

Meningsskabende kompetenceudvikling for lægesekretærer på Sygehus Lillebælt



Master i Læreprocesser med specialisering i ledelses- og organisationspsykologi

Aalborg Universitet

4. semester: Masterprojekt

Afleveringsdato: 05.01.20

Studerende: Betina Møller Clausen

Studienummer: 20170209

Vejleder: Jan Rosenmeier

Antal anslag/normalsider: 126.891 / 52,87 normalsider

Abstract

I am an employee at Hospital Lillebælt (SLB) as a senior medical secretary and leader for 24 medical secretaries. In addition, I am also manager of training for the 35 medical secretaries who are getting educated at the hospital every year.

At SLB we are wishing for highly profession quality and believe in education as an investment in the near future. In that behave, around 2 years ago a board (BULL) was established with the responsibility for the education of the medical secretary students and skill development for the already educated medical secretaries.

Illeris is pointing at something fundamental characteristic in connection with learning, namely “that grownups learn what they want to learn, and they are very bad at seeing the idea of learning something they don't see the point of learning” (Illeris, 2015, p. 240).

As a leader and a member of BULL I am very interested in the skill development, and I am curious to see, if the medical secretaries will see the need for further studies and development in relation to the future changes and demands for their skill set.

I am likewise absorbed in how the leaders for the medical secretaries see their role compared to creating motivation and meaning. My assumption is that leaders have a very important role in this connection.

The curiosity and the thesis led me to this thesis statement:

- How do you create meaning, support and motivation for the medical secretaries and their leaders to succeed with implementation and anchorage of the skill development strategy in SLB?

I have been working with a qualitative study method and for the purpose of creating data I have chosen to accomplish three focus group interviews with medical secretaries and leaders at SLB.

With my focus group data, I decided to work with discourse analysis as a strategy for analyzing, because I was absorbed by analyzing the general patterns to what is said in different social contexts.

I wanted to capture discourses meant as interesting and repeated meanings in relation to my thesis and in the light of my data material I chose three discourses that I would like to go on with in the analysis.

The three discourses are the following:

- Discourse 1: Motivation for learning
- Discourse 2: Relation to time
- Discourse 3: Leading

My study and analysis is built around the deduction which is the movement from theory to result. I would examine, if my theoretical hypothesis was true, when I explored the reality through my focus group data.

I have used theories and head points from the two theorist Illeris and Weick as theoretical frame for understanding and interpret the empirical stories from the focus groups.

With ‘Læringstrekanten’ from Illeris, I have achieved knowledge in learning fundamental processes (acquisition and interaction) as well as dimensions (content, motivation and interaction).

With the concept 'the making of meaning' and 'to create in action' Weick has contributed to my understanding of the study, just like he has created a good appreciation of the making of meaning in practice with his 'seven characteristics'.

By taking the analysis as a starting point, I can conclude that:

- Meaning, support and motivation is created in the individuals through an individual construction as a follow of mental energy, feeling, intentions and self-image
- Meaning, support and motivation depend on context and are created in our social relations and in the interaction with other persons
- Meaning, support and motivation are influenced by a mutual understanding and a mutual language telling that the everyday-changes and busyness make it difficult to prioritise time for education and development

My results lean on my scientific approach, where I mainly concur to Gubas interpretation of the concept social constructivism. This creates a common thread and a connection between study method, analysis and conclusion, given that my focus was on competency development of individuals, while I still was absorbed by motivation and the creation of meaning in construction between the individuals and the social context.

My focus group data is characterised by situationism with subjectivity and individual constructions as well as the participants' social relations. With the chosen study method I have not achieved a great extent of generalisability, given that I cannot say anything particular about what the medical secretaries and leaders at SLB mean about competency development. On the other hand the results have given me a new understanding and have led to interesting patterns, tendencies and points to pay attention to compared to the thesis in my Master-project.

Indholdsfortegnelse

1. Indledning og præsentation	6
2. Problemstilling	8
3. Problemformulering	9
4. Læsevejledning	9
5. Videnskabsteori	10
5.1 Det videnskabsteoretiske kontinuum	10
5.2 To perspektiver på social konstruktion.....	10
6. Teoriredegørelse	12
6.1 Afgrænsning.....	12
6.2 Illeris: Læringstrekanten.....	13
6.3 Weick: Meningsskabelse	16
Om Weick	16
At skabe i handling	18
Meningsskabelse.....	18
6.4 Opsamling på teorien	22
7. Metode.....	22
7.1 Metodologi.....	22
Metodesynsvinkel	23
Deduktiv metode.....	23
Kvalitativ metode	24
7.2 Hermeneutik.....	24
Definition.....	24
Hermeneutik som metode	24
7.3 Undersøgellesdesign	25
Fokusgruppeinterview	25
Udvælgelse af deltagere	26
Spørgsmål	28
Gennemførelse og etik.....	28
8. Behandling af empiriske data	29
8.1 Transskribering - fra interview til tekst	29
8.2 Dataanalysestrategi	30

8.3 Præsentation af data.....	30
8.4 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhed.....	31
9. Dataanalyse og diskussion.....	33
Diskurs 1: Læringsmotivation.....	33
Diskurs 2: Relationer til tid.....	36
Diskurs 3: Ledelse.....	39
10. Konklusion.....	42
11. Perspektivering.....	44
Læring i egen organisation.....	44
Ledere skal sætte retning.....	45
Litteraturliste.....	46
Bilagsliste.....	47
Figuroversigt.....	48

1. Indledning og præsentation

Mennesker er skabt til læring. Vi er også dømt til læring forstået på den måde, at vi ikke kan undgå at lære, selv om vi ikke altid lærer det, som vi selv eller andre har tilsigtet. Sådan skriver professor Knud Illeris i bogen *Læring* (Illeris, 2015, s. 17).

Illeris skriver endvidere, at "vi ikke kan nøjes med at lære det, vi har lyst til eller tilfældigvis møder på vores vej". Han mener, at læring både er et individuelt og samfundsmæssigt anliggende (Illeris, 2015, s. 17).

Ligeledes fastslår han, at samfundets forandringstakt og omstillingskrav fordrer personlig udvikling samt omstillingsparathed og nævner begrebet "livslang læring" som en vigtig faktor på arbejdsmarkedet i dag (Illeris, 2015, s. 241).

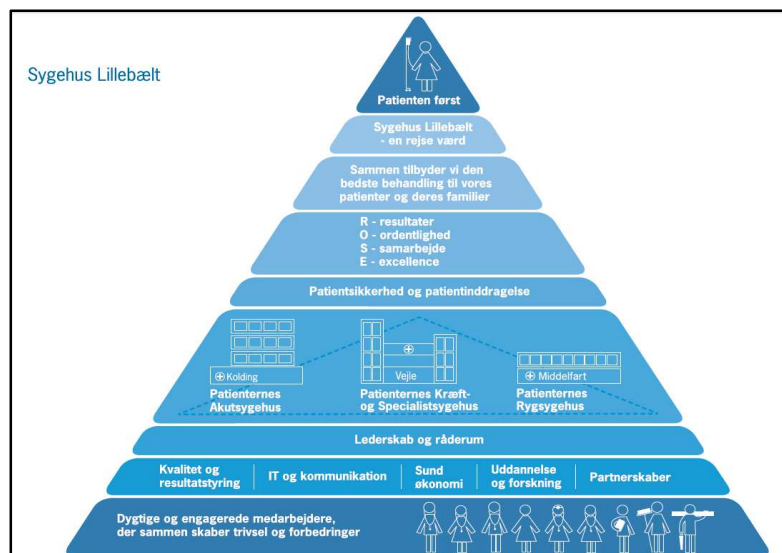
Ovenstående er i tråd med min interesse og nysgerrighed, idet jeg med mit masterprojekt vil sætte spot på kompetenceudvikling set i lyset af fremtidens, samfundets og organisationens krav til dygtige og engagerede medarbejdere.

Jeg er ansat på Sygehus Lillebælt (SLB) som ledende lægesekretær på afdelingen for Ortopædkirurgi i Kolding. Jeg har været ansat i afdelingen i 13 år som leder af sekretariatet med 24 sekretærer. Derudover er jeg uddannelsesleder for 35 lægesekretæreløvere, der årligt uddannes på sygehuset, og jeg er dermed overordnet ansvarlig for det faglige indhold og planlægning af den 2-årige elevuddannelse.

På SLB er der ansat 296 sekretærer i alt.

Visionen på Sygehus Lillebælt lyder:

Vi sætter patienten først. Vores vision er at være Patienternes Sygehus, hvilket illustreres ved, at "**patienten først**" ses øverst i sygehusets værditrekant. Forudsætningen for dette er, at vi arbejder sammen og har de bedste medarbejdere. Bunden af værditrekanten illustrerer **dygtige og engagerede medarbejdere** som det bærende fundament for at lykkes med visionen om "patienten først".



Figur 1: (Sygehus Lillebælts visioner og værdier, intranet, 2019)

På SLB ønsker vi høj faglig kvalitet og tror på uddannelse som en investering i fremtiden. På den baggrund blev der i 2017 etableret en ny organisering i forhold til lægesekretæreløvere samt kompetenceudvikling for

allerede uddannede lægesekretærer. Direktionen besluttede at etablere et "Board for Udvikling af Lægesekretærelever og Lægesekretærer", forkortet BULL.

Boardets overordnede opgave er at forme den strategiske retning indenfor to områder:

- Uddannelse af lægesekretærelever i samarbejde med tilknyttet uddannelsesinstitution
- Kompetenceudvikling af sygehusets allerede uddannede lægesekretærer (BULL, Kommissorium for BULL, 2019)

Jeg er medlem af BULL, og derudover er jeg også medlem af en kompetencearbejdsgruppe nedsat af BULL. Arbejdsgruppen arbejder med kompetenceudvikling og planlægning af uddannelse og kursustilbud for uddannede lægesekretærer.

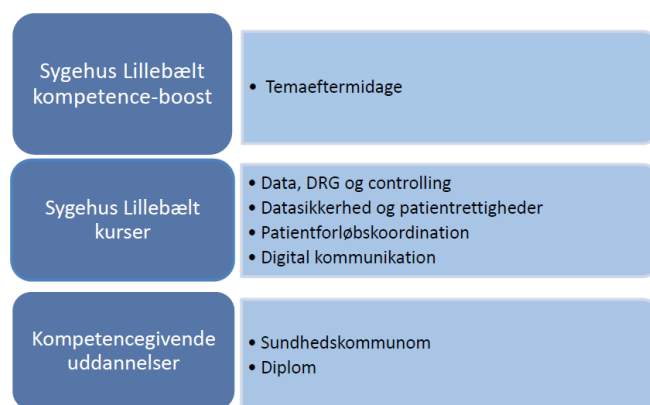
Den overordnede vision med en faglig og fremtidsorienteret udvikling af lægesekretærfaget på SLB er at gøre lægesekretæren i stand til at fungere som en effektiv, opsøgende og kompetent medspiller i forhold til at skabe resultater, trivsel og forbedringer (BULL, 2018).

Formålet med kompetenceudviklingen er:

- At klæde lægesekretæren på til at varetage kerneopgaverne nu og i fremtiden
- At højne det generelle kompetenceniveau
- At tilbyde praksisnære uddannelses- og kursustilbud (BULL, 2018)

BULL står bag et kompetenceudviklingskatalog tænkt som en hjælp til både ledere og medarbejdere i arbejdet med kompetenceafklaring og -udvikling.

I kataloget beskrives forskellige uddannelses- og kursustilbud fra interne, praksisnære eftermiddagskurser, to dages kurser for nøglepersoner til kompetencegivende uddannelse på akademi- og diplomniveau.



Figur 2: (BULL, 2018)

Min egen rolle i forhold til arbejdet med kompetenceudvikling på SLB er af faglig, rådgivende og koordinerede karakter. I denne sammenhæng agerer jeg ikke i en lederrolle. Mit commitment og ansvar er at planlægge kurser og uddannelsesforløb, medvirke i implementeringsprocesser samt at skabe motivation på tværs af vores organisation.

2. Problemstilling

I en tid præget af hurtig udvikling og omfattende forandringer er medarbejdernes viden og kompetencer vigtigere end nogensinde. Der er mange ændringer på vej til sundhedsvæsenet i de kommende år, som peger på behov for kompetenceudvikling og kapacitetsopbygning i lægesekretærgruppen:

- Danske Regioner er i gang med planlægning af en ny lægesekretæruddannelse på akademisk niveau. Der lægges op til, at uddannelsen i højere grad bliver en teoretisk uddannelse bygget op ud fra et billede af fremtidens 'sundhedsadministrative medarbejderprofil'
- Regionerne ønsker øget fokus på det tværsektorielle samarbejde mellem sygehuse, kommuner og praktiserende læger. De vil sikre, at patienter oplever, at deres behandlingsforløb er sammenhængende og af høj kvalitet. Samarbejde på tværs af sektorer skal forbedres, og med de rette kompetencer kan lægesekretærene være vigtige medspillere (Danske Regioner, 2019)
- Lægesekretærernes faglige organisation HK har beskrevet en ny faglig profil med lægesekretæren som nøgleperson i fremtidens sundhedsvæsen, hvor der stilles krav til koordinering mellem mange instanser. Den nye profil inddeles i fem fagprofiler: Patientkoordinator, IT-koordinator, daglig drifts koordinator, administrativ koordinator og forskningskoordinator (HK/DL, 2018)
- I 2021 overgår sygehuset til nyt regionalt IT-system, som giver mulighed for nye opgaver og ansvarsområder til lægesekretærene

Jeg er nysgerrig på, om lægesekretærene selv oplever behov for og kan se mening i videreuddannelse og udvikling i forhold til fremtidens forandringer og krav til deres kompetencer.

Illeris peger på noget helt grundlæggende karakteristisk, nemlig "at voksne lærer det, de vil, og er meget lidt orienteret mod at tilegne sig det, de ikke kan se nogen mening med" (Illeris, 2015, s. 240).

For forståelsen af voksnes læring kan man gå ud fra at:

- Voksne lærer det, de vil lære, det der er meningsfuldt for dem at lære
- Voksne tager det ansvar for deres læring, de er interesserede i at tage
- Voksne er meget lidt tilbøjelige til at engagere sig i læring, som de ikke kan se meningen med eller har nogen interesse i (Illeris, 2015, s. 240)

Opsummerende kan man sige, at voksnes læring først og fremmest er karakteriseret ved en personlig, lystbetonet motivation uden karakter af nødvendighed eller udefrakommende tilskyndelser (Illeris, 2015, s. 243).

Overordnet set er det min hypotese, at gruppen har interesse i at dygtiggøre sig i relation til de daglige opgaver, altså når vi taler om assimilativ/tilføjende læring, hvorimod de ikke viser meget interesse og motivation, når det kommer til decideret videreuddannelse og udvikling på nye områder, den læringstype som kaldes akkommodativ/ overskridende læring (Illeris, 2015, s. 57-58).

En anden vigtig faktor, der spiller ind i forhold til at skabe mening, implementere og forankre kompetenceudviklingsstrategien på SLB, er ledere af lægesekretærer. På SLB er vi organiseret forskelligt, og nærmeste leder for lægesekretærene kan både være en afdelingssygeplejerske og en ledende lægesekretær.

”Ny forskning dokumenterer, at når strategier giver mening, skaber virksomheder bedre resultater” (Holst-Mikkelsen & Poulfelt, 2008). I bogen *Strategi med mening* (Holst-Mikkelsen & Poulfelt, 2008) fastslås, at strategien skal opleves som rigtig, fornuftig og nødvendig af både den øverste ledelse, mellemledere og medarbejdere.

Lederne er vigtige i denne sammenhæng, fordi det er dem, der prioriterer og kender deres medarbejdere i forhold til ønsker og behov for kompetenceudvikling. Hvis en leder ikke finder det relevant og meningsfyldt, at en medarbejder skal på kursus eller uddannelse, eller ønsker at anvende afdelingens ressourcer på en anden måde, så stranded et ønske eller behov for kompetenceudvikling blot på lederens skrivebord.

Jeg arbejder ud fra en antagelse om, at forandringer er et grundvilkår i vores organisationer. I en sådan forståelse er det ikke så interessant, hvordan man skaber forandringer, men i højere grad hvordan vi skaber mening i forandringerne.

3. Problemformulering

Gennem skrivning af mit masterprojekt vil jeg undersøge lægesekretærernes og ledernes meningskabelse i forhold til strategien for kompetenceudvikling på SLB.

”Når strategier giver mening, skaber virksomheder bedre resultater” (Holst-Mikkelsen & Poulfelt, 2008, s. 9).

Med afsæt i denne antagelse kan man sige, at kun med lægesekretærernes og deres leders opbakning og motivation vil det lykkes at få strategien forankret i vores organisation.

Ovenstående beskrivelse leder til denne problemformulering:

- *Hvordan skabes mening, opbakning og motivation for lægesekretærerne og deres ledere for derigennem at lykkes med implementering og forankring af kompetenceudviklingsstrategien på SLB?*

4. Læsevejledning

For læserens overblik er Masterprojektet skrevet ud fra nedenstående opbygning:

Afsnit 5	Redegørelse for det videnskabsteoretiske perspektiv, der ligger til grund for projektet
Afsnit 6	Teoretisk redegørelse for teorier og begreber anvendt i projektet
Afsnit 7	Redegørelse for projektets metodiske valg, undersøgelsesdesign samt præsentation af data
Afsnit 8	Behandling af empiriske data, herunder dataanalysestrategi
Afsnit 9	Analyse og diskussion af empiriske data sammenholdt med centrale elementer fra teorien, der er præsenteret i afsnit 6
Afsnit 10	Sammenfatning af konklusioner og diskussioner fra de enkelte afsnit

Figur 3: Læsevejledning

5. Videnskabsteori

I dette afsnit vil jeg redegøre for det videnskabsteoretiske ståsted, der ligger til grund for masterprojektet. Videnskabsteori kan forstås som "en linse, gennem hvilken vi ser på de fænomener, vi gerne vil forstå og forklare" (Egholm, 2014, s. 13). Dette har betydning for min erkendelse af viden samt undersøgelsesmetode.

5.1 Det videnskabsteoretiske kontinuum

Det videnskabsteoretiske kontinuum viser bevægelsen med forskellige videnskabsteoretiske positioner fra positivisme til postmodernisme.



(Fogsgaard, 2019)

Figur 4: Det videnskabsteoretiske kontinuum

Positivisme

Positivismen kendetegnes ved objektivitet og forklaring. Alt kan måles, analyseres og dokumenteres ved hjælp af kvantitative data, hvilket sikrer en objektiv og værdifri sandhed. Det, der kan observeres, findes i verden og er således den endegyldige sandhed uafhængigt af konteksten. Menneskesynet er præget af en rationel og behavioristisk forståelse af menneskets adfærd (Egholm, 2014, s. 70-87).

Postmodernisme

Postmodernisme dækker over en lang række forskellige aspekter, som er beskrevet og udfoldet af mange forskellige teoretikere (Fogsgaard, 2019).

Socialkonstruktionismen og diskursteorien er nogle af de centrale retninger, der hører under begrebet. Det, der gør sig gældende for de to begreber er, at "det enkelte menneske betragtes som repræsentant for et overordnet kollektiv, der defineres gennem diskurser og sociale konstruktioner" (Egholm, 2014, s. 149).

(Clausen, 2019, s. 6)

I forhold til projektets problemstilling og undersøgelsesmetode kobler jeg mig op på det socialkonstruktivistiske paradigme. Begrundelsen for dette er, at jeg tillægger konteksten, kollektivet og de sociale relationer væsentlig betydning, når det drejer sig om lægesekretærernes og deres leders opbakning og motivation i forbindelse med kompetenceudvikling.

5.2 To perspektiver på social konstruktion

Der er flere perspektiver på begrebet socialkonstruktivisme. I det følgende vil jeg redegøre for samt diskutere to retninger repræsenteret ved Guba og Gergen.

Guba redegør for fire fremherskende videnskabelige paradigmer; positivisme, postpositivisme, kritisk teori og konstruktivisme (Heldbjerg, 1997, s. 29), som svarer til det videnskabsteoretiske kontinuum vist ovenfor. De bibringer hver især viden og indsigt ud fra hver deres videnskabsteoretiske perspektiv.

Om konstruktivismen forklarer **Guba**, at "der er mange virkeligheder, som eksisterer i form af en mangfoldighed af mentale konstruktioner, som er socialt, oplevelses- og erfaringsmæssigt funderet". Han forklarer endvidere, at disse virkeligheder er lokalt forankrede, og at "deres form og indhold er afhængige af de personer som har eller er bærer af dem" (Heldbjerg, 1997, s. 37).

Jeg forstår Guba på den måde, at der er tale om subjektivitet, og at opfattelsen af, hvad der er virkeligt, rigtigt og forkert, kan variere fra individ til individ. Ud fra Gubas perspektiv er forklaringen, at individets opfattelse altid vil være påvirket af dets sociale relationer, oplevelser og erfaringer.

Egholm forklarer derimod socialkonstruktivismen med afsæt i **Gergens** fortolkning, hvor **den sociale kontekst** har afgørende betydning for, hvordan fænomener og viden skabes. Det centrale er, hvordan et fænomen bliver betragtet og skabt i den konkrete kontekst, samt hvordan sproget påvirker den virkelighed, vi deler med hinanden (Egholm, 2014, s. 148).

Ifølge Gergen er den subjektive erfaring, tænkning og viden aldrig individuel, men altid konstrueret og indlejret i sociale relationer og kan kun betragtes kollektivt (Egholm, 2014, s. 155).

Jeg opfatter således Guba og Gergen med hver deres fortolkning af begrebet. Ifølge Guba forstår hvert individ forskelligt på baggrund af individuel forforståelse og erfaringer. Derimod mener Gergen, at den enkeltes identitet ikke har essens og derfor ikke kan have individuelle erfaringer. "Der er ikke et individ eller et selv" (Egholm, 2014, s. 155).

En anden forskel er også, at Gergen anvender begrebet 'socialkonstruktionisme'. Socialkonstruktivisme og socialkonstruktionisme anvendes ofte i flæng, men Gergen selv definerer begreberne forskelligt:

I konstruktivismen foregår konstruktionen af verden i individets hoved eller indre.

I konstruktionismen tillægges den vigtige betydning ikke individet, men relationer som det sted, hvor verden konstrueres (Gergen & Gergen, 2005, s. 7).

Opsummerende er de to teoretikere enige om, at kontekst og sociale relationer er helt afgørende for individets konstruktion af viden og meningsskabelse. Derimod adskiller de sig fra hinanden i forhold til individets betydning.

Med afsæt i ovenstående redegørelse kobler jeg mig overvejende på Gubas fortolkning med begrebet socialkonstruktivisme. Begrundelsen skal findes i den beskrevne kontekst, hvor jeg fokuserer på **kompetenceudvikling af individer**. Jeg er i denne sammenhæng optaget af, hvordan mening og motivation skabes i konstruktionen mellem det enkelte individs forforståelse og den sociale kontekst.

Jeg er dog samtidig bevidst om sociale relationers betydning i forhold til skabelse af viden og mening jf. Gergen.

Både på arbejdspladsen og i det private påvirker konteksten og sociale relationer vores måde at skabe viden og fortolke verden på. Fælles sprog, fortællinger og kultur er således med til at skabe det enkelte individ og dets subjektive oplevelse af virkeligheden og omverdenen (Egholm, 2014, s. 155).

Med arbejdspladsen som kontekst vil nye lægesekretærelever og en kommende ny uddannelse påvirke meningsskabelsen. Lægesekretærerne påvirker hinanden, ligesom ledere og BULL kan påvirke opfattelsen og meningsskabelsen.

Som individer påvirkes vi også af vores private relationer, familieforhold, opvækst samt uddannelsesmæssige baggrund.

Der er således en række af kontekster og sociale relationer, som tilsammen er med til at konstruere forskellige opfattelser og mentale konstruktioner, hvilket jeg også forventer at se i min undersøgelse af problemstillingen.

6. Teoriredegørelse

I dette afsnit vil jeg redegøre for de begreber og teorier, jeg anvender i Masterprojektet. Jeg vil indledningsvist argumentere for afgrænsning, valg og fravalg i forhold til min teoretiske forståelsesramme.

6.1 Afgrænsning

I projektets problemformulering stiller jeg spørgsmålet: *"Hvordan skabes mening, opbakning og motivation for lægesekretærerne og deres ledere?"*

For at kunne udvælge relevante teorier til belysning af dette har jeg været nysgerrig i forhold til betydningen af ordene mening, opbakning og motivation.

Mening betyder det, at et forhold, en handling eller lignende er eller opfattes som fornuftig, sammenhængende eller rimelig.

Opbakning betyder nogens støtte til en person eller gruppe eller til en ide, et synspunkt eller initiativ.

Motivation er et begreb, som beskriver den drivkraft, der får mennesker til at handle, som de gør.

(Den Danske Ordbog)

Det er min opfattelse, at ordenes betydning ligger tæt op af hinanden. De vil dog ofte være hinandens forudsætning forstået på den måde, at man starter med at finde meningen, og på baggrund af dette opstår motivation. Når man kan se mening i en bestemt sammenhæng og føler sig motiveret, følger opbakningen.

I min optik hænger de tre begreber således meget tæt sammen, og de er alle vigtige elementer i forhold til at lykkes med implementering og forankring i organisationer.

Jeg mener, at begreberne blandt andet kan indfanges og forstås ved hjælp af nedenstående teorier:

Illeris' læringstrekant med de tre læringsdimensioner bibringer viden om læringsprocesser. Dels i forhold til indhold og drivkraft hos den enkelte, og dels i forhold til samspillet i et socialt og samfundsmæssigt perspektiv.

Weicks univers skal give mig indsigt i begrebet meningsskabelse og meningsskabende processer. Dette skal i sidste ende hjælpe mig med at finde svar på, om lægesekretærerne og deres ledere finder mening med sygehusets kompetenceudviklingsstrategi.

På baggrund af ovenstående har jeg valgt at koncentrere mig om meningsskabelse og læringstrekanten, herunder drivkraft-dimensionen (motivation, følelser og vilje). Jeg har dermed fravalgt at arbejde med konkrete motivationsteorier, da jeg finder begrebet motivation dækket ind med ovenstående teorivalg.

I det følgende vil jeg præsentere de to teoretikere og gå i dybden med centrale elementer i teorierne. Jeg ser dette som en teoretisk ramme, der gør mig i stand til at forstå og analysere de empiriske data.

6.2 Illeris: Læringstrekanten

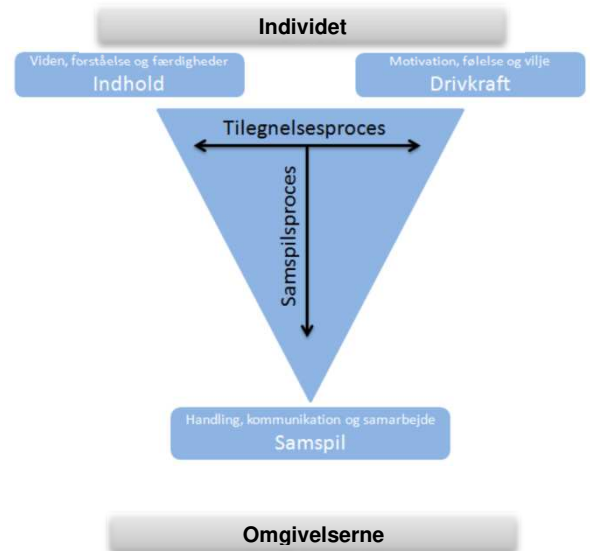
Knud Illeris er professor, forsker og forfatter. Hans interesseområder er indenfor læring og motivation, især livslang læring og læring i arbejdslivet.

Illeris arbejder med læringens grundlæggende processer og dimensioner, som sammenstilles grafisk i en model, han kalder 'læringstrekanten'. Modellen giver et overblik over det, Illeris ser som de mest fundamentale forhold i forbindelse med læring.

Modellen indeholder:

- To fundamentale læreprocesser: Tilegnelse og samspil
- Tre læringsdimensioner: Indhold, drivkraft og samspil

Nedenfor vil jeg uddybe Illeris' pointer med modellen.



Figur 5: (Frit efter Illeris, 2015, s. 42)

Først og fremmest taler Illeris om to fundamentale læreprocesser, tilegnelse og samspil, og de er meget vigtige, hvis vi skal gøre os forhåbninger om, at der skal opstå læring: "For mig er det imidlertid helt afgørende for læringsforståelsen, at begge processer og deres indbyrdes samspil inddrages" (Illeris, 2015, s. 42).

Tilegnelsesprocessen handler om den individuelle psykologiske bearbejdelse, altså om at tilegne sig viden. At tilegne sig viden sker i det enkelte menneske og er afhængig af vores medfødte kognitive struktur samt resultaterne af tidligere læring.

Læring foregår dog oftest i et samspil med andre, og derfor taler Illeris også om samspilsprocessen. Han forklarer, at tilegnelse af ny viden foregår i samspillet mellem individet og dets omgivelser, når vi er sammen med andre, når vi taler sammen og samarbejder om noget.

I modellen er samspilsprocessen indtegnet som en lodret pil mellem individet og omgivelserne, idet Illeris mener, at begge planer vil indgå i enhver læreproces.

Tilegnelsesprocessen er fremstillet som en dobbelt-pil, idet tilegnelsen, ifølge Illeris, er en proces, der udelukkende finder sted på det individuelle plan. Han forklarer, at dobbeltheden ligger i, at denne proces altid omfatter både et indhold og en drivkraft (Illeris, 2015, s. 43).

Modellens tre dimensioner, indhold, drivkraft og samspil, knytter sig til Illeris' læringsdefinition med følgende tre betydninger af ordet læring:

1. Det kan henvise til resultaterne af de læreprocesser, der finder sted hos den enkelte
2. Det kan henvise til de psykiske processer, der finder sted i det enkelte individ
3. Det kan henvise til de samspilsprocesser mellem det enkelte individ og dets omgivelser, der direkte eller indirekte er forudsætninger for indre læreprocesser

Disse tre betydninger fører til Illeris' brede og åbne definition af læring, nemlig at læring er "enhver proces der hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring" (Illeris, 2015, s. 19-20).

De tre dimensioner fremkommer således i relation til ovennævnte betydninger i læringsdefinitionen. Nogle overordnede nøgleord til de forskellige dimensioner er viden, forståelse og færdigheder til indholdsdimensionen, motivation, følelser og vilje til drivkraft-dimensionen samt handling, kommunikation og samarbejde til samspilsdimensionen (Illeris, 2015, s. 49).

Jeg vil i det følgende redegøre for de tre dimensioner hver for sig.

Indholdsdimensionen drejer sig om læring og det, der læres. Traditionelt set er dette kategoriseret som viden og færdigheder, både logiske- og matematiske færdigheder samt praktiske færdigheder.

I det moderne samfund har læringens indhold dog også fokus på mere vidtrækkende kategorier såsom forståelse, indsigt, mening, sammenhæng og overblik. Vi tilegner os den kultur og samfundsmæssige sammenhæng, vi er en del af. Vi prøver at skabe mening i det, vi lærer. Derudover er der også fokus på at lære sig selv at kende og forstå egne reaktioner som en forudsætning for at træffe meningsfulde valg (Illeris, 2015, s. 98).

I min aktuelle kontekst kommer indholdsdimensionen til udtryk i selve kompetenceudviklingsprogrammet i form af de konkrete kursus- og uddannelses tilbud og den læring, som den enkelte lægesekretær tilegner sig derigennem. Ligeledes udtrykkes det ved lægesekretærernes selvindsigt og refleksion som en del af det at finde mening i forhold til kompetenceudvikling i den organisation, som de er en del af.

Drivkraft-dimensionen er menneskets motivationelle side af læringen. Det har at gøre med omfanget og karakteren af den mentale energi, der investeres i læringen, og det drejer sig typisk om den motivation, de følelser og den vilje, den enkelte mobiliserer i en læringssituation (Illeris, 2015, s. 118).

Ved hjælp af Freuds teori kan vores motivation og energi helt grundlæggende forstås som følelsetilstande forankret i en biologisk og genetisk udviklet trang til livsudfoldelse (Illeris, 2015, s. 100-101).

Den drivkraft-mæssige side af læringen vil altid præge læringsresultatet. Dette forklarer Illeris med udgangspunkt i Freuds forståelse, nemlig at "læring altid er følelsesmæssigt besat" (Illeris, 2015, s. 106). Jeg forstår dette ved, at læringsresultatet vil være forskelligt fra menneske til menneske på trods af, at selve indholdet i læringssituationen er den samme. Forklaringen på dette findes i, at følelserne og motivationen kan være forskellig, og at dette har betydning for, hvor godt det indholdsmæssige huskes, og hvor tilbøjelig man er til at anvende det i nye sammenhænge (Illeris, 2015, s. 105).

Illeris har selv gjort sig nogle tanker om, hvorfor han inddrager Freud i sin læringsteori, idet Freud ikke direkte har beskæftiget sig med begrebet læring. Illeris beskriver, hvordan han ser Freuds driftsforståelse indgå i hans drivkraft-dimension, hvor motivationen og energien til læreprocesser hentes. Freud beskæftiger sig med det psykodynamiske og mobiliseringen af psykisk energi, hvilket netop er det, Illeris ser som læringens mest basale forudsætning (Illeris, 2015, s. 100-102).

Freuds psykodynamiske tilgang lægger sig ikke op af den socialkonstruktivistiske tilgang, idet Freud beskæftiger sig med, hvad der sker i det enkelte menneske og ikke i de sociale samspilsprocesser. Når Illeris alligevel skriver Freud ind, kan det forklares ved, at læringstrekanten netop repræsenterer to forskellige

tilgange; tilegnelsesprocessen som handler om den individuelle psykologiske bearbejdelse, og samspilsprocessen som omhandler læringen i et samspil med andre.

Jeg tolker på baggrund af dette, at Illeris med sin model viser, at han ikke udelukkende bekender sig til socialkonstruktivismen, men forstår læring ud fra flere perspektiver.

Ovenstående giver mig en teoretisk forklaring på min oplevelse af, at der blandt lægesekretærer er meget forskel på den motivation og energi, de ønsker at investere i kompetenceudvikling og uddannelse, nemlig at forskellen kan forklares ud fra biologisk og genetisk bestemte drivkræfter.

Ifølge Illeris ser vi i dag generelt øget opmærksomhed og dermed et øget pres mod mere læring og personlig udvikling, hvilket kan medføre et dobbelt pres på motivationen. Illeris forklarer, at det drejer sig om et pres indefra hos den enkelte i form af usikkerhed om, hvad man skal lære, og om man er god nok. Samtidig er der også et pres udefra i form af krav, forventninger og strammere regler for eksempel fra ledere og uddannelsesinstitutioner (Illeris, 2015, s. 115-116). Man kan således forestille sig, at sygehusets uddannelsespolitik og kompetenceudviklingsplan for lægesekretærer kan medføre, at nogle måske vil føle sig presset til uddannelse og udvikling, som de ud fra det personlige perspektiv ikke har lyst til eller er motiveret for.

Sammenfattende kan man sige, at det, der bliver lært, er præget af karakteren og styrken af den mentale energi, samtidig med at motivationen, følelserne og viljen påvirkes af den indholdsmæssige side af læringen. Således er der i læringens tilegnelsesproces et nært samspil mellem den indholdsmæssige og den drivkraftmæssige dimension (Illeris, 2015, s. 118).

Samspilsdimensionen vedrører samspillet mellem den lærende og omverdenen, og hermed forlades det individuelle plan og tilegnelsesprocessen. I stedet handler det om, at læring ikke kun foregår i det enkelte individ, men altid er situeret socialt og samfundsmæssigt. "For samspilsprocessen er det omverdenen, der er scenen, og handlingen er individernes ageren i forhold til denne omverden", forklarer Illeris (Illeris, 2015, s. 119).

Illeris påpeger, "at jo mere aktivitet og engagement den lærende involverer i samspillet, jo større bliver læringsmulighederne" (Illeris, 2015, s. 146). Han skriver uddybende: "Jo mere aktiv man er, og jo mere man engagerer sig, des større er chancen for, at man lærer noget væsentligt" (Illeris, 2015, s. 124). Det er derfor vigtigt for læringen, at der er mulighed for aktiv medvirken, medbestemmelse og involvering både i forhold til de direkte samspilsformer og de mere generelle rammer (Illeris, 2015, s. 146).

Illeris forstår dermed samspilsdimensionen og omverdenen ud fra "en dobbelt karakter", nemlig den nære sociale situation og den generelle, bagvedliggende samfundssituation (Illeris, 2015, s. 119-120).

På arbejdspladsen er den nære sociale situation for lægesekretærene deres kolleger og sociale netværk i dagligdagen. BULL, kompetencearbejdsgruppen og ledere for lægesekretærer er også en del af den nære sociale situation og vil spille ind, når man taler om læringsmuligheder og udbytte.

Samspillet i forhold til omverdenen og den generelle situation er mere overordnet og handler om samfundets normer og tendenser, blandt andet tendensen til mere uddannelse, personlig udvikling og som tidligere nævnt livslang læring.

Ud fra Illeris forstår jeg således, at lægesekretærernes deltagelse, engagement og indflydelse i samspillet, både i den nære og generelle samfundsmæssige situation, har direkte betydning i forhold til læringsmulighederne.

Samspilsdimensionen handler imidlertid også om, at man lærer noget sammen, i fællesskab, og at man arbejder sammen om et fælles mål. Dette beskrives blandt andet med begreberne situeret læring og praksisfællesskaber, hvilket jeg dog ikke vil inddrage og redegøre for i det aktuelle projekt, idet jeg vælger at fokusere på omgivelsernes betydning i forhold til motivation og meningskabende processer frem for selve læringen.

I forhold til den videnskabsteoretiske tilgang fastslår Illeris, at han ikke kan tilslutte sig den "rene" socialkonstruktivisme, når den hævder, at læring kun er socialt og ikke individuelt produceret. Han mener, at der er tale om et både-og, hvilket tydeligt forstås ud fra følgende definition: "Der sker sociale konstruktioner i fællesskaberne, som til stadighed spiller sammen med individuelle konstruktioner i de indre tilegnelsesprocesser" (Illeris, 2015, s. 140).

Jeg vurderer, at Illeris' læringstrekant er en relevant model, som spiller fint sammen med min socialkonstruktivistiske tilgang og den aktuelle kontekst med fokus på både individ, samspil og sociale relationer.

Modellen anerkender med sine tre dimensioner, at læring ikke alene er en individuel konstruktion, men at den opstår i samspillet mellem individ og omverden.

Som afrunding kan man sige, at Illeris' grundlæggende tese er, at al læring involverer disse tre dimensioner. Ligeledes fastslår han, "at alle tre dimensioner altid må tages med i betragtning, hvis en forståelse eller analyse af en læringsituation eller et læringsforløb skal være fyldestgørende" (Illeris, 2015, s. 44). Både indhold, drivkraft og samspil er således vigtige forhold i læringsprocesser.

6.3 Weick: Meningskabelse

Om Weick

For at indfange begrebet meningskabelse har jeg valgt at arbejde med Karl Weick, som er en af de mest indflydelsesrige teoretikere indenfor organisationsforskning. Ved hjælp af Hammer og Høpner og deres bog *Meningsskabelse, organisering og ledelse* vil jeg forsøge at forstå og fortolke Weicks forunderlige univers af meningskabelse, hvilket de to forfattere anser som et af de bedste bud på, hvad der foregår i organisationerne, og hvordan vi kan gøre det bedre (Hammer & Høpner, 2018, s. 9).

Det kan være meget vanskeligt at få greb om Weick og hans begrebsunivers. Dette skyldes, at der er mange nuancer i hans forfatterskab, som er svære at få øje på, og hans tekster kalder på, at man som læser reflekterer undervejs, og ved genlæsning vil man opdage nye sider. Til dette forklarer Weick, at vi aldrig er de samme, når vi vender tilbage, og dermed vil vi skabe ny mening eller justere den eksisterende (Hammer & Høpner, 2018, s. 8).

En anden udfordring ved Weick er hans skrivestil og ordvalg. Han anvender flittigt ord som: "*kunne, muligvis, formentlig, måske og hvis* – alle ord, som udtrykker en eller anden form for forbehold" (Hammer & Høpner, 2018, s. 23). Hvis man forventer at få skrāsikre holdninger, så skal man lede længe. Weick er nemlig mere optaget af det undrende, det overraskende og det søgende" (Hammer & Høpner, 2018, s. 23).

”Valg af ord har betydning, skriver Weick” (Hammer & Høpner, 2018, s. 25). Man opdager, at han ofte vælger utraditionelle begreber og måder at skrive på med det formål at få folk til at tænke og undre sig. Eksempelvis har det kendte begreb ”Walk the Talk”, ifølge Weick, en forkert rækkefølge. Han vender det i stedet om til ”Talk the Walk”, hvormed han mener, at vi først kan finde ud af, hvad vi tænker, når vi opdager, hvad vi siger, hvad vi føler, og hvor vi går. Eller sagt på en anden måde så opdager man bedst, hvad man skal tale om alt efter, hvor man går. Handlingen er derfor meget væsentlig (Hammer & Høpner, 2018, s. 140).

Dette er et eksempel på et utraditionelt ordvalg fra Weicks side. Jeg tolker dette som en anvisning fra Weick til, at vi skal finde ud af, hvad der er værd at tale om, og hvad der skaber mening, men at det skal gøres aktivt ved at være tilgængelig og nysgerrig ude i organisationen og sammen med vores medarbejdere.

Hammer og Høpner skriver som kritik af Weick, at brugen kommer til stærkt at afhænge af, hvem der fortolker ham, og hvilken forforståelse man kommer med (Hammer & Høpner, 2018, s. 28).

Et godt sted at starte, når man skal forstå Weick, er at få fat om hans videnskabsteoretiske ståsted, som er en blanding af socialkonstruktivisme og pragmatisme (Hammer & Høpner, 2018, s. 15).

At han lægger sig tæt op af den socialkonstruktivistiske tradition kan forstås ved, at han er særligt optaget af at fremhæve handlingers betydning, og hvordan handlinger er med til at skabe mening. Desuden lægger han vægt på interaktionen mellem mennesker som værende meningsskabende (Hammer & Høpner, 2018, s. 19). Dette Weick-citat understreger hans socialkonstruktivistiske ståsted:

”En sten eksisterer uafhængigt af os, men vi ’kalder den til live’ og den konstrueres socialt via vores koncept om, hvad en sten er” (Hammer & Høpner, 2018, s. 21).

Weicks fokusering på handlinger fortæller, at han også er inspireret af pragmatismen. Han fastslår, at meningen altid kommer efter, at vi har handlet. Handlingen er derfor det, der er mest interessant at kigge efter. Nedenstående citat, som nok er det mest berømte og mest centrale citat i Weicks forfatterskab, fremhæver tydeligt hans fokus på handlinger:

”Hvordan kan jeg vide, hvad jeg tænker, før jeg har set, hvad jeg har sagt” (Hammer & Høpner, 2018, s. 22).

Hans pragmatiske ståsted kommer ligeledes til udtryk gennem dette citat:

”Det betyder ikke så meget, hvilken lære folk udtrækker af mine argumenter, hvis det bare kan hjælpe dem i praksis” (Weick 1995).

Weicks videnskabelige baggrund er således ikke helt nem at kategorisere, men det er tydeligt, at han trækker på flere videnskabelige tilgange (Hammer & Høpner, 2018, s. 21).

Med denne introduktion til Weicks univers vil jeg sætte fokus på to centrale temaer, som Weick har beskæftiget sig med, nemlig begreberne ’at skabe i handling’ og ’meningsskabelse’.

Begrundelsen for dette valg er, at de giver mig viden omkring ledelsesperspektivet i forhold til at skabe mening samt forståelse for Mikkelsen og Poulfelts tese om, at vi skaber bedre resultater, når strategien giver mening (Clausen, 2020, s. 9).

At skabe i handling

Weick er særligt optaget af at fremhæve handlingers betydning, og hvordan handlinger er med til at skabe mening. Vi skaber vores omgivelser igennem vores handlinger, som både begrænser os og giver os nye muligheder. Dette kan forstås ved hjælp af et Weick-citat:

”Verden derude er ikke fiks og færdig, men bliver hele tiden påvirket og tilrettet efter de handlinger, vi foretager os” (Hammer & Høpner, 2018, s. 26).

Weick anvender begrebet 'enactment', som Hammer og Høpner oversætter til dansk til udtrykket 'at skabe i handling'. At skabe i handling er et udtryk for de handlinger, vi foretager, og som gør, at vi får skabt mening i den flertydighed, vi udsættes for af vores omgivelser.

Med udgangspunkt i dette begreb udleder jeg, at en del af vores meningsskabelse sker igennem handlinger og ikke kun i vores tanker. Vi handler, og dermed er vi med til at skabe den virkelighed, som vi oplever at stå overfor.

Weick pointerer, at handling altid er en smule foran mening, det vil sige, at vi skaber mening ved at se på, hvordan vi (og andre) handler. Det er væsentligt for ledere at holde sig for øje, at handling netop skal udføres, før mening kan skabes. Som Hammer og Høpner foreskriver, skal ledere gøre noget aktivt for at forstå dem. Planlægning af handlinger tæller således ikke med som meningsskabende ledetråde (Krogstrup, 2017, s. 118-119).

Med vores handlinger og reaktioner igangsætter vi en slags kædereaktion, som virker tilbage på os selv og er med til at skabe mening (Hammer & Høpner, 2018, s. 59-60). Hammer og Høpner forklarer det således: ”Vi udvælger situationer at handle i, og i vores handling bliver vi samtidig en del af omgivelserne, og disse omgivelser virker tilbage på os selv” (Hammer & Høpner, 2018, s. 113).

Jeg vil forklare dette med et eksempel fra min hverdag. Ved et møde med lægesekretærene i min afdeling informerer jeg om den nye akademiuddannelse, som SLB planlægger i samarbejde med IBC. Jeg giver udtryk for min positive indstilling og begejstring for uddannelsen, og med min handling påvirker jeg lægesekretærene. De vil reagere forskelligt, have forskellige holdninger, og deres reaktioner vil virke på både kolleger og tilbage på mig som deres leder. Min handling er således med til at skabe mening i forhold til akademiuddannelsen, både for mine medarbejdere og for mig selv.

Uanset om min handling ved mødet bar præg af en positiv eller negativ holdning fra min side, ville det påvirke meningsskabelsen hos mine medarbejdere, og dermed påvirke deres motivation for uddannelse i den ene eller anden retning.

Jeg vender tilbage til begrebet 'enactment' i afsnittet om Weicks syv karakteristika.

Meningsskabelse

Et af de mest kendte begreber i Weicks forfatterskab er meningsskabelse. Som nævnt indledningsvis lider Weick dog ofte af uklare definitioner. Han giver os kun fornemmelser af, hvad begrebet dækker over og tilføjer ofte lidt nye vinkler eller aspekter, når han definerer meningsskabelse (Hammer & Høpner, 2018, s. 26-27).

”Meningsskabelse er en proces, hvor man må bruge de forhåndenværende ressourcer” (Hammer & Høpner, 2018, s. 127). Dette citat illustrerer, at når vi forsøger at skabe mening, så vil vi ofte tage udgangspunkt i ’hvad vi nu måtte have’.

For at få greb om meningsskabelse skal man først og fremmest forstå, at meningsskabelsen, ifølge Weick, har en substans, som består af tre elementer: en ramme, en ledetråd og en forbindelse mellem de to. Rammen er ofte noget, der ligger i fortiden, altså vores erfaringer fra tidligere som vi trækker på. Ledetråden er noget, vi oplever nu og her, og hvis vi kan skabe en forbindelse mellem rammen og ledetråden, så skaber vi mening.

Weick forklarer, at meningsskabelse sker ubevidst, og den sker hele tiden. Vi kan ikke lade være med at forsøge at skabe mening. Når vi oplever noget, forsøger vi at gøre det meningsfuldt for os selv.

Han mener, at meningsskabelse både er en individuel og en social aktivitet. Når vi ser begivenheder eller oplever situationer, forsøger vi at skabe mening. Hvis andre omkring os skaber en anden mening ud af samme begivenhed, påvirkes vi af den.

Lederen beskrives af Weick som meningsgiver forstået på den måde, at man som leder har en vigtig ledelsesopgave med at skabe eller at give mening i forskellige situationer. ”Uanset om vi handler eller ej, så skal medarbejderne nok skabe mening alligevel, men det er måske ikke lige den mening, vi havde tilsigtet, som de skaber” (Hammer & Høpner, 2018, s. 91-92).

Ovenstående kan eksemplificeres ved hjælp af en situation fra min hverdag, hvor jeg med lægesekretærerne gennemgår en ændret registreringspraksis og arbejdsgang. Den enkelte lægesekretær skaber mening ud fra hendes individuelle perspektiv, men efter mødet drøfter hun ændringen med sine kolleger i teamet, og de beslutter, at det giver bedre mening i deres team at arbejde på en lidt anden måde end den, som jeg skitserede på det fælles møde. De skaber således i fællesskab en anden mening ud af samme begivenhed.

I sit forfatterskab gør Weick det klart, at der er forskel på fortolkning og meningsskabelse. Meningsskabelse er mere end blot fortolkning, idet meningsskabelse også handler om, hvordan vi vælger og skaber det, vi vil fortolke. Det kommer frem, når Weick identificerer syv karakteristika, som han mener, er væsentlige i meningsskabelsesprocessen. Med de syv karakteristika giver han et bud på, hvad meningsskabelse er, og hvordan den virker. Det drejer sig om, at:

1. meningsskabelse er en social proces
2. meningsskabelse tager udgangspunkt i identitet
3. meningsskabelse sker retrospektivt
4. meningsskabelse er fokuseret på og udgår fra ledetråde
5. meningsskabelse er en kontinuerlig proces
6. meningsskabelse er drevet af plausibilitet – ikke af akkuratesse
7. enactment (at skabe i handling) er centralt i meningsskabelse

(Hammer & Høpner, 2018, s. 93-94)

Jeg har herefter valgt at udfolde hver enkelt af de syv karakteristika med henblik på at skabe forståelse for, hvordan meningsskabelse sker i praksis.

Meningsskabelse er en social proces

”Meningsskabelse er aldrig ensomt, for hvad der sker inden i os, er afhængigt af andre” (Hammer & Høpner, 2018, s. 94), ligesom det igen påvirker andre.

Med Weicks citat bliver det tydeligt, at han opfatter meningskabelse som en social proces. Bliver vi præsenteret for noget nyt, vender vi os mod andre for at se deres reaktion. Deres reaktion har betydning for vores egen meningskabelse.

Meningskabelse er ifølge Weick ikke blot en kognitiv proces, der sker i hovedet på den enkelte, men derimod i høj grad noget, der sker sammen med andre. Vi interagerer hele tiden med andre, og derfor skal vi overveje, hvordan egne og andres handling påvirker hinanden (Hammer & Høpner, 2018, s. 96-97).

Meningskabelse tager udgangspunkt i identitet

Meningskabelse tager udgangspunkt i det enkelte menneske. "Når jeg ved, hvem jeg er, ved jeg også, hvad der er derude", skriver Weick (Hammer & Høpner, 2018, s. 97).

Hvordan vi opfatter os selv, er afgørende for meningskabelsen og har betydning for, hvad vi er optaget af i vores omgivelser. Vi vil nemlig være optaget af noget forskelligt i vores omgivelser alt efter, hvordan vi opfatter os selv, og hvilken rolle (identitet) vi befinder os i. Det vil for eksempel være forskelligt, hvordan vi tænker, taler og handler, afhængigt af om vi befinder os i 'forælderrollen' eller i 'lederrollen' på en arbejdsplads.

Et eksempel på dette kunne være problematikken med børns sygdom, hvor man som privat person ville forvente, at både far og mor deles om at være hjemme, hvorimod man som leder på en arbejdsplads ville se udfordringer, når en medarbejder har fravær på grund af et sygt barn.

Meningskabelse sker retrospektivt

Weick fastslår, at mening skabes baglæns. Ifølge Hammer og Høpner har det retrospektive perspektiv en central betydning for meningsdannelse. Kort fortalt betyder det, at virkeligheden er det, vi oplever her og nu, mens vi først bagefter fortolker det og tilskriver det mening. Det retrospektive perspektiv er altså udtryk for, at vi først ved, hvad vi mener og skaber mening, når vi kender resultaterne af vores handlinger (Hammer & Høpner, 2018, s. 100).

Meningskabelse påvirkes også af vores forforståelse og erfaringer, og ifølge Weick kan vi slet ikke forstå verden uden vores forforståelse. "Vores værdier, prioriteter og præferencer hjælper os til at vælge elementer ud i fortiden, der kan give mening til det, som vi oplever i dag" (Hammer & Høpner, 2018, s. 102).

Meningskabelse er fokuseret på og udgår fra ledetråde

Denne del omhandler betydningen af de ledetråde, vi trækker ud af hændelser og handlinger i forsøget på meningskabelse. Vi udsættes konstant for ledetråde, som kan forstås som små signaler i hverdagen – det kan være et billede, en mail eller et vredt blik.

Hammer og Høpner forklarer, at vi selv er med til at udvælge det, vi oplever, og at vi dermed selv er med til at skabe ledetrådene, og hvad de leder os til (Hammer & Høpner, 2018, s. 25).

Ledetråde er betydningsfulde i meningskabelsesprocessen i første omgang som et signal fra vores omverden. Derefter hjælper ledetrådene os på vej til den mening, vi ender med at skabe. Meningskabelse handler således om at 'forstørre' små ledetråde til mening – "vi udvælger ledetråde, vi får dem bundet sammen til en samlet forståelse, og vi handler på dem" (Hammer & Høpner, 2018, s. 105).

Weick kalder også en ledetråd for et 'frø' og forklarer med dette, at vi ikke altid kender det endelige resultat, når vi planter et frø. Hvad ledetråden (frøet) vil udvikle sig til i meningskabelsen vil både afhænge af den enkelte person, dennes værdier og erfaringer, samt konteksten (Hammer & Høpner, 2018, s. 104).

Meningsskabelse er en kontinuerlig proces

Meningsskabelse starter aldrig og har heller ingen slutning. Konteksten, som vi er en del af, udvikler sig hele tiden, og når vi skaber mening, er det kun for en periode (Hammer, 2019).

Weick minder os om, at vi aldrig er de samme, når vi vender tilbage. Vi skaber derfor kontinuerligt en ny mening eller justerer den allerede eksisterende mening (Hammer & Høpner, 2018, s. 8).

Jeg forstår således, at vi hele tiden bliver klogere og påvirkes af hinanden samt af ny viden, og derfor kan vores meninger og holdninger være forandrede, hvis vi for eksempel genlæser en bog eller vender tilbage til en tidligere dialog.

Han mener endvidere, at der er en tæt sammenhæng mellem meningsskabelse og følelser. Mening skabes blandt andet ud fra tidligere begivenheder, og hvis mennesker reagerer på en bestemt måde, kan det ifølge Weick måske tilskrives, at situationen vækker bestemte følelser, som associerer til tidligere erfaringer.

Meningsskabelse er drevet af plausibilitet – ikke af akkuratesse

Meningsskabelse er både en social og individuel proces, som beskrevet ovenfor, og dermed er meningsskabelse en relativ tilgang til sandheden. I meningsskabelsesprocessen søges en forklaring, men ikke 'forklaringen' (Hammer & Høpner, 2018, s. 110).

Meningsskabelse er præget af sandsynlighed og mulighed for mere end af nøjagtighed og den endegyldige sandhed. Dette forklares ved, at vi praktisk taget aldrig har fuld information, når vi skal beslutte os. Vi er tilfredse med noget, der blot er plausibelt - en rimelig troværdig begrundelse eller sammenhæng. Akkuratesse spiller ifølge Weick ikke den store rolle, når vi skal skabe mening. En begrundelse er, at vi i højere grad har brug for 'det store billede' end hele billedet med alle detaljerne, ligesom det kan være vanskeligt med akkuratesse, når vi skal handle hurtigt (Hammer & Høpner, 2018, s. 111).

Meningsskabelse er således ikke en disciplin, der indeholder et endegyldigt rigtigt svar. Mennesker fortolker begivenheder ud fra, hvad de anser som sandsynlige forklaringer.

Enactment (at skabe i handling) er centralt i meningsskabelse

"Enactment er handlen, mens vi tænker og tænkning, mens vi handler" (Hammer, 2019).

Jeg har tidligere redegjort for dette element, som er meget central i meningsskabelse. Via handling er vi med til at skabe omgivelserne, der både begrænser os og giver os nye muligheder.

Begrebet 'at skabe i handling', oversat fra det engelske 'enactment', skal forstås som meget aktive og bevidste handlinger, hvor det i høj grad er os selv, der skaber vores handlinger og dermed udvælger det, der kommer til at påvirke os og vores omgivelser (Hammer & Høpner, 2018, s. 113).

De syv elementer, som ifølge Weick indgår i meningsskabende processer i større eller mindre grad, kan sammenfattes i følgende citat:

Når folk begynder at handle (enactment), genererer de håndgribelige resultater (ledetråde) i nogle sammenhænge (socialt), og dette hjælper dem med at opdage (retrospektivt), hvad der sker (kontinuerligt), hvad der skal forklares (plausibelt), og hvad der bør gøres herefter (identitet).

(Hammer & Høpner, 2018, s. 115)

Weick er, som jeg har forsøgt at beskrive, vanskelig at indfange. Jeg har forsøgt at forstå hans perspektiv blandt andet ud fra de mange citater, han anvender i sit forfatterskab.

Med ovenstående afsæt ønsker jeg i analyseafsnittet, hvor teori møder empiri, at zoome ind på forskellige aspekter af den meningskabelse, der finder sted hos lægesekretærerne og deres ledere i forbindelse med kompetenceudvikling på SLB.

6.4 Opsamling på teorien

Som det sidste i teoriafsnittet vil jeg lave en komparativ analyse, hvor jeg sammenligner og udpeger forskelle og ligheder i forhold til de valgte teorier og teoretikernes videnskabsteoretiske tilgange.

Hvor læringstrekanten som læringsteori er et af Illeris' interesseområder, beskæftiger Weick sig derimod med teori om meningskabelse.

Med læringsteori interesserer Illeris sig for grundlæggende spørgsmål om læringens processer, forskellige læringstyper samt centrale forhold som påvirker vores læringsforståelse. Meningskabelse er derimod en proces, som sker i samspil mellem mennesker og omgivelser og vedrører en grundlæggende drivkraft for menneskers handlinger. Jeg har valgt at anvende begge teorier, da det er min vurdering, at de styrker hinanden og kaster forskelligt lys over min problemstilling og undersøgelse.

Illeris styrker Weick ved at inddrage både det kognitive (indhold) og det ubevidste (drivkraft) som to vigtige dimensioner i forbindelse med læring og kompetenceudvikling.

Weick styrker ligeledes Illeris med sin optagethed af handling, og hvordan man kan arbejde med meningskabelse i praksis.

I forhold til den videnskabsteoretiske tilgang hos Illeris og Weick får jeg øje på både ligheder og forskelle.

Weick er optaget af, hvordan mening skabes, og han ser det både med udgangspunkt i identitet (det enkelte menneske) og som en social proces. Ser man på Illeris, så fastslår han ligeledes, at læring både er socialt og individuelt produceret. På baggrund af dette tolker jeg, at begge teoretikere er socialkonstruktivister, som er optagede af, at mening og læring skabes i konstruktionen mellem det enkelte individ og den sociale kontekst.

Weick adskiller sig dog fra Illeris, idet han har flere videnskabelige tilgange som tidligere beskrevet. Weicks fokusering på handlinger fortæller, at han også er inspireret af pragmatismen. Med meningskabelsens syv karakteristika er han meget handlingsorienteret og anviser ledere, hvordan man konkret kan arbejde med meningskabelse i organisationen. "De syv anbefalinger sender os ud i organisationen, væk fra computeren og ud, hvor hverdagen leves, og hvor vi må handle" (Hammer & Høpner, 2018, s. 149).

Ved sammenligning af de to teoretikere får jeg øje på endnu en forskel, nemlig deres opfattelse af individet. Weick forstår identitet som "hvordan vi opfatter os selv", hvilket jeg tolker som en bevidst selvopfattelse hos det enkelte individ. Illeris har til gengæld, inspireret af Freuds psykosociale tilgang, fokus på følelser og det ubevidste, når han beskriver drivkraft-dimensionen som den motivationelle side af læring.

7. Metode

7.1 Metodologi

Begrebet metodologi betyder "metodelære og samling af metodeforskrifter" (Collin & Køppe, 2015, s. 621). Det metodologiske spørgsmål handler således om, hvordan jeg vil skaffe den nødvendige viden og indsigt

og dermed undersøge mening, opbakning og motivation for lægesekretærene og deres ledere i forhold til kompetenceudvikling.

Metodesynsvinkel

I afsnittet om videnskabsteori har jeg redegjort for Gubas fire paradigmer (Clausen, 2020, s. 10). I forlængelse heraf opererer Arbnor & Bjerke med tre metodesynsvinkler til anvendelse ”i vores udforskning af virkelighedens verden”; analytisk tankegang, systemtankegang og aktørtankegang (Heldbjerg, 1997, s. 39).

GUBA <i>Fire paradigmer</i>	Positivism	Postpositivisme	Kritisk teori	Konstruktivisme
ARBNOR OG BJERKE <i>Tre metode- synsvinkler (metodologi)</i>	Analytisk tankegang	System- tankegang		Aktør- tankegang

Figur 6: Fire paradigmer (Guba) og tre metodesynsvinkler (Arbnor og Bjerke)

Mens Guba taler om positivisme, taler Arbnor og Bjerke om analytisk tankegang. På samme måde benævner de metodesynsvinklen under postpositivisme og kritisk teori som systemtankegang, og endelig benævnes den under konstruktivisme som aktørtankegang.

Sammenhængen vises med ovenstående oversigt frit fortolket efter Grethe Heldbjerg (Heldbjerg, 1997).

Der er ikke hårdt optrukne grænser, da der i dagligdagen vil være tale om blandingsformer og glidende overgange (Heldbjerg, 1997, s. 40).

(Clausen, 2019)

Ifølge Arbnor og Bjerke opnår man med aktørtankegangen viden ”via fortolkning af aktørernes subjektive og kvalitative udsagn” (Heldbjerg, 1997, s. 46). Denne tankegang opfatter viden som individafhængig, og at alle hver for sig er ”helt unikke individer” med hver deres personlige helhedsforståelse. Virkeligheden må dog samtidig opfattes som en social konstruktion, hvor samspillet påvirker individers subjektive fortolkninger (Heldbjerg, 1997, s. 46).

Med henvisning til ovenstående redegørelse tager jeg metodologisk afsæt i **aktørtankegangen**, som hænger sammen med det konstruktivistiske paradigme defineret af Guba.

Begrundelsen herfor er en tydelig sammenhæng mellem min videnskabsteoretiske tilgang og metodesynsvinkel med fokus på det enkelte individ samtidig med en opmærksomhed mod konteksten og sociale relationers betydning for videns- og meningsskabelsen.

Deduktiv metode

Min undersøgelse bygger på deduktion, som er ”bevægelsen fra teori til resultat og dermed en teoretisk ramme, der ordner iagttagelser” (Egholm, 2014, s. 176). Jeg vil undersøge, om min teoretiske hypotese faktisk holder, når jeg ser på virkeligheden.

Kvalitativ metode

De to metoder 'kvalitativ' og 'kvantitativ' repræsenterer to forskellige tilgange til at forske og undersøge. Den kvantitative metode er "optaget af at undersøge, *hvor meget* der findes af noget. Man vil her typisk tilskrive nogle egenskaber en bestemt talværdi, der muliggør, at man kan bearbejde sine data statistisk" (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 13).

Den kvalitative metode har derimod fokus på at beskrive, forstå og fortolke den menneskelige erfarings kvaliteter. Man arbejder altså ikke med statistiske gennemsnit, men søger derimod at forstå mennesker og sociale processer - hvordan mennesker føler, tænker, handler og bliver til i forskellige kontekster (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 13-14).

Opsummerende fastslås i bogen *Kvalitative metoder*, at "begrebet kvalitativ er i opposition til kvantitativ" (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 13).

I dette masterprojekt arbejder jeg ud fra den kvalitative metode. Forklaringen er, at jeg, med afsæt i den socialkonstruktivistiske tilgang, finder det interessant at få adgang til, hvordan menneskers viden, fortolkning og konstruktion bliver til og anvendes i det sociale rum, i denne kontekst hos lægesekretærer og deres ledere.

7.2 Hermeneutik

Definition

Hermeneutikken, som er en fortolkningsvidenskab, handler om, hvordan mennesker forstår og fortolker (Alrø, Nørgård, & Schumann, 2016, s. 162).

Egholm forklarer, at udgangspunktet i hermeneutikken er, at man frem for at forklare må fortolke. "Ting i verden opleves altid af et individ, som tillægger dem mening" (Egholm, 2014, s. 90).

Endvidere forklarer hun, at "hermeneutikken ønsker at forstå, hvordan de involverede individer opfatter bestemte fænomener og begivenheder ud fra et perspektiv, der er forankret i det konkrete sted og den konkrete tid" (Egholm, 2014, s. 90).

Hermeneutik som metode

Nedenfor vil jeg redegøre og argumentere for, hvordan min undersøgelsesproces kobler sig på den hermeneutiske tilgang.

Jeg tager udgangspunkt i aktørtankegangen som metodesynsvinkel, og her anvendes betegnelsen 'Den hermeneutiske spiral', hvor deltagernes opfattelse af deres egen virkelighed inddrages i en dialogisk undersøgelsesproces (Heldbjerg, 1997).

"Det, der bringes for dagen, er individuelle konstruktioner, der raffineres ved hjælp af kritisk fortolkning og som sammenlignes og sættes i kontrast til hinanden" (Heldbjerg, 1997, s. 38).

Jeg forstår Heldbjerg således, at hermeneutikken er i spil i undersøgelsesprocesser baseret på dialog, og hvor involverede deltagere bidrager med deres individuelle perspektiv, som jeg som undersøger forholder mig til og fortolker på kritisk vis.

Egholm forklarer endvidere, at hermeneutikken fortolker ved "at tage udgangspunkt i de fordomme og forforståelser, man allerede har i forhold til de fænomener, man studerer, for derved at kunne få adgang til en bedre og dybere fortolkning" (Egholm, 2014, s. 91).

På samme måde beskriver Pahuus hermeneutikken ud fra Gadammers tænkemåde, nemlig at man må "forstå en andens handling ud fra de måder, hvorpå man selv forstår sig selv, sit liv og sin verden" (Collin & Køppe, 2015, s. 237). Han forklarer endvidere, at kun hvis jeg med min forståelseshorisont har noget til fælles med den andens forståelseshorisont, kan jeg forstå dennes handlen (Collin & Køppe, 2015, s. 238).

På baggrund af dette tolker jeg, at jeg med det hermeneutiske perspektiv kan opnå ny viden og forståelse med udgangspunkt i mine egne fordomme og forforståelser i forhold til den problemstilling, jeg vil undersøge. Jeg forstår den hermeneutiske tilgang som 'subjektivt orienteret forskning', hvor subjektivitet og individuelle konstruktioner og forforståelser er fremtrædende hos både involverede deltagere og hos mig selv som undersøger.

Redegørelsen ovenfor tydeliggør hermeneutikkens betydning i forhold til mit masterprojekt, idet min egen subjektivitet, forforståelse og erfaringer spiller en væsentlig rolle som 'forsker' i min egen organisation. Det vil derfor påvirke min undersøgelsesmetode samt den efterfølgende fortolkning og analyse.

Jeg finder det vigtigt, at jeg har en bevidsthed rettet mod mine egne forforståelser og erfaringer. I det følgende vil jeg derfor skitsere min forståelsesramme i forhold til den aktuelle kontekst, nemlig kompetenceudvikling for lægesekretærene på SLB.

Jeg er først og fremmest optaget af vigtigheden af læring og uddannelse igennem hele livet. Jeg mener, at det stiller krav til løbende dygtiggørelse indenfor det faglige felt, hvis man skal fungere som dygtige og ligeværdige medspillere i vores organisation.

Det er min opfattelse, at mange lægesekretærer på SLB ser sig selv som 'lønmodtagertyper' uden vilje og interesse for kompetenceudvikling og videreuddannelse. For dem er balancen mellem arbejdsliv og privatliv vigtig. De tilfredsstilles ved at gå hjem med følelsen af at have udført et godt stykke arbejde inden for arbejdstiden og med tanken om et ryddet skrivebord. Derfor vil de ikke finde motivation til at bruge fritid på at læse bøger og skrive opgaver i relation til deres arbejde.

Ligeledes er det min opfattelse, at ikke alle ledere for lægesekretærer prioriterer kompetenceudvikling for denne gruppe på samme måde, som der er tradition for indenfor sygepleje- og lægeområdet.

7.3 Undersøgelsesdesign

I det følgende afsnit vil jeg redegøre for og samtidig forholde mig kritisk til de metodiske valg i min undersøgelse.

Fokusgruppeinterview

Jeg har valgt at gennemføre tre fokusgruppeinterviews med henholdsvis lægesekretærer og ledere på SLB omkring emnet 'Kompetenceudvikling for lægesekretærer på SLB'.

Denne interviewform adskiller sig fra andre former for interviews. Ved interview af fokusgrupper er der typisk meget interaktion mellem interviewpersonerne, mens der ved andre former er høj grad af interaktion mellem interviewer og interviewpersoner i form af mange direkte spørgsmål og svar (Halkier, 2016, s. 9).

Halkier definerer fokusgrupper således: "Fokusgrupper er en forskningsmetode, hvor data produceres via gruppeinteraktion omkring et emne, som forskeren har bestemt" (Halkier, 2016, s. 10). Man skal således være bevidst om, "at det er den sociale interaktion i fokusgrupper, som skaber det empiriske materiale" (Halkier, 2016, s. 32).

En styrke ved fokusgrupper er først og fremmest, "at de er gode til at producere data om sociale gruppers fortolkninger, interaktioner og normer" (Halkier, 2016, s. 13). Eller sagt på en anden måde er de gode til at producere data på kollektivt niveau.

En fokusgruppe involverer en gruppe af deltagere, der diskuterer deres forståelser og erfaringer med hinanden. De udspørger hinanden og forklarer sig over for hinanden. Samtidig kan man også som undersøger få indblik i den sociale interaktion mellem deltagerne og få viden om, hvordan de reagerer på hinandens udsagn, hvilket er fint i tråd med Weicks begreb om, at 'meningsskabelse er en social proces' (Clausen, 2020, s. 19).

Der er også svagheder forbundet med brug af fokusgrupper. Den enkelte deltager vil få sagt mindre end sammenlignet med et individuelt interview, og undersøgeren har ikke samme mulighed for at spørge ind til den enkelte. Ved individuelle interviews er man på tomandshånd med en interviewperson, og han eller hun kan tale uden afbrydelser i et mere fortroligt rum. Det betyder, at man som undersøger kan få en dybere indsigt i personens fortælling og virkelighed. Fokusgrupper er således mindre velegnede til at producere data på individniveau (Halkier, 2016, s. 14).

En anden svaghed består i gruppeeffekten, som kan opstå i det sociale rum. Et eksempel på dette er, at nogle deltagere kan tage monopol på taletiden eller undertrykke andres holdninger. Deltagerne kan påvirke hinanden, så deltagere, hvis holdninger stikker ud, tilpasser sig til flertallet.

Som undersøger skal man tage højde for dette, men samtidig være bevidst om, at gruppeeffekten ikke er et særligt kendetegn ved fokusgrupper, men "snarere et grundvilkår for al social interaktion, som derfor skal tænkes ind i gennemførelsen af fokusgrupper og fortolkningen af fokusgruppedata" (Halkier, 2016, s. 15).

Jeg forstår det at arbejde med fokusgrupper ud fra et socialkonstruktivistisk perspektiv. Begrundelsen er, at man som undersøger i dette perspektiv antager, at interviewpersonerne "altid er forudindtagne, fordi de netop kommer slæbende med deres perspektiver og erfaringer" (Halkier, 2016, s. 35).

Jeg tolker det sådan, at jeg som undersøger skal møde deltagerne i mine interviews med hver deres individuelle mening og fortolkning. Derudover skal jeg forholde mig nysgerrigt og undersøgende i forhold til, hvordan de sociale processer påvirker deres drøftelse, samt hvorvidt deres interaktion skaber nye fortolkninger, argumenter, enigheder og uenigheder.

Udvælgelse af deltagere

Grundige overvejelser i planlægningen og de konkrete metodiske valg er meget væsentlige, idet deltagerne og den sociale interaktion har afgørende betydning for de empiriske data, som jeg skal arbejde videre med (Halkier, 2016, s. 31).

"Inden for kvalitative designs er udvalgene så små, at de ikke kan baseres på tilfældig udvælgelse. Derimod skal udvælgelsen snarere være analytisk selektiv", fastslår Halkier (Halkier, 2016, s. 29). Helt i tråd med dette har jeg haft mange overvejelser omkring udvælgelse og sammensætning af mine fokusgrupper. Skal grupperne bestå af deltagere, som kender hinanden eller ikke kender hinanden? Hvordan udvælger jeg deltagerne, og hvordan opnår jeg efterfølgende kontakt til dem?

I forhold til dette forklarer Halkier, at "grupper af mennesker, der kender hinanden, og grupper, der ikke kender hinanden, skaber forskellige former for social interaktion og gruppedynamikker" (Halkier, 2016, s. 32). Hun begrundet det med, at "mennesker, der ikke kender hinanden, ikke udspiller en masse eksisterende sociale relationer, som kan forplumre". Desuden kan der for nogle opleves en større frihed til at udtale sig, når man ikke efterfølgende skal stå til ansvar for sine udtalelser efter fokusgruppen (Halkier, 2016, s. 32). Ved grupper, som kender hinanden, kan man derimod se en fordel i, at det skaber en tryk ramme, og at det gør det let for deltagerne at tage del i samtalen. Desuden kan de uddybe hinandens perspektiver på grund af delte erfaringer og oplevelser (Halkier, 2016, s. 33).

I forhold til udvælgelse er strategien "maksimum variation" meget brugt. Dette handler om at få så mange relevante forskelle repræsenteret blandt deltagerne som muligt (Halkier, 2016, s. 30).

En af mine overvejelser går også på, hvorvidt lægesekretærer og ledere skal deltage i samme fokusgruppe. Til dette anbefaler Halkier at danne fokusgrupper, hvor deltagerne har den samme rolle i organisationen. Hvis man blander, så risikerer man, "at den sociale interaktion bliver akavet, konfliktfokuseret eller mindre åben" (Halkier, 2016, s. 31).

På baggrund af ovenstående overvejelser har jeg valgt at gennemføre to fokusgruppeinterviews med henholdsvis to og tre lægesekretærer i hver gruppe samt et fokusgruppeinterview med tre ledere.

Fokusgrupper med lægesekretærer: Jeg beslutter, at lægesekretærene på forhånd skal kende hinanden og være ansat i samme afdeling. Jeg vurderer, at dette vil betyde tillid og tryghed mellem deltagerne, og at dette vil medføre en mere åben og ærlig dialog.

Til rekruttering af deltagerne benytter jeg mig af "snowball-sampling", som er en tilgang, hvor kontakten går igennem mit eget netværk (Halkier, 2016, s. 34). Jeg har kontaktet lederne i to forskellige afdelinger, som, med en kort forklaring og intro fra mig, har kontaktet udvalgte lægesekretærer. Deltagerne til fokusgrupperne er udvalgt uden min direkte indflydelse, og der er tale om lægesekretærer, som jeg ikke kender på forhånd. Det vil være svært at gennemføre en fokusgruppe med deltagere, som jeg kender eller har en personlig relation til, idet store dele af kommunikationen vil være underforstået. Det er vanskeligt at være nysgerrig og undersøgende på samme måde med folk, man kender, ligesom det kan opleves som værende upassende at stille spørgsmål om ting, man på forhånd kender til (Halkier, 2016, s. 36).

Fokusgruppe med ledere: Deltagerne til dette interview har jeg selv udvalgt i mit ledernetværk, nemlig to ledende lægesekretærer og en afdelingssygeplejerske. Jeg vurderer, at jeg vil opnå "maksimum variation" og få relevante forskelle repræsenteret blandt disse deltagere. Med afsæt i min egen forforståelse mener jeg, at de to ledende lægesekretærer er mere villige end afdelingssygeplejersken til at prioritere efter- og videreuddannelse for deres medarbejdere.

De tre ledere er ansat i hver sin afdeling og har dermed ikke tætte relationer. Jeg vurderer dog, at de deltager aktivt, at de interagerer sammen, spørger ind samt kommenterer hinandens udtalelser på basis af deres meninger og erfaringer.

Begrundelsen for den beskrevne udvælgelse til mine fokusgrupper er, at sammensætningen giver tillid og trykthed blandt deltagerne, således at det muliggør empiriske data på gruppeniveau. Deltagernes individuelle meninger og erfaringer, deres fælles dialog og sociale interaktion vil netop skabe data ud fra det socialkonstruktivistiske perspektiv som tidligere beskrevet.

Jeg er bekendt med, at der i litteraturen anbefales fra seks til 12 deltagere i en fokusgruppe. Det er vigtigt at "vælge sin gruppes størrelse ud fra, hvad der passer bedst til emnet, til deltagerne og de former for interaktion, man er særligt interesseret i" (Halkier, 2016, s. 37).

Størrelsen på mine fokusgrupper afviger fra denne anbefaling. Dette er dog et bevidst valg, som hænger sammen med projektets omfang og tidsmæssige begrænsning. Her læner jeg mig op af Halkiers erfaringer om at holde antallet af deltagere og fokusgrupper nede i et studenterprojekt, da "fokusgrupper er meget arbejdsintensive", samt "at flere fokusgrupper ikke nødvendigvis giver et bedre empirisk arbejde" (Halkier, 2016, s. 40).

Spørgsmål

Jeg har planlagt spørgsmålene og afviklingen af fokusgrupperne ud fra "en løs model" med meget få og meget brede, åbne startspørgsmål (Halkier, 2016, s. 42). "Her er det vigtigt, at deltagerne i fokusgruppen i så vidt muligt omfang får lov til at vælge, hvad og hvordan de taler om emnet" (Halkier, 2016, s. 43). Deltagerne skal fortælle så meget som muligt ud fra deres perspektiver, hvilket giver undersøgeren mulighed for at lære nyt om emnet.

Jeg har valgt den løse model, da jeg ønsker at være fleksibel og åben i min interviewform og derved lade deltagerne dialog snarere end specifikke spørgsmål forme de empiriske data.

En svaghed ved den løse model er dog, at det kan være vanskeligt at lave systematiske sammenligninger, hvis flere fokusgrupper har diskuteret meget forskellige ting som en del af emnet (Halkier, 2016, s. 43).

Gennemførelse og etik

Gennemførelsen af fokusgruppeinterviews er et "håndværk", som i vid udstrækning kan læres ved at tilegne sig andres erfaringer og ved at bruge sin sunde fornuft. Halkier fastslår, at metoden afhænger af, "hvordan undersøgeren er i stand til at bruge sin egen person som metodisk værktøj" (Halkier, 2016, s. 51).

Ved brug af fokusgrupper er man som undersøger med til at muliggøre fortolkninger og interaktioner på gruppeniveau ved at facilitere diskussionerne. "Derfor kalder man undersøgeren for moderator inden for fokusgrupper – og ikke interviewer" (Halkier, 2016, s. 13).

I bogen *Kvalitative metoder* redegøres for, at en moderator "skal kunne få deltagerne til at tale sammen og kunne håndtere de sociale dynamikker blandt deltagerne" (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 143). Endvidere argumenteres for, at en moderator skal kunne følgende fire ting:

1. At sørge for at fokusgruppen er præget af en uformel stemning
2. At få deltagerne til at deltage aktivt, tale og interagere sammen
3. At sørge for at deltagerne forholder sig til det aktuelle emne og udtrykker deres meninger og erfaringer relateret til dette
4. At få deltagerne til at skabe varierede meninger og erfaringer, det vil sige at de udtrykker så mange forskellige meninger og erfaringer som muligt

(Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 143)

En god introduktion er afgørende for en vellykket fokusgruppe og er i høj grad med til at skabe deltagelse og håndtere sociale dynamikker, forklarer Halkier (Halkier, 2016, s. 55). Efter denne anvisning fra Halkier har jeg valgt at indlede mine fokusgrupper med en introduktion indeholdende nedenstående tre elementer. Mit formål er at sætte den overordnede ramme samt at skabe tillid og tryghed:

Om **fokusgruppen** forklarer jeg, at det er en interviewform, hvor deltagerne primært taler med hinanden frem for at svare på en række direkte spørgsmål.

Jeg informerer om **retningslinjerne for interaktionen**. Jeg ønsker og forventer, at deltagerne byder ind med deres egne vurderinger og diskuterer frit og åbent. Som moderator er jeg interesseret i at høre alle relevante forskelle, og alles holdninger og erfaringer er lige vigtige og acceptable.

Endelig informerer jeg om **etiske spilleregler**, som overordnet set handler om, at jeg som moderator opfører mig respektfuldt overfor deltagerne. Fokusgrupperne afvikles på neutral grund i et mødelokale, hvor hverken jeg eller deltagerne har tilknytning. Dette stiller alle lige.

Jeg oplyser, hvad projektet handler om, og hvad der kommer ud af deres deltagelse. De oplyses desuden om, at deres identitet anonymiseres i både transskriberings- og analyseprocessen (Halkier, 2016, s. 55-68). Ligeledes oplyses deltagerne om, at de indbyrdes har tavshedspligt.

8. Behandling af empiriske data

I det følgende beskriver jeg den strategi, jeg vil anvende til at fortolke og analysere fokusgruppedata.

8.1 Transskribering - fra interview til tekst

De tre fokusgruppeinterviews blev optaget som lydfiler. Før man kan begynde at bearbejde fokusgruppe-data, skal lydfileerne transskriberes, hvilket vil sige, at man omsætter talesprog til skriftsprog.

Talesprog er meget forskelligt fra skriftsprog, og det er vanskeligt at indfange stemning, kropssprog og stemmeføring på skrift, hvilket bliver tydeligt i transskriberingsprocessen (Halkier, 2016, s. 72-73). Det er derfor uundgåeligt, at en mængde information vil gå tabt i transskriberingen.

Det er nødvendigt at få data omsat til skrift, men det er samtidig også meget tidskrævende. Jeg ser det som en vigtig del af min undersøgelse og bearbejdning af data, idet jeg i denne proces kommer dybt ind i mit materiale, ligesom der ofte opstår ideer til den efterfølgende analyse (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 43-44).

Transskriptionen fra de tre fokusgruppeinterviews findes i bilagslisten.

8.2 Dataanalysestrategi

Halkier anbefaler diskursanalysen som et bud på analysestrategi, når man skal analysere fokusgruppetata. Formålet med diskursanalysen er nemlig at analysere de overordnede mønstre eller rammer for, hvad der kan siges i forskellige sociale kontekster (Halkier, 2016, s. 102).

På samme måde forklarer Egholm, at man med en diskursanalyse er optaget af forholdet mellem verden og sprog, og hvorledes sproget er med til at konstruere den sociale verden (Egholm, 2014, s. 156).

Jeg forstår diskursanalysen i sammenhæng med begrebet diskurs, der kan beskrives som den samling af ord og tegn, vi vælger, når vi skriver eller taler. Ved at vælge bestemte ord, vælger vi samtidig vores holdning til det, vi fortæller om. Pointen er, at vi, via vores ordvalg og måde at konstruere sætninger på, fortæller om vores holdning til det, vi taler om.

Egholm understreger, "at en diskurs ikke blot er en måde at tale på". Det drejer sig også om, hvordan vores sprog og viden regulerer praktiske handlinger på kollektiv basis (Egholm, 2014, s. 160). Med diskursanalysen skal man dog samtidig være bevidst om, at der ikke findes nogen sandhed uden for diskursen (Egholm, 2014, s. 156). Jeg forstår således, at sandheden, som jeg oplever den via mine fokusgruppetata, ikke er endegyldig, og dermed ikke nødvendigvis er gældende uden for mit undersøgelsesfelt.

Diskursanalysen trækker på Foucaults magtbegreb, hvor magt ikke er noget, der tilhører bestemte individer eller grupper, men er spredt over forskellige sociale praksisser. Phillips forklarer det sådan: "Magt skal ikke forstås udelukkende som undertrykkende, men som produktiv i den forstand, at magten konstituerer diskurser, viden og subjektiviteter". Magt er således mulighedsbetingelsen for det sociale, og det er igennem magt, at vi får individuelle særtræk og relationer til hinanden (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 301).

Min begrundelse for valg af diskursanalysen som analysestrategi hænger sammen med min socialkonstruktivistiske tilgang, idet min intention er at undersøge meningsdannelser, der konstitueres i sprogbrug og sociale sammenhænge.

Grundet tidsperspektiv og opgavens afgrænsning har jeg valgt ikke at gøre systematisk brug af et konkret diskursanalytisk redskab. Derimod vil jeg, ud fra diskursanalysens hovedpointe, forsøge at indfange diskurser forstået som interessante og gentagne betydninger.

Dette betyder, at jeg er undersøgende på, hvorledes de sproglige handlinger i fokusgrupperne er konstruerende for diskurser omkring mening og motivation. På baggrund af mit datamateriale fra fokusgrupperne vælger jeg nogle konkrete diskurser, som jeg vil sammenholde med begreber fra min teoretiske forståelsesramme.

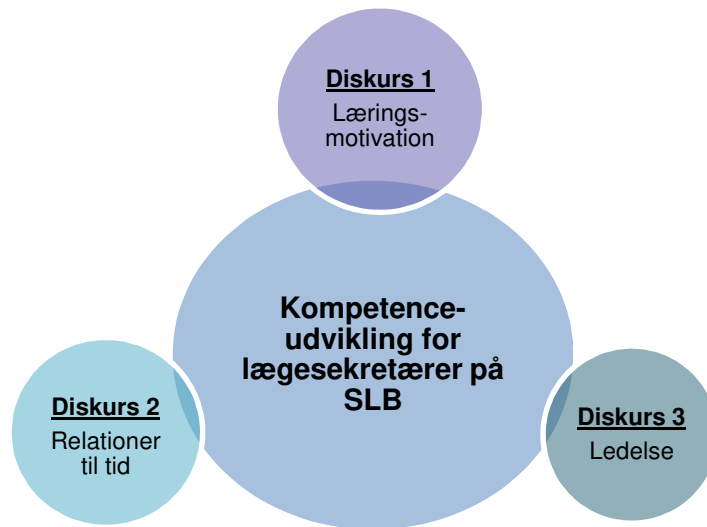
8.3 Præsentation af data

"Kvalitativ dataanalyse handler om at forstå, fortolke og teoretisere over datamaterialet" (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 481). For at gøre dette muligt, skal datamaterialet "nedbrydes eller sorteres i forskellige segmenter med en given kode eller overskrift" (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 484).

Halkier forklarer, at dette handler om at få reduceret sit datamateriale på systematisk vis således, at man kan danne sig et overblik. Kodning er et af redskaberne, der består i, at man inddeler sit datamateriale i mindre dele, der meningsmæssigt hænger sammen og efterfølgende giver det nogle tematiske hovedoverskrifter.

På denne måde finder man ud af, hvad der i store træk er blevet talt om indholdsmæssigt (Halkier, 2016, s. 75).

På baggrund af mine fokusgruppetata har jeg identificeret nedenstående tre diskurser, som jeg vil arbejde videre med i analysen:



Figur 7: Grafisk illustration af de tre identificerede diskurser (egen model)

Begrundelsen for valget af netop disse tre diskurser hænger sammen med, at jeg ved gennemgang af fokusgruppetata får øje på dem som gentagne og interessante temaer.

Jeg er bevidst om, at det hermeneutiske perspektiv også spiller en rolle her, idet mine egne fordomme og forforståelser bringes i spil i forhold til valget af de tre diskurser, som jeg vil arbejde videre med.

8.4 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhed

Som det sidste i opgavens afsnit om behandling af empiriske data vil jeg vurdere kvaliteten af mine data ud fra begreberne validitet, reliabilitet og generaliserbarhed. Halkier anser dette for at være en vigtig del af hele undersøgelsesprocessen, da det er i denne fase, at gyldigheden af viden, analyse og argumenter, som er produceret ved at bruge fokusgrupper, vurderes. Ligeledes er det vigtigt at gøre sig klart, hvad man kan konkludere på basis af sin viden og analyse (Halkier, 2016, s. 105).

Validitet

”Validitet (gyldighed) handler om at sikre sig, at man konkret undersøger det, som man sætter sig for at undersøge” (Halkier, 2016, s. 105).

Jeg ville undersøge, hvordan mening, opbakning og motivation skabes hos lægesekretærene og deres ledere i forhold til strategien for kompetenceudvikling på SLB.

Det er min vurdering, at der er god sammenhæng mellem problemformuleringen og spørgsmålene i min interviewguide, idet spørgsmålene relaterer sig direkte til kompetenceudvikling. Fokusgrupperne var planlagt ud fra ”en løs model” med meget få og brede, åbne spørgsmål, hvilket gav deltagerne mulighed for at fortælle så meget som muligt om emnet ud fra deres perspektiver.

Ved efterfølgende transskribering og gennemgang af data kan jeg konkludere, at data fra fokusgrupperne præcis giver mig indsigt i det, jeg ville undersøge, og dermed kan jeg betragte interviewundersøgelsen som valid.

Reliabilitet

Ifølge Halkier betyder reliabilitet, om undersøgelsen er pålidelig og stabil. Hun forklarer, at det handler om, at man gennemfører sin undersøgelse og efterfølgende analyse så systematisk og fagligt reflekteret som muligt (Halkier, 2016, s. 105-106).

Halkier kalder også reliabilitet for "den håndværksmæssige kvalitet", eksempelvis om man får skabt et passende socialt rum for fokusgrupperne, om man lytter tilstrækkeligt og stiller fortolkende spørgsmål undervejs. Med til den håndværksmæssige kvalitet hører også den systematik, som man anvender til transskribering, kodning af data samt refleksion i forhold til egne antagelser og fortolkninger (Halkier, 2016, s. 109).

Når jeg ser på min undersøgelsesproces, vurderer jeg, at jeg har planlagt og gennemført fokusgrupperne på et meget systematisk og velovervejet grundlag som en kombination af det teoretiske perspektiv samt min erfaring og eksisterende viden indenfor feltet.

Generaliserbarhed

Det interessante ved dette begreb er, hvorvidt det er muligt at generalisere samt udtale sig om den konkrete problemstilling som én sand virkelighed på baggrund af datamaterialet.

Når man arbejder med fokusgrupper, er der tale om kvalitative data, hvilket betyder noget helt grundlæggende for generaliserbarheden af undersøgelsens resultater. Her er tale om et datamateriale, der er produceret ved hjælp af et relativt lille udvalg af mennesker og interaktionsprocesser, og fokus er rettet mod at forstå menneskers tanker, følelser og overvejelser samt sociale processer (Halkier, 2016, s. 110).

Generaliserbarheden ved fokusgrupper er ikke så entydig som ved en mere positivistisk tilgang, hvor der kun findes én virkelighed, og hvor empiriske data indsamles og analyseres med præcise analytiske begreber og metoder (Halkier, 2016, s. 106).

Mit datamateriale repræsenterer et begrænset udsnit af alle lægesekretærer og ledere på SLB, hvorfor det er vanskeligt at lave en analytisk generalisering. Mine fokusgruppedata bærer præg af det, som Halkier kalder "situationisme", som kan forklares med, at de er "situationelt prægede og specifikke i deres indhold og processer, således at de ikke kan generaliseres ud over deres egen rige detaljerede unikhed" (Halkier, 2016, s. 112).

Med afsæt i min hermeneutiske tilgang vil jeg med fokusgrupperne tilegne mig ny viden ud fra et forståelsesorienteret princip, hvor subjektivitet og individuelle konstruktioner og forforståelser er fremtrædende hos både involverede deltagere og hos mig selv som undersøger.

Jeg kan dermed konkludere, at jeg med mine data ikke opnår høj grad af generaliserbarhed, idet jeg ikke kan sige noget generelt om, hvad lægesekretærer og ledere mener om kompetenceudvikling. Undersøgelsen giver mig derimod en ny forståelse og fører til interessante mønstre, tendenser og opmærksomhedspunkter.

Hvis jeg skal se lidt kritisk på mine data, vil jeg pege på antallet af gennemførte fokusgrupper og antallet af deltagere i hver gruppe. Halkier anbefaler, at man bliver ved med at holde fokusgrupper, indtil man når et

punkt, hvor man ikke længere får noget vigtigt nyt at vide, så at sige opnår 'mætning' (Halkier, 2016, s. 39). Jeg er ikke sikker på, at flere fokusgrupper og flere deltagere ville have givet mig vigtigt nyt, men formentlig ville der være fremkommet flere variationer af holdninger og mønstre, alternativt ville jeg have fået viden om, at en større gruppe havde samme holdninger og overvejelser.

9. Dataanalyse og diskussion

Dette afsnit indeholder en nærmere analyse og diskussion, hvilket kan ses som mødet mellem empiri og teori. Jeg vil først og fremmest lade empirien tale og gennem de empirinære fortællinger identificere det, der peger på forståelser omkring meningsskabelse og motivation i relation til kompetenceudvikling for lægesekretærene på SLB.

Efterfølgende vil jeg koble empirien fra fokusgrupperne med hovedpointer fra de to teoretikere, Illeris og Weick, med henblik på at bringe min fortolkning og forståelse fra et konkret niveau til et mere alment. Jeg vil i det følgende arbejde analytisk og fortolkende med de tre identificerede diskurser hver for sig.

Diskurs 1: Læringsmotivation

Mine fokusgruppedata giver mig indsigt i, at motivationen og engagementet for kompetenceudvikling hos lægesekretærene er meget forskellig. Jeg oplevede en høj grad af motivation hos nogle af lægesekretærene, hvilket kom til udtryk gennem nedenstående fortællinger:

"Jeg synes, at det giver god mening. Det er jo sådan lidt en selvfølge på en eller anden måde, at man følger med og hele tiden prøver at udvikle sine kompetencer. Når der sker noget nyt, så udvikler man sig jo også" (bilag 1, L, linje 45-47).

"Jeg vil gerne. Ikke lige nu og her, men på sigt. Så jeg synes da, at det er spændende og dejligt, at man har mulighederne for at kunne blive dygtigere og videreudvikle de ting, man allerede har lært. Jeg kunne ikke forestille mig at skulle sidde de næste 30 år og lave det samme dag ud og dag ind og ikke blive udfordret fagligt" (bilag 2, H, linje 63-66).

Modsat mødte jeg også lægesekretærer, som med deres fortællinger gav et indtryk af, at de ikke oplever den samme motivation og ikke ser mening i kompetenceudvikling og videreuddannelse:

"Jeg tror måske bare sådan generelt det, at man skulle sidde på skolebænken og sidde og lytte... Jeg føler lidt, at det er et overstået kapitel for mig. Det vækker overhovedet ingen interesse" (bilag 1, S, linje 213-215).

"Jeg vil gerne være opdateret, men jeg har ikke behov for at lære noget udover det, min stilling egentlig byder på nu" (bilag 1, S, linje 217-218).

"Egentlig ville jeg meget hellere ind og arbejde med noget helt andet. Så derfor har jeg ikke sådan stort fokus på videreuddannelse" (bilag 2, M, linje 42-43).

I de to fokusgrupper med lægesekretærer blev deltagerne i deres drøftelser også optaget af, hvorvidt alder spiller en rolle i forhold til læringsmotivationen, hvilket nedenstående fortællinger giver et billede på:

"... og havde jeg været 20 år yngre, så ville jeg klart også have puffet mig frem" (bilag 2, M, linje 50-51).

"Jeg kan godt mærke, at det måske også ligger og hviler lidt på alderen, fordi dem der er ældre end mig er også et andet sted i livet og har måske ikke helt så mange år tilbage på arbejdsmarkedet, hvor man tænker, er det relevant for mig at begynde og udvikle en hel masse" (bilag 2, H, linje 96-98).

"... og jeg tror også, at det er qua, at vi er nyuddannede, at vi stadig har interessen i og synes det er spændende og følger måske mere med i den udvikling, der er indenfor uddannelse og videreudvikling" (bilag 2, H, linje 121-122).

I mine fokusgrupper var jeg meget optaget af, hvordan de sociale processer ville påvirke deltagerne samt, hvorvidt deres interaktion ville føre til nye fortolkninger og enigheder. Jeg spurgte deltagerne direkte, om de mener, at de påvirker hinanden i forhold til kompetenceudvikling og motivation for videreuddannelse, og nedenstående dialog er med til at give et billede af dette:

"Nej, det tror jeg ikke" (bilag 2, H, linje 102)

"Det tror jeg, vi gør. Jeg tror, det er super vigtigt, at man skubber til hinanden" (bilag 2, M, linje 103)

H: "Men jeg tror ikke, at min mening ville kunne flytte en andens mening"

M: "Det tror jeg". Fordi jeg ser dig som en dygtig kollega, så jeg tænker da, at jeg ville blive smittet af din entusiasme måske"

H: "Nå, jamen det kan godt være. Det kan godt være, at jeg bare ikke har så høje tanker om mig selv"

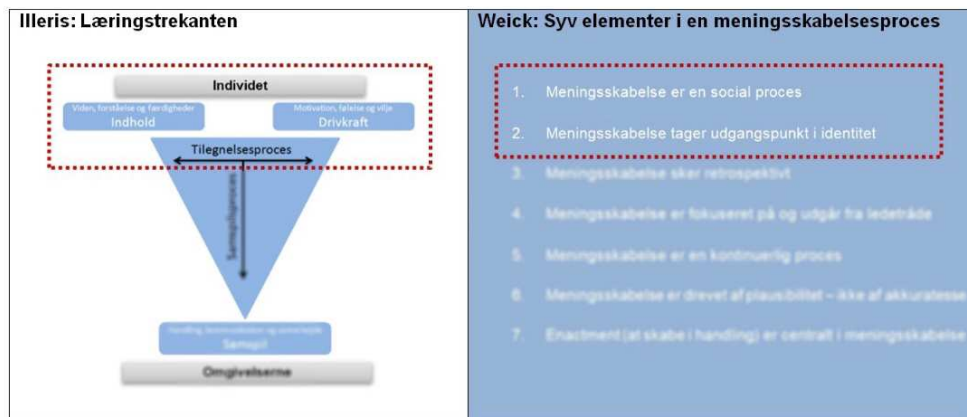
M: "Altså jo, jeg tror, at hvis man har respekt for sine kollegaer, og man synes, at man har en dygtig kollega, så lytter man også til, hvad hinanden siger"

H: "Jo, selvfølgelig"

M: "Og så tror jeg, at man kan smitte lidt og trække lidt den anden vej" (bilag 2, H-M, linje 128-139)

I mine interviews bliver det tydeligt, at lægesekretærene påvirker hinanden mere eller mindre bevidst, både i hverdagen og i den aktuelle situation i fokusgruppen. M får i fokusgruppen H til at reflektere og blive bevidst om, hvordan de påvirker hinanden i deres indbyrdes sociale relationer. Deres dialog fører til, at H kobler sig på tanken om, at påvirkning imellem dem rent faktisk sker.

De teoretiske hovedpointer, som jeg inddrager i analysen af diskurs 1, er indrammet med rødt i nedenstående figur.



Figur 8: Teoretiske hovedpointer anvendt til analyse af diskurs 1, egen model

I sig selv er ovenstående ikke overraskende empiriske fund, og de medvirker til at underbygge mine egne oplevelser og grundantagelser. Lægesekretærernes forskellige opfattelse af motivation og meningsskabelse i forhold til kompetenceudvikling kan forklares teoretisk blandt andet ud fra 'læringstrekanten' og de to dimensioner 'indhold' og 'drivkraft', som også kan beskrives som individets tilegnelsesproces.

Som tidligere beskrevet drejer indholdsdimensionen sig dels om selve indholdet i læringen, men også om selvindsigt og evnen til refleksion (Clausen, 2020, s. 14). Flere af deltagerne i fokusgrupperne giver udtryk for deres motivation, når de fortæller, at de hele tiden prøver at udvikle deres kompetencer. De har desuden den erkendelse og selvindsigt, at videreudvikling er nødvendig, hvis man ikke skal arbejde med det samme de næste 30 år.

Jeg finder med indholdsdimensionen også en mulig forklaring i forhold til de lægesekretærer, der ikke er motiveret for kompetenceudvikling. De erkender med deres erfaring og selvindsigt, at de er et sted i deres liv, arbejdsmæssigt såvel som privat, hvor de ikke ønsker at prioritere uddannelse og videreudvikling. En mulig forklaring på deres manglende motivation kan også være, at de på grund af alder eller nuværende viden og færdigheder er bekymrede for, om de har evnen til videreuddannelse og til at kunne tilegne sig ny viden. Hvis det er lang tid siden, at man har været studerende og skrevet opgaver, kan det være en reel bekymring, om man stadig er i stand til at kunne gennemføre et kursusforløb eller en uddannelse. Bekymringen kan gå på kognitive evner såvel som tid til uddannelsesdage og hjemmearbejde.

Hvis jeg kaster et teoretisk lys over fortællingerne ved hjælp af drivkraftdimensionen, så handler det om den mentale energi, vilje og følelser, den enkelte mobiliserer i en læringsituation. Denne dimension læner sig op af Freuds psykodynamiske, mere følelsesmæssige og ubevidste perspektiv (Clausen, 2020, s. 14). I fokusgrupperne ses, at det er de yngre og forholdsvist nyuddannede af lægesekretærerne, der føler sig motiverede. Den ene fortæller, at hun mener, at de unge og nyuddannede er mere tilbøjelige til at holde sig opdaterede og følge med udviklingen (bilag 2, H, linje 120-123).

En anden nævner ligeledes, at de nyuddannede har 'frisk blod på tanden', og at de brænder lidt mere for at uddanne sig (bilag 1, L, linje 166-168).

På baggrund af ovenstående tolker jeg, at der hos de yngre lægesekretærer opleves en naturlig energi og lyst til kompetenceudvikling, og måske møder vi her forskellen på generationer og kulturen på den måde, at de yngre ikke ønsker at gro fast i en bestemt stilling med de samme opgaver i mange år og dermed ser det som naturligt at følge med udviklingen.

Jeg er dog lidt bekymret for det billede, der tegner sig gennem de empiriske fortællinger, idet den overordnede vision med kompetenceudviklingsstrategien på SLB er en faglig og fremtidsorienteret udvikling af lægesekretærfaget (Clausen, 2020, s. 5). Vi ønsker at gøre lægesekretæren i stand til at fungere som en effektiv, opsøgende og kompetent medspiller, hvilket i min forståelse ikke kun omfatter de yngre medarbejdere.

I Syddanmark er en ny Sundhedsaftale trådt i kraft for 2019-23, og den beskriver, at både ledere og medarbejdere har en central rolle i at bidrage til en forbedret sundhed og til øget sammenhæng og bedre overgange på tværs af sundhedsvæsenet. Dette stiller krav til kompetencer hos alle ledere og medarbejdere i arbejdet med at nå aftalens konkrete mål (Clausen, 2020, s. 8).

Jeg har tidligere refereret til Illeris, som skriver, at voksnes læring først og fremmest er karakteriseret ved en personlig, lystbetonet motivation uden karakter af nødvendighed eller udefrakommende tilskyndelser (Clausen, 2020, s. 8). Jeg mener, at dette er en udfordring, som vi bør være opmærksomme på, idet vilkårene beskrevet ovenfor netop peger på, at kompetenceudvikling ikke blot er lystbetonet og for de yngre, men at vi derimod skal sikre, at alle lægesekretærer bliver klædt på til at mestre opgaver og agere i fremtidens sundhedsvæsen.

Lægesekretærernes forskellige oplevelse af motivation og meningsskabelse kan også forstås ud fra to af Weicks meningsskabende elementer, blandt andet at meningsskabelse tager udgangspunkt i vores identitet og selvopfattelse (Clausen, 2020, s. 20).

En lægesekretær fortæller, at hun har været ramt af alvorlig sygdom i sin nærmeste familie, hvilket gør, at hun har prioriteret andre ting i sit liv og derfor ikke er interesseret i at arbejde så meget (bilag 2, M, linje 7-8). En anden lægesekretær er enlig mor, og hun fortæller, at alt for meget efter arbejdstid ville være svært for hende (bilag 1, S, linje 149-150).

Disse to fortællinger giver mig et billede af, at vores livssituation og opfattelse af os selv er afgørende for meningsskabelsen og har betydning for, hvad vi er optaget af i vores omgivelser.

Jeg har gennem en kobling af empiri og teori argumenteret for, at motivation og meningsskabelse sker i individet gennem mental energi, vilje og følelser samt på baggrund af den enkeltes selvindsigt, men også som et resultat af den sociale proces.

Dette giver mig en forklaring på, at motivation og meningsskabelse opleves forskelligt, og dermed kan jeg lave en kobling til Guba, som mener, at "hvert individ forstår forskelligt på baggrund af individuel forforståelse og erfaringer" (Clausen, 2020, s. 11).

Diskurs 2: Relationer til tid

Den anden diskurs, som jeg ønsker at arbejde med, handler om tiden som en faktor i forhold til at skabe motivation, engagement og mening omkring kompetenceudvikling. I alle tre fokusgrupper kom deltagerne ind på en drøftelse omkring travlhed, arbejdspress og mange forandringer i hverdagen som værende noget, der påvirker motivationen for at deltage i videreuddannelse og udvikling.

Lægesekretærene i fokusgrupperne oplever det udfordrende at skulle være væk fra deres arbejdsplads og daglige opgaver for at deltage i kursus eller uddannelse. Dette begrundes flere steder i interviewet med blandt andet nedenstående fortællinger:

"Altså hvis jeg skulle se mig selv i videreuddannelse eller kursus lige nu, så ville jeg simpelthen ikke se, hvordan det skulle hænge sammen med den mængde af arbejdsopgaver, jeg ellers har".

"Det er jo arbejdsopgaverne, jeg først og fremmest skal levere på. Så for mig er kursus og sådan noget en anden prioritet lige nu, fordi der bare ikke er tid til det" (bilag 2, H, linje 221-226).

"Jeg tænker lidt på dem, der sidder tilbage. Så får de jo rygende travlt. Og der skal jo være styr på det... Og hvad kommer man selv tilbage til" (bilag 1, S, linje 160-163).

Jeg oplever vores sundhedsvæsen præget af travlhed og konstante forandringer. Der er høje krav til ledere og medarbejdere om at skulle præstere og effektivisere, oftest med færre penge og ressourcer til rådighed. I denne sammenhæng har jeg valgt at trække nedenstående citat frem, da det understøtter min oplevelse af, at de mange forandringer påvirker motivation, engagemang og meningsgørelse generelt set, men også i forhold til kompetenceudvikling:

"Jeg synes, at der sker så meget hele tiden. Man har brug for lidt ro lige nu" (bilag 1, M, linje 74-75).

M fortsætter med at fortælle om sin opfattelse af kompetenceudvikling:

"Jeg forestiller mig på et senere tidspunkt, at jeg måske godt kunne tænke mig at gå videre. Jeg synes, at det giver rigtig god mening - når det lige passer ind" (bilag 1, M, linje 75-79).

"... Jeg synes, at der løbende kommer så meget nyt og nye it-systemer, som tager en hulens masse tid at sætte sig ind i. Så for mig er der bare sket så meget, at jeg ikke har behov for, at der skal bygges videre" (bilag 1, S, linje 85-87).

"Det handler jo også om, at der skal være overskud og tid til, at man rent faktisk kan fordybe sig i for eksempel at tage en akademiuddannelse. Man har jo bare så travlt i sin hverdag" (bilag 1, L, linje 110-112).

Fortællingerne understøtter det vilkår, at vi hele tiden skal forholde os til forandringer. M fortæller, at hun er interesseret i videreuddannelse på et senere tidspunkt, 'når det lige passer ind'.

Jeg er dog af den opfattelse, at der formentlig aldrig kommer et tidspunkt, hvor vi har 'god tid'. Der vil altid være nye forandringer, som vi skal implementere og agere i. Som tidligere beskrevet er det min antagelse, at forandringer er et grundvilkår, og det interessante er, hvordan vi skaber mening i alle disse forandringer (Clausen, 2020, s. 9).

I fokusgruppen med lederne fremhæves et billede af, at de også er meget optagede af forandringer, travlhed og tid. Nedenstående citater giver mig indsigt i dette set ud fra ledernes perspektiv:

"De oplever også, at deres hverdag hele tiden er i forandring. Alt det vi har været igennem de sidste bare 10 år i forhold til udvikling... Så jeg har i hvert fald ikke nogen sekretærer hos mig, der sidder og tænker... gab... jeg trænger bare til et eller andet, fordi deres hverdag hele tiden er i udvikling" (bilag 3, H, linje 70-73).

"Altså jeg har et lille sekretariat, hvor vi er lidt afhængige af hinanden... Vi er meget sårbare, så hvis der er nogen, der er væk i længere tid til uddannelse eller noget, så går det lidt ud over de andre" (bilag 3, H, linje 79-83).

"Lægesekretærene er meget driftsorienterede. Der har vi jo ingen problemer med sekretærene, fordi de jo helst bare vil passe deres arbejde og sørge for, at de er med. Og det er super godt. Men udviklingen skal bare også være en faktor" (bilag 3, L, linje 131-132).

Lederne drøfter diskursen om, at lægesekretærene mener, at de ikke har tid til at tage på uddannelse, fordi de har så travlt, at de ikke kan undværes. Til dette siger JE:

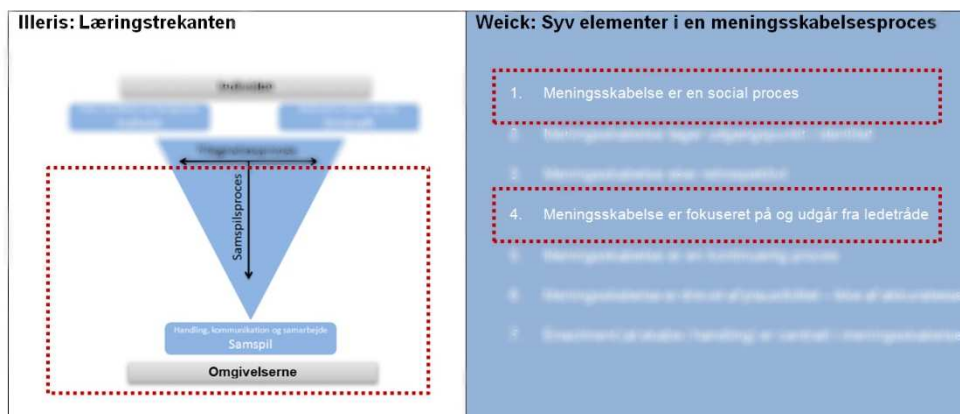
"Det er en selvopfyldende profeti. Hvis de siger, at de ikke kan være væk, fordi de har så travlt... Så får de jo opbakning... De ved, at kollegaerne vil bakke deres udsagn op" (bilag 3, JE, linje 141-145).

Det er min oplevelse, at lægesekretærer og ledere påvirker hinanden i forhold til motivation, engagement og mening omkring kompetenceudvikling. Ord påvirker vores tanker og følelser – det talte ord bliver til vores virkelighed. Hvis vi taler meget om, at vi har travlt på jobbet, så vil vi indrette os efter dette og til sidst tro på, at det er virkeligheden.

Som jeg forstår det, kan der være en risiko for, at vores italesættelser om travlhed og manglende tid til uddannelse og udvikling giver os en fælles forståelse og et fælles sprog, som bliver dominerende og bestemmende for, hvordan vi opfatter vores hverdag og handlemuligheder.

Weick rammer meget præcist med dette citat: "Valget af ord har betydning. For de ord, som vi tror, vi beskriver med, er reelt dem, vi skaber verden med" (Hammer & Høpner, 2018, s. 141).

I analysen af diskurs 2 er de anvendte teoretiske hovedpointer indrammet med rødt i nedenstående figur.



Figur 9: Teoretiske hovedpointer anvendt til analyse af diskurs 2, egen model

Både Illeris og Weick kan, med deres blik for sociale relationers betydning, være med til at kaste et teoretisk lys over de empiriske fortællinger i forhold til den diskurs, der handler om tid som en faktor.

Som tidligere beskrevet påpeger Illeris med samspilsdimensionen, at den nære sociale situation vil spille ind, når man taler om læringsmuligheder (Clausen, 2020, s. 15).

Ligeledes arbejder Weick med den sociale proces i forhold til meningsskabelse. Han fastslår nemlig, at "hvad der sker inden i os, er afhængigt af andre". Han forklarer, at vi vender os mod andre for at se deres reaktion, når vi bliver præsenteret for noget nyt. Deres reaktion har betydning for vores egen meningsskabelse (Clausen, 2020, s. 19-20).

I den aktuelle kontekst forestiller jeg mig, at en lægesekretær, der drømmer om og er motiveret for videreuddannelse, vil ændre sin mening, når hun mærker kollegaernes reaktion og anden mening. De mener

måske ikke, at der er tid til, at hun kan undværes på grund af travlhed. Andres reaktion har dermed betydning for individets meningskabelse.

Weick taler derudover også om, at meningskabelse udgår fra ledetråde. Når vi møder udfordringer, søger vi efter ledetråde, som kan hjælpe os med at konstruere en meningsfuld historie (Hammer, 2019).

Eksempelvis sender lederen H en ledetråd til sine medarbejdere, hvis hun fortæller dem, at de har et lille sekretariat, hvor de er afhængige af hinanden, og at de er sårbare, hvis nogen er væk. Medarbejderne vil fortolke situationen og tage udgangspunkt i ledetråden, når de forsøger at skabe mening. Ledetråden fra H kan forstørres til den forståelse og mening, at der ikke er tid til videreuddannelse i sekretariatet. Hvis H omvendt gav udtryk for, at her hjælper vi hinanden og bakker hinanden op, så vil dette som ledetråd formentlig være medvirkende til at skabe en anden mening hos medarbejderne.

Koblingen af empiri og teori giver mig den indsigt, at vi som ledere skal være meget opmærksomme på, hvordan sociale relationer påvirker meningskabelsen, og hvordan vi som ledere også i høj grad er med til at skabe handling og mening. ”Der kan og vil blive tolket på stort set alt, hvad vi siger og gør, uanset om vi vil det eller ej” (Hammer & Høpner, 2018, s. 149).

Diskurs 3: Ledelse

Den sidste diskurs, som jeg vil analysere nærmere, handler om ledelse, idet jeg mener, at ledere i høj grad er medvirkende til at skabe motivation, engagement og mening i organisationen.

Fokusgruppen med lederne fremhæver et billede af deres opfattelse og fokus omkring kompetenceudvikling, hvilket kan forstås gennem nedenstående citater:

”Jeg prøver at se lidt længere frem... Vi skal jo tænke sundhedssystemet på en ny måde, og vi skal jo tænke, at de organisatoriske barrierer bliver lidt mere udviskede. Hvis man ikke har nogen, der kommer afsted som ambassadører, og som får fat i hele udviklingen, så det ikke kun er lederen, der står med viden og ansvar, så tror jeg, at det er svært at blive ved med at matche. Altså, vi kan jo ikke kun køre drift” (bilag 3, L, linje 124-129).

”... favne at man ikke er færdig, når man er færdig. At man skal blive ved med at uddanne sig igennem hele arbejdslivet, og det tænker jeg også, at det må også lægesekretærer, og det må alle jo” (bilag 3, JE, linje 226-228).

De to citater viser tydeligt, at netop disse to ledere er meget på forkant med udviklingen og de ændrede krav til medarbejdernes kompetencer, der følger med fremtidens sundhedsvæsen.

JE taler ind i tendensen i vores samfund, på samme måde som Illeris, med fokus på mere uddannelse, personlig udvikling og livslang læring (Clausen, 2020, s. 15).

På den anden side har jeg også en oplevelse af, at lederne i fokusgruppen ikke repræsenterer en generel holdning blandt lederne på SLB. Investering i kurser og uddannelse er omkostningstung, såvel økonomisk som ressourcemæssigt, ligesom lægesekretærernes kerneopgaver er vigtige i forhold til overholdelse af patientrettigheder og kvalitetsmål, hvorfor de er svære at undvære i den daglige drift. Dette kan være forklaringen på, at der blandt ledere for lægesekretærer er forskellig prioritering af uddannelse og kompetenceudvikling.

I fokusgruppen med lederne var jeg optaget af at undersøge ledernes opfattelse af deres egen rolle i forhold til at skabe motivation, engagement og mening. Når jeg skal forstå dette ud fra et teoretisk perspektiv, vil jeg læne mig op af Weick, som skriver, "at enhver leder er en forfatter" (Hammer & Høpner, 2018, s. 141). Jeg tolker, at dette handler om ord, diskurser og den måde, vi som ledere beskriver vores omgivelser på og dermed den måde, hvorpå vi sætter dagsordenen for handlinger og meningskabelse.

Ud fra dette mener jeg, at ledernes holdninger og opfattelse af uddannelse og kompetenceudvikling er direkte proportionelt med, hvordan motivation, engagement og mening skabes hos vores medarbejdere. Et godt råd fra Weick lyder: "Det korte af det lange er, at vi skal være opmærksomme på vores sprog; vores anvendelse af ord. Der ligger meget ledelse i at kunne vælge de rette ord" (Hammer & Høpner, 2018, s. 142).

De tre ledere giver med deres fortællinger ligeledes et indblik i, hvordan de konkret arbejder med at skabe motivation og mening i deres afdelinger.

"Vi skal være med til at skabe den brændende platform for dem... Jeg tror, at man skal hjælpe dem lidt på vej med at vise retningen og fortælle, at der også skal noget andet til. Når akademiuddannelsen for vores elever kommer, så er det jo også noget med at matche den uddannelse, der kommer" (bilag 3, L, linje 124-134).

"Vi skal også være med til at motivere... Som leder skal man bruge noget krudt på at italesætte det og fortælle, at det faktisk er en rigtig god investering i sig selv og sine omgivelser" (bilag 3, L, linje 56-59).

Jeg spørger JE, hvordan han som leder kan være med til at skabe motivationen, hvortil han svarer:

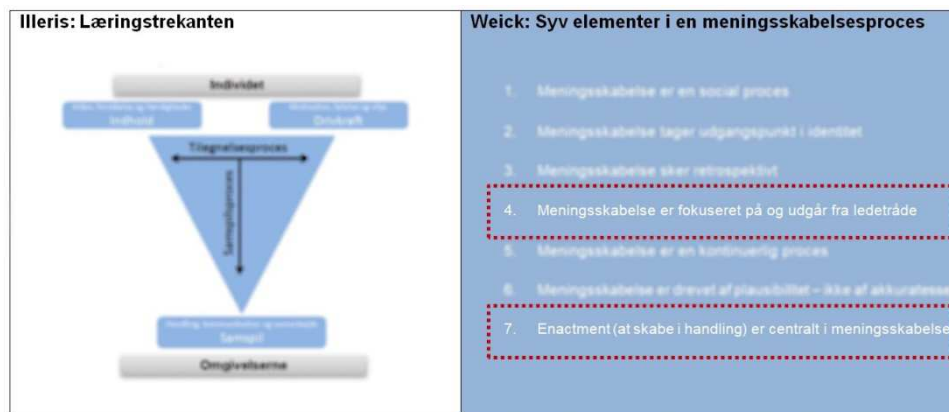
"Det kan jeg ved at have det her program med de forskellige tilbud, og så at invitere medarbejderne ind og sammen med dem lægge en plan for, hvordan de skal benyttes" (bilag 3, JE, linje 109-110).

Desuden siger han:

"Så er der også den mulighed, at man inviterer folk ind og siger, at du må faktisk gerne have de ambitioner. Det er faktisk okay, det vil jeg gerne have, at du har" (bilag 3, JE, linje 102-103).

Citaterne ovenfor viser, at lederne bevidst arbejder med at være tydelige omkring deres egne holdninger og italesætter deres forventninger overfor medarbejderne. JE fortæller, at han har en intention om at lægge planer sammen med sine medarbejdere med det formål at øge motivationen. Dette giver mig en forståelse af, at han arbejder med udviklingssamtaler og kompetenceudvikling på en strategisk fornuftig måde, da der "med paletten af muligheder er noget på alle trappetrin" (bilag 3, JE, linje 100-101).

Indrammet med rødt i nedenstående figur ses de teoretiske hovedpointer, der anvendes til analyse af diskurs 3.



Figur 10: Teoretiske hovedpointer anvendt til analyse af diskurs 3, egen model

Jeg synes, at ovenstående fortællinger er meget interessante, og for mig at se taler det direkte ind i Weicks begreb 'at skabe i handling', som jeg tidligere har beskrevet, nemlig at vi gennem vores handlinger, og ikke kun i vores tanker, er med til at skabe den virkelighed, som vi alle er en del af. Weick pointerer, at vi skal være opmærksomme på, at handling netop skal udføres, før mening kan skabes (Clausen, 2020, s. 16-17). Med Weicks begreb bliver det tydeligt for mig, at lederne gennem deres handlinger arbejder med at skabe motivation og mening, for eksempel at L italesætter vigtigheden af kompetenceudvikling og forsøger at give et billede af en brændende platform. Hun arbejder så at sige ude i organisationen, hvor hun er tilgængelig og sammen med sine medarbejdere, og derigennem skaber de i fællesskab det, der er vigtigt at tale om og videreudvikle. Om dette anvender Weick også begrebet 'talk the walk', hvormed han mener: "Hvordan kan vi vide, hvad vi vil sige, før vi har været ude og gå rundt blandt medarbejderne og fundet ud af, hvad der er vigtigt og interessant" (Hammer & Høpner, 2018, s. 140).

Som det sidste teoretiske ben ind i analysen vil jeg fremhæve et andet budskab fra Weick, nemlig at vores forventninger er med til at skabe virkeligheden. Weick mener, at "vores forventninger til vores omgivelser har det med at holde stik. De bliver nemt til selvopfyldende profetier" (Hammer & Høpner, 2018, s. 219). Dette budskab understøtter min for forståelse i forhold til, at uddannelse og videreudvikling set som en personlig, lystbetonet motivation ikke må stå alene, men at vi som ledere skal have opmærksomhed på vores egne forventninger og være tydelige overfor medarbejderne. Weick peger dog også på, at forventningerne ikke automatisk vil 'gå i opfyldelse', men at muligheden foreligger (Hammer & Høpner, 2018, s. 221).

L giver i fokusgruppen udtryk for, at der ikke kun skal køres drift, men at der også skal være fokus på uddannelse og udvikling for at kunne matche kravene som lægesekretærer i fremtidens sundhedsvæsen (bilag 3, L, linje 129-132). Denne forventning skal hun, ifølge Weick, italesætte og tydeliggøre overfor sine medarbejdere og derigennem sætte rammen for at skabe den virkelighed, som hun finder vigtig.

Med dette vil jeg afrunde analysens sidste diskurs om ledelse og opsummerende fremhæve Weicks begreber handling, talk the walk samt tydelighed i forhold til forventninger som mit bud på det, der fra et ledelsesperspektiv har betydning i forhold til motivation og meningskabelse i praksis.

Samlet set belyser de tre diskurser flere perspektiver på motivation, engagement og meningskabelse i forbindelse med kompetenceudviklingsstrategien på Sygehus Lillebælt. Med koblingen mellem de

empiriske fortællinger og hovedpointer fra de to teoretikere Illeris og Weick argumenterer jeg for, at motivation og mening skabes i forskellige konstruktioner, nemlig gennem det enkelte individs forforståelse, mentale energi, følelser og vilje samt i den sociale kontekst, herunder ledelse.

10. Konklusion

Illeris peger på noget helt grundlæggende karakteristisk i forbindelse med læring, nemlig "at voksne lærer det, de vil, og er meget lidt orienteret mod at tilegne sig det, de ikke kan se nogen mening med" (Illeris, 2015, s. 240). Dette gjorde mig nysgerrig på, om lægesekretærerne selv oplever behov for og kan se mening i videreuddannelse og udvikling i forhold til fremtidens forandringer og krav til deres kompetencer (Clausen, 2020, s. 8).

Jeg var ligeledes optaget af, hvordan ledere for lægesekretærer oplever deres egen rolle i forhold til at skabe motivation og mening, da det er min antagelse, at netop lederne spiller en vigtig rolle i denne sammenhæng. Mit mål med dette masterprojekt var således at belyse, hvordan mening, opbakning og motivation skabes for lægesekretærerne og deres ledere for derigennem at lykkes med implementering og forankring af kompetenceudviklingsstrategien på SLB.

Jeg har arbejdet ud fra en kvalitativ undersøgelsesmetode, og med henblik på at skabe data til analyse af ovenstående problemstilling valgte jeg at gennemføre tre fokusgruppeinterviews med henholdsvis lægesekretærer og ledere på SLB.

Med mine fokusgruppedata klar besluttede jeg at arbejde med diskursanalysen som analysestrategi, idet jeg var optaget af at analysere de overordnede mønstre for, hvad der siges i forskellige sociale kontekster. Jeg ville indfange diskurser forstået som interessante og gentagne betydninger i relation til min problemstilling, og på baggrund af mit datamateriale udvalgte jeg tre diskurser, som jeg ville arbejde videre med i analysen (Clausen, 2020, s. 31).

Min undersøgelse og analyse bygger på deduktion, som er bevægelsen fra teori til resultat. Jeg ville undersøge, om min teoretiske hypotese holdt, når jeg så på virkeligheden gennem mine fokusgruppedata (Clausen, 2020, s. 23).

Jeg har anvendt teorier og hovedpointer fra de to teoretikere Illeris og Weick som teoretisk ramme til at forstå og fortolke de empiriske fortællinger fra fokusgrupperne.

Med 'Læringstrekanten' fra Illeris har jeg opnået indsigt i læringens grundlæggende processer (tilegnelse og samspil) samt dimensioner (indhold, drivkraft og samspil), som, ifølge Illeris, er vigtige faktorer, hvis der skal ske læring.

Med begrebet 'meningsskabelse' og 'at skabe i handling' har Weick bidraget til min forståelse af undersøgelsesfeltet, ligesom han med de syv karakteristika har skabt en forståelse for, hvordan meningskabelse sker i praksis.

Jeg vil i det følgende lave en opsummerende delkonklusion for hver af de tre identificerede diskurser.

Diskurs 1: Læringsmotivation

Gennem fokusgrupperne med lægesekretærer har jeg opnået indsigt i, at mening og motivation opleves forskelligt. Fortællingerne fra interviewene peger blandt andet på, at alderen spiller ind, når vi taler om meningskabelse og motivation for kompetenceudvikling. Endvidere bliver det tydeligt, at motivationen hos

flere af lægesekretærene bærer præg af at være personlig og lystbetonet uden blik for, at der også er en grad af nødvendighed og krav til kompetenceudvikling set i lyset af fremtidens sundhedsvæsen og den nye lægesekretæruddannelse, der snart bliver en realitet.

Gennem en kobling af empiri og teori har jeg analyseret mig frem til, at mening og motivation sker i individet gennem mental energi, følelser og vilje, men også på baggrund af den enkeltes selvforståelse i forhold til alder og livssituation (Clausen, 2020, s. 35-36).

Diskurs 2: Relationer til tid

Gennem mine interviews fremhæves et billede af tiden som en afgørende faktor, når vi taler om uddannelse og udvikling. Både lægesekretærer og ledere taler om travlhed og konstante forandringer, og hvordan det påvirker dels hverdagen, og dels prioritering af ressourcer til kursus eller uddannelse.

I analysen argumenterer jeg ved hjælp af empiri og teori for, at meningsskabelse og motivation er en social proces. Lægesekretærer og ledere påvirker hinanden i deres samspil, og det talte ord bliver til virkelighed, når de italesætter en dagsorden om travlhed og manglende tid til uddannelse og udvikling og derigennem skaber en fælles forståelse og et fælles sprog, som vil påvirke motivation og mening (Clausen, 2020, s. 38).

Diskurs 3: Ledelse

Det er min antagelse, at ledere i høj grad er medvirkende til at skabe motivation, engagement og mening. Gennem min undersøgelse var jeg derfor nysgerrig på at få dette belyst, og mine fokusgruppedata peger på, at lederne bevidst arbejder med at være tydelige omkring deres egne holdninger og italesætter deres forventninger overfor medarbejderne. Ligeledes bliver det tydeligt, at især to af lederne er meget på forkant med udviklingen og de ændrede krav til medarbejdernes kompetencer, som følger med fremtidens sundhedsvæsen.

Ved kobling af empiri og teori når jeg frem til den konklusion, at lederne bidrager til at skabe motivation og mening for deres medarbejdere gennem deres handlinger samt gennem Weicks begreb 'talk the walk'. Ligeledes peger analysen også på, at lederne skal italesætte og tydeliggøre deres forventninger og derigennem være med til at sætte retning samt skabe motivation og mening for medarbejderne (Clausen, 2020, s. 41).

Med afsæt i analysen kan jeg sammenfattende konkludere, at nedenstående gør sig gældende for lægesekretærer samt deres ledere:

- Mening, opbakning og motivation skabes i det enkelte individ gennem individuel konstruktion som følge af mental energi, følelser, vilje samt selvopfattelse
- Mening, opbakning og motivation er kontekstafhængig og skabes i vores sociale relationer og i samspillet med andre mennesker
- Mening, opbakning og motivation påvirkes i negativ retning af en fælles forståelse og et fælles sprog om, at hverdagens mange forandringer og travlhed gør det vanskeligt at prioritere tid til uddannelse og udvikling

Mine fokusgruppedata bærer præg af "situationisme" og har ført til ny viden og indsigt på baggrund af subjektivitet og individuelle konstruktioner samt deltagernes sociale relationer. Dette betyder, at jeg ikke har

opnået en høj grad af generaliserbarhed, idet jeg ikke kan sige noget generelt om, hvad lægesekretærer og ledere på SLB mener om kompetenceudvikling på baggrund af mine fokusgruppedata og analyse.

Jeg kan således ikke påpege én sand virkelighed på baggrund af min undersøgelse. Resultaterne har derimod givet mig en ny forståelse og ført til interessante mønstre, tendenser og opmærksomhedspunkter i forhold til problemstillingen i Masterprojektet (Clausen, 2020, s. 32).

Slutteligt kan jeg konkludere, at mit undersøgelsesresultat læner sig op af min videnskabsteoretiske tilgang, hvor jeg overvejende kobler mig på Gubas fortolkning af begrebet socialkonstruktivism. Guba forklarer, at der er mange virkeligheder, hvilket jeg forstår på den måde, at der er tale om subjektivitet, og at opfattelsen af, hvad der er rigtigt og forkert, kan variere fra individ til individ. Guba har dog også det perspektiv med, at individets opfattelse altid vil være påvirket af den sociale kontekst og relationer.

Dette giver en rød tråd og sammenhæng mellem undersøgelsesmetode, analyse og konklusion, idet mit fokus var på kompetenceudvikling af individer, mens jeg samtidig var optaget af motivation og menings-skabelse i konstruktionen mellem det enkelte individ og den sociale kontekst (Clausen, 2020, s. 11).

Jeg indledte Masterprojektet med at referere til Illeris, som skriver, at mennesker er skabt til læring, men også at vi ikke altid lærer det, som vi selv eller andre har tilsigtet (Clausen, 2020, s. 6).

Ligeledes har jeg tidligere refereret til Holst-Mikkelsen og Poulfelt, som forklarer, at virksomheder skaber bedre resultater, når strategier giver mening (Clausen, 2020, s. 9).

Med mine undersøgelsesresultater og ovenstående referencer bliver det tydeligt for mig, at lægesekretærer og ledere i fællesskab skal arbejde på at skabe mening, opbakning og motivation for at lykkes med implementering og forankring af kompetenceudviklingsstrategien på SLB.

11. Perspektivering

I mit Masterprojekt valgte jeg at fokusere på den del af kompetenceudviklingsstrategien på SLB, der omhandler lægesekretærernes og ledernes motivation og menings-skabelse i forhold til uddannelse og kursus-tilbud. Dette har været med til at bibringe nye forståelser i forhold til denne form for kompetenceudvikling.

Igennem denne proces har jeg fået øje på to perspektiver, som kunne være interessante at folde ud i det fortsatte arbejde med at implementere og forankre kompetenceudviklingsstrategien på SLB.

Læring i egen organisation

I sygehusets Kompetenceudviklingskatalog er 'læring i egen organisation' beskrevet som et fokusområde, og nedenstående citat i kataloget peger på vigtigheden af denne form for kompetenceudvikling:

Den daglige indlæring med kollegaerne på arbejdspladsen er tit langt mere effektiv end eksterne kurser. Når arbejdsressourcen skal udnyttes bedre, eller evnen til samarbejde øges, er det ofte langt mere frugtbart at gøre brug af kollegerne, end det er at tage på efteruddannelseskursus.

(BULL, 2018, s. 8)

I kataloget nævnes forskellige aktiviteter, som kan medvirke til at fremme læring på jobbet, blandt andet sidemandsoplæring, undervisning i egen afdeling, besøg i andre afdelinger samt faglige fora.

I en af fokusgrupperne nævner en lægesekretær, at man bliver godt klædt på af arbejdspladsen, når man bliver involveret i nye opgaver og projekter. En anden fortæller, at hun har en oplevelse af, at kollegaerne i hendes afdeling er gode til at sparre med hinanden og gøre hinanden gode (bilag 1, S-M, linje 106-108). Dette er eksempler på, hvordan lægesekretærene oplever læring i egen organisation.

Hvis jeg skal se på denne form for læring gennem et mere teoretisk perspektiv kan jeg læne mig op af Illeris, som taler om 'hverdagslæring', som den læring, "der finder sted uformaliseret og tilsyneladende tilfældigt i hverdagslivet" (Illeris, 2015, s. 248). Han anvender også et andet begreb, nemlig 'uformel læring', når det drejer sig om læring, "der ikke er planlagt i form af en eller anden slags uddannelse" (Illeris, 2015, s. 249). De to læringsteoretikere Lave og Wenger har også beskæftiget sig med læring i praksis, og med begrebet 'situeret læring' præsenterer de en socialkonstruktivistisk læringsteori, som bygger på tanken om, at læring skabes mellem mennesker. Ud fra deres perspektiv er læring en social proces, der foregår i samspil med andre mennesker i et praksisfællesskab (Lave & Wenger, 2003).

Jeg mener, at læring i egen organisation er et vigtigt og interessant perspektiv at tage i betragtning og arbejde mere målrettet med i den fremtidige kompetenceudvikling af vores lægesekretærer.

Ledere skal sætte retning

Jeg finder stor inspiration i en af Ledelseskommisionens anbefalinger om, at 'Ledere skal sætte retning':

- Alle offentlige ledere skal kunne sætte meningsfuld retning via en klar vision
- At sprede og forankre værdierne er blandt lederens allervigtigste opgaver
- Offentlige ledere skal være i kontakt med det, de leder

(Ledelseskommisionen, 2018, s. 11)

Anbefalingen fra Ledelseskommisionen falder fint i tråd med Nationalt Leder Råds inspirationskatalog til ledende lægesekretærer "Ledelse til tiden", som netop er udgivet. Her er et af budskaberne, at man skal være tydelig som leder og udvise nærvær. Nærvær opnås ved at være synlig gennem åbenhed og gennemsigtighed i ledelsesrolle og kommunikation. Derved sikres transparens mellem det, der bliver sagt og de handlinger, der udføres (NLR/DL, 2019, s. 6).

Ved at koble disse anbefalinger med mine undersøgelsesresultater og analyse af diskurs 3 omkring ledelse peger det på, at sygehusets ledere spiller en meget vigtig rolle i forhold til at implementere og forankre kompetenceudviklingsstrategien for lægesekretærene.

Jeg ser dermed et vigtigt indsatsområde fremadrettet i at klæde lederne på, således at de kan sætte meningsfuld retning i forhold til sygehusets overordnede vision for kompetenceudvikling (Clausen, 2020, s. 7). Derudover skal de klædes på, så de kan medvirke til at sprede og forankre sygehusets værdier gennem klar og tydelig kommunikation og ledelse, præcis som Ledelseskommisionen anbefaler.

Litteraturliste

- Alrø, H., Nørgård, D. P., & Schumann, K. (2016). *Samtaleanalyse – i hverdagen og videnskaben, side 162-165*. Aalborg Universitetsforlag.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2015). *Kvalitative Metoder - En grundbog*. Hans Reitzels forlag.
- BULL. (2018). Kompetenceudviklingskatalog for lægesekretærer på Sygehus Lillebælt. Sygehus Lillebælt.
- BULL. (Maj 2019). Kommissorium for BULL. Sygehus Lillebælt.
- Clausen, B. M. (2019). *Balanceret ledelse mellem styring og motivation*. Aalborg Universitet.
- Clausen, B. M. (2019). *Spot på kompetenceudvikling for lægesekretærer på Sygehus Lillebælt*. Aalborg Universitet.
- Collin, F., & Køppe, F. (2015). *Humanistisk Videnskabsteori*. København: Lindhard og Ringhof Forlag A/S. *Den Danske Ordbog*. (u.d.). Hentet fra <https://ordnet.dk/ddo/forside>
- Egholm, L. (2014). *Videnskabsteori Perspektiver på organisationer og samfund*. Hans Reitzels Forlag.
- Fogsgaard, M. (2019). Postmodernisme. Aalborg Universitet.
- Fogsgaard, M. (2019). Videnskabsteoretiske positioner. *Powerpoint fra forelæsning*. Aalborg Universitet.
- Gergen, K., & Gergen, M. (2005). *Social konstruktion ind i samtalen*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Halkier, B. (2016). *Fokusgrupper*. Samfundslitteratur.
- Hammer, S., & Høpner, J. (2018). *Meningsskabelse, organisering og ledelse*. Samfundslitteratur.
- Heldbjerg, G. (1997). Grøftegravning i metodisk perspektiv. Samfundslitteratur.
- HK/DL. (2018). Lægesekretæren - en nøgleperson i sundhedsvæsenet. HK/DL.
- Holst-Mikkelsen, M., & Poulfelt, F. (2008). *Strategi med mening*. Børsens Forlag.
- Illeris, K. (2015). *læring*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Krogstrup, H. K. (2017). *Samskabelse og Capacity Building i den offentlige sektor*. Hans Reitzels Forlag.
- Lave, J., & Wenger, E. (2003). *Situeret læring - og andre tekster*. Hans Reitzels Forlag.
- Ledelseskommisionen.(2018). Hentet fra:
https://ledelseskom.dk/files/media/documents/hovedpublikationer/saet_borgerne_foerst_-_ledelseskommisionens_anbefalinger.pdf
- NLR/DL. (2019). Inspirationskatalog. HK.
- Regioner, D. (2019). *Tværsektorielt samarbejde*. Hentet fra <https://www.regioner.dk/sundhed/behandling-paa-hospitaler/tvaersektorielt-samarbejde>
- SLB. (2019). *Grundfortælling om Patienternes sygehus*. Hentet fra Sygehus Lillebælt intranet: <https://intra.slb.rsyd.dk/ps/omdoemmestrategi/grundfortaelling/Sider/default.aspx>

Bilagsliste

- Bilag 1 Transskribering af interview med lægesekretærer fra Medicinske Sygdomme, Kolding Sygehus den 02.10.19
- Bilag 2 Transskribering af interview med lægesekretærer fra Børne- og Ungeafdelingen, Kolding Sygehus den 10.10.19
- Bilag 3 Transskribering af interview med ledere for lægesekretærer, Kolding Sygehus den 19.11.19
- Bilag 4 Interviewguide til fokusgruppeinterviews med lægesekretærer
- Bilag 5 Interviewguide til fokusgruppeinterview med ledere for lægesekretærer
- Bilag 6 Kompetenceudviklingskatalog for lægesekretærer på Sygehus Lillebælt
- Bilag 7 Pjece: Lægesekretæren - en nøgleperson i sundhedsvæsenet. HK/DL
- Bilag 8 Inspirationskatalog for ledende lægesekretærer: Ledelse til tiden. HK/DL-NLR
- Bilag 9 Egen opgave fra LOOP 3. semester i modulet Videnskabsteori og metode 2: Spot på kompetenceudvikling for lægesekretærer på Sygehus Lillebælt

Figuroversigt

Figur 1	Side 6	Sygehus Lillebælts visioner og værdier, 2019
Figur 2	Side 7	Uddannelses- og kursustilbud fra kompetencekataloget (BULL, SLB)
Figur 3	Side 9	Læsevejledning
Figur 4	Side 10	Det videnskabsteoretiske kontinuum (Fogsgaard)
Figur 5	Side 13	Læringstrekanten (Illeris)
Figur 6	Side 23	Fire paradigmer (Guba) og tre metodesynsvinkler (Arbnor og Bjerke)
Figur 7	Side 31	Grafisk illustration af de tre identificerede diskurser (egen model)
Figur 8	Side 35	Teoretiske hovedpointer anvendt til analyse af diskurs 1 (egen model)
Figur 9	Side 38	Teoretiske hovedpointer anvendt til analyse af diskurs 2 (egen model)
Figur 10	Side 41	Teoretiske hovedpointer anvendt til analyse af diskurs 3 (egen model)