

Sensemaking og ledelse på mening

Frode Boye Andersen og Jan Grønnebæk

”Mening enacts FORLÆNS
forståes 217ALQAB
& findes allerede”

***Sensemaking* og ledelse på mening**

Frode Boye Andersen og Jan Grønnebæk

1. udgave 2025

© Tidsskriftet Lederliv (Lederliv.dk) og forfatterne 2025

Omslag, sats og grafik: RUM til BØRN (www.rumtilborn.dk)

Publikationen er fagfællebedømt

Tidsskriftet Lederliv er registreret i Kanalregisteret

Indhold

Forord.....	1
1. Indledning.....	3
Dette er ikke en introduktion til Weick	5
Dette er en introduktion til Weick.....	7
Mening <i>enactes</i> forlæns, forstås baglæns og findes allerede	8
Empirisk mening, begrebslig mening – vi begynder med begge dele	10
Opmærksomheden på tre kritiske begrebslige uklarheder.....	11
<i>Sensemaking</i> er en konstruktion – og en læreproces	11
Modeller for <i>sensemaking</i> som tilkoblingsmedium	12
2. 'Ledelse på mening' - som undersøgelse.....	14
'Ledelse på mening' som undersøgelsesfokus og empirisk fænomen.....	15
3. Det empiriske problem er også begrebsligt	18
Det begrebslige problem er empirisk	19
4. Mening som pladsholder	21
'Mening' som fremtrædelsesform.....	22
Meningslandskabet	23
Det kan godt give mening uden at være meningsfuldt	25
Hvad taler vi om, når vi siger mening?	27
<i>Sense</i> bliver kontingensformel i den organisatoriske kommunikation	28
Pladsholder og kontingensformel i ét	30
5. <i>Sensemaking</i> - 'taking stock' for at kunne færdes frit	32
Tre kritiske uklarheder på lager.....	34
6. Mening konstrueres af noget	37
<i>Sense</i> , <i>cue</i> og <i>frame</i> bliver til gennem <i>autopoiesis</i>	38
7. Ledelse på mening som erkendelsesproces	41
<i>Sensemaking</i> med forskellige intensiteter og dybdeniveauer	43
<i>Sensemaking</i> i forskellige registre	44
<i>Sensemaking</i> som læreproces.....	46
Niveauer af læring og <i>sensemaking</i>	48
<i>Sensemaking</i> 0-I-II-III	50
Meningskonstruktion som forbundne ordensforhold.....	52
8. Ledelse på mening som koblingsproces	55
Den allerede skabte mening.....	55

Det kommer til at handle om tilkobling	57
Hvilke spørgsmål er vejledere svar på?	58
Meningsforhandling gennem funktionsbeskrivelser	59
At lede tilbagelænet fremad... ..	61
En model for ledelse på mening	63
Fire tilkoblingsspørgsmål i modellen	65
<i>Cue</i> og <i>frame</i> forbinder sig som rettethed	66
Når <i>sensemaking</i> bliver mere prospektiv	70
9. Ledelse på mening som (meta)proces	73
Tilstræbte åbninger for tilskrivelse	74
(Meta)kommunikation af <i>cues</i> og <i>frames</i>	76
Forslag om (forskydninger i) præmishorisont	78
Konstruktion af (mulige) meningsbroer	81
Fire processuelle dimensioner i model	85
10. Afrundende	88
11. Appendix : Fem praktiske pointer for ledelse på mening	92
12. Litteratur	94

Forord

Vi har i det seneste tiår kunnet følge den diskursive udbredelse af 'mening' i den organisatoriske kommunikation, især med henvisning til K. E. Weicks forståelse af *sensemaking*. Og 'mening' er en besnærende optik som omdrejningspunkt for mange organisatoriske processer, men tilsvarende svær at få hold om og at operationalisere for den ledelse, der ønsker at influere på meningsskabelsen i organisationen.

Besværligheden er både begrebslig, teoretisk og indlejret i en ledelsespraksis: Hvordan forstår vi overhovedet 'mening'? Hvordan træder man som ledelse ind i (andres) *sensemaking*? Hvordan ser *sensemaking* ud som konkret organisatorisk proces?

Denne bogs afsæt er knyttet til to undersøgelser. Den ene er en empirisk undersøgelse, hvor en gruppe ledere har haft fokus på at 'lede på mening' i praksis. Den anden er en begrebslig undersøgelse, der har koblet de empiriske iagttagelser og de begrebslige træk på *sensemaking* som perspektiv. De to undersøgelser har været sammenflettede i forskningsprojektet 'Ledelse på mening', og vi kan derfor forstå dem som en samlet undersøgelse, på to ben.

Bogens titel og undersøgelsesspørgsmål afspejler dette samlende dobbeltblik: På hvilken måde bidrager 'mening' som medium og som begreb til lokale ledelsespraksisser, og hvordan kan, tilsvarende, de empiriske bidrag mere generelt kvalificere vores forståelse af 'ledelse på mening' og af *sensemaking* som begreb?

Undersøgelsen forstår sit hovedspor som ledelse *på* mening, fordi *sensemaking* ikke venter på ledelse, og ledelse derfor især bliver spændt for at lede på den allerede forekommende mening i organisationen, og fordi professionel ledelse er tilskyndet til at lede på 'mening' som et fænomen i moderne ledelsesforståelse.

Undersøgelsen viser gennem bogen, hvordan *sense* i en 'ledelse på mening' bliver et medium for tilkobling, og analysen peger på fire dimensioner i det konkrete ledelsesarbejde. Undersøgelsen identificerer endvidere flere begrebslige uklarheder med empiriske implikationer: Undersøgelsen i) viser, hvordan mening som et tolkningsåbent element (kontingensformel) bliver pladsholder for mange forskellige fænomener i den organisatoriske kommunikation, ii) argumenterer for, hvordan et mere eksplicit epistemologisk funderet begreb om *sensemaking* kan gøre ledelse på mening mere operationel, og iii) differentierer *sensemaking* som processuelt begreb ved at koble *sensemaking* med egentlig læringsteori og dermed udpege *the making* som en læreproces.

Forskningsprojektet 'Ledelse på mening' har haft deltagelse af en gruppe ledere fra jyske og fynske skoler. Forskningsprojektet har være gennemført i regi af Program for Ledelse og OrganisationsUdvikling (LOU) i Forskningscenter for Borger og Samfund ved VIA University College.

I projektet har en kerne på 16 ledere haft engageret fokus på at undersøge og udveksle på deres egen 'ledelse på mening' og derved bidraget med projektets afgørende empiriske substans. Og lederne har undervejs i projektet handlet på de begrebslige tilskud, der blev udviklet i direkte forlængelse af de empiriske iagttagelser og den teoretiske refleksion. Det er i høj grad denne gruppes deltagelse og erfaringer, der har muliggjort undersøgelsens og bogens fund, og vi takker alle meget for deres generøse medvirken.

Vi takker endvidere for de givende og indsigtsfulde kommentarer, vi har fået gennem review, kollegial respons og den redaktionelle sparring fra Holger Højlund i Lederliv.

Aarhus, forår 2025

Jan Grønnebæk

Frode Boye Andersen

1. Indledning

Det skal give mening!

Forestillinger om mening i organisering og ledelse synes at have fået fylde, også i den danske organisatoriske diskurs - og i dele af de ledelsesteoretiske bestræbelser på at omsætte det begrebsligt abstrakte til gavn for konkret ledelsespraksis. Inspirationen til mening og meningsskabelse som perspektiv i organisationer kan især tilskrives organisationspsykologen Karl E. Weick (1995; 2001), der med markante udgivelser introducerede til '*sense*' som omdrejningspunkt i organisatoriske processer. På dansk har vi måttet nøjes med at oversætte *sense* til 'mening', men netop danske indføringer i den weickske tænkning (Hammer & Høpner 2019, Murphy 2015) har givetvis medvirket til den kraftige medvind, som meningsperspektivet har fået i den organisatoriske diskurs og på lederuddannelser - og til en særligt sprogliggjort opfattelse af de processuelle betingelser i organisatoriske sammenhænge.

Vi kan umiddelbart forstå medvinden til meningsperspektivet. 'Mening' er intuitivt besnærende og byder sig til både i et nedefra- og et oppefra-perspektiv. I et nedefra-perspektiv, hvor man kan tale om, at noget skal kunne give mening for de involverede, hvis det skal lykkes, og i et oppefra-perspektiv, hvor 'mening' skal stille garanti for ethvert ledelsesprojekt, som derfor må realiseres gennem meningsskabelse.

Mening får på denne måde en næsten besværgende karakter, som imprægnerer diskursen med en selvfølgelighed, hvor det bliver vanskeligt at smyge sig uden om meningsimperativet. Til gengæld rummer meningsbegrebet i den organisatoriske kontekst gennemgribende uklarheder, som slører eksempelvis om mening 'nedefra' og 'oppefra' er ens eller forskellig, om mening er et logisk anliggende eller et værdispørgsmål, om mening er essens eller emergens, og hvad det overhovedet vil sige at gøre meningsskabelse til et organisatorisk mellemværende? Hvem er det, der kan skabe mening for hvem? Hvilken mening kan der blive tale om? På hvilken måde bliver meningsskabelse det gode, begrebslige svar? Og måske væsentligst: hvordan forekommer mening, hvordan bliver mening til i praksis, i ledelsespraksisser?

Bogen og det bagvedliggende projekt følger med dette afsæt i samme undersøgende bevægelse to tvundne spor, et empirisk og et begrebsligt: et empirisk spor for at blive klogere på, hvordan der i praksis ledes på mening mellem organisation og medarbejdere, og et begrebsligt spor for at få mere hjælpsomt hold om meningsperspektivet.

Begrebsligt er det bogens antagelse, at mening (*sense*) faktisk byder sig frugtbart til som tænkning om moderne organisationers processer. '*Sensemaking*' kan som abstrakt begreb indkredse eksempelvis nogle af udfordringerne med at lede i spændet mellem de fagprofessionelles opgaveløsning og det organisatoriske projekt - eller mere generelt med at lede mellem organisation og medarbejdere. Men empirien peger på, at dette forudsætter, at vi begrebsligt kan komme forbi det besværgende og betydningsudfyldende 'mening' på en måde, der beriger klarheden.

Dermed undersøger bogen både, hvordan det abstrakte konkretiseres, og hvordan '*sensemaking*' begrebsligt og teoretisk kan foldes videre ud i det nævnte spænd.

Disse to spor nærer bogens centrale undersøgelsesspørgsmål: På hvilken måde bidrager 'mening' som medium og som begreb til lokale ledelsespraksisser, og hvordan kan, tilsvarende, de empiriske bidrag mere generelt kvalificere vores forståelse af 'ledelse på mening' og af *sensemaking* som begreb?

Bogen bidrager således til at udfordre, udvide og præcisere *sensemaking* som perspektiv i organisationer ved at undersøge, hvordan *sensemaking* operationaliseres i konkret ledelsespraksis, og ved at belyse de begrebslige uklarheder, som dels påvirker en mulig ledelse 'på mening', dels gør *sensemaking* som perspektiv unødigt abstrakt og udflydende. I bogen bliver det endvidere en pointe, at der er teoretiske og begrebslige forskelle mellem betydninger af 'ledelse på mening' og *sensemaking*. Disse forskelle viser sig i empirien som forskelle, der har betydning for ledelsespraksis og livet i organisationer, og de foldes gradvist ud gennem bogen.¹

Bogen træder, ligesom det underliggende forskningsprojekt, synkront ud ad sit empiriske og sit begrebslige spor, og sporene influerer gensidigt på hinanden undervejs. Derfor bliver sporene ikke at forstå som parallelle, men vil fremstå som netop tvundne: empirien er teoriinformeret, og teoretisk hentes centrale begrebstilskud ud af det empiriske.

Med overskriften 'Ledelse på mening' har bogens forskningsprojekt allerede i sit afsæt tematiseret sin optagethed af, hvordan der kan ledes 'på mening' som empirisk og begrebsligt fænomen. Både forskningsprojektet og bogen forstår empirisk mening som noget allerede forekommende. 'Mening' er altid allerede til stede, og ledelse står ikke, som det ofte fremstår, uden for en skabelse af mening: Med det perspektiviske 'på mening' foregriber vi, at ledelse analytisk bliver henvist til at lede på den forekommende meningsdannelse, også når ledelsesprojektet indebærer meningsudfordringer. Begrebsligt har 'mening' som

¹ I bogens indledende del indgår 'mening' synonymt med '*sense*' eller processuelt: *sensemaking*. Analysen giver undervejs anledning til at differentiere og dermed holde fast i *sensemaking* som hovedbegreb. (se s. 26)

nævnt også fæstnet sig som et organisatorisk, diskursivt fænomen, ledere vanskeligt kan komme udenom at lede på.

At undersøge, hvordan der ledes på mening, indebærer en samtidig undersøgelse af, hvordan mening i sig selv kommer til stede som organisatorisk fænomen. Dette blev ikke alene bestemmende for projektets organisering, men bliver også bestemmende for formatet i denne bog og dens bestræbelse på at udfolde *sensemaking* som perspektiv i en 'ledelse på mening'.

Dette er ikke en introduktion til Weick

Denne bog er ikke en indføring i Weicks teorikorpus om *sensemaking*. Nye læsere kan ikke begynde hér. I hvert fald ikke, hvis man som læser ønsker sig at få den weickske tilgang til *sensemaking* fortalt og fortolket forfra. Der findes allerede gedigne introduktioner til Weick på dansk (Hammer & Høpner, 2019; Murphy 2015), som er hjælpsomme til dét formål.

Bogens undersøgende brug af den Weick-inspirerede *sensemaking* og de begrebslige udfordringer, vi analyserer gennem bogen, vil dog indirekte tegne konturerne af det perspektiv på *sensemaking*, som man finder hos Weick.

Så på denne måde kan nye læsere alligevel godt begynde hér. Bogen er skrevet på en måde, så den nok refererer ind i Weicks begrebsbygning, men ikke forudsætter mere kendskab til bygningen end dét, man bliver lukket ind i undervejs.

Bogen og det bagvedliggende projekt træder som beskrevet både begrebsligt og empirisk ind i ledelsespraksisser, hvor 'mening' allerede er en opmærksomhed, og hvor teorien om *sensemaking* har sin weickske horisont. Der er tale om en dragende horisont, der på én og samme tid kan synes ligetil – og utilgængelig. Alle kan fornemme, at 'mening' har en afgørende funktion både for mennesker i al almindelighed og i sociale systemer som organisationer. Men det er omvendt vanskeligt at forklare, hvad der ligger i 'mening', hvordan mening bliver til, og hvordan fx ledelse vil kunne influere på *sensemaking* i organisationen?



“ALLE KAN FORNEMME, AT 'MENING' HAR EN AFGØRENDE FUNKTION BÅDE FOR MENNESKER I AL ALMINDELIGHED OG I SOCIALE SYSTEMER SOM ORGANISATIONER.”

Det er ikke urimeligt at pege på Karl E. Weicks andel i både det nærliggende og det utilgængelige i den organisationsteoretiske *sensemaking*, og han ville formodentlig ikke selv blive fornærmet over dén beskrivelse. I sit forord til en af de danske introduktioner til Weicks univers, taler han selv om at 'flygte ind i det abstrakte', om ikke at læse sig ind i teksten 'sætning for sætning' men i stedet læse efter 'fornemmelsen for perspektivet' og at læse på denne måde ...”*in order to increase the applicability of the ideas to our own circumstances*”... (Hammer & Høpner, 2019, s. 15). Weick dynamiserer således forståelsen af *sensemaking* som begreb og ligeledes forholdet mellem det begrebslige og dets anvendelse i praksis.

Weick overlader meget af forståelsesarbejdet til sine læsere. Dermed er han konsistent med teorien og det begrebslige tvist, der må gøre læsningen selv til en proces af *sensemaking*. Dette træder også frem i anvendelsen af metaforer og metaforiske cases. Weicks (1995, s. 54) formodentlig mest kendte metaforik er en anekdotisk fortælling, han låner fra et digt, hvor en gruppe soldater er faret vild i et uvejr af sne i Alperne. Som håbet synes ude, finder en af soldaterne et kort i en lomme, og med dette kort bliver de i stand til ikke alene at klare strabadserne undervejs, men lykkes også med komme velbeholdne hjem igen. Det viser sig efterfølgende, at kortet er et kort over Pyrenæerne – og ikke Alperne. Fortællingen fanger metaforisk en central nerve for Weick: *sensemaking* foregår som processer, hvor vi hægter iagttagelser, tegn, fænomener op på de rammer af forståelse eller referencepunkter, som vi ser tegnene i forhold til.

Kortet som fænomen lover soldaterne, at der er vej at finde. I landskabet finder de tegn i topografien. Begge dele kan hægtes op på forståelsen af kort og kartografisk sikkerhed som et referencepunkt. Og helt afgørende bliver det hos Weick, at den beskrevne *sensemaking* sætter strøm til handling, og dermed til en videre *sensemaking*. Mening skabes hos Weick i sådanne kombinatorikker, med træk der minder om selvopfyldende profetier, opløftende såvel som nedskruende, men med afsæt for at handle på den fyndige pointe: ...”*if you're lost any old map will do.*”(Weick, 1990, s. 4)

Dette er en introduktion til Weick

Sensemaking hos Weick ordner, hvor der ikke er orden, eller hvor orden er brudt. Kortet gav en orden at forlade sig på i den kritiske situation, og det er Weicks greb netop at vise *sensemaking* som processer af ordnen og organisering i metaforiske episoder, hvor den hidtidige orden forsvinder under fødderne på folk.

Dette afsnit fortsætter det introducerende spor, som vi (alligevel) begyndte ovenfor. Ikke som en introduktion til Weick som Weick, men som nogle få, udvalgte nedslag i den weickske tænkning om *sensemaking*. Vi har med det ordnende fat i en tyngde i det weickske, som vi også vender tilbage til senere i bogen: "Den grundlæggende forestilling om *sensemaking* er, at virkeligheden etableres fortløbende gennem bestræbelser på at skabe orden og, retrospektivt, *sense* ud af det, som foregår." (1993, s. 635, forf. overs.)

Der bliver særlige udfordringer for *sensemaking* i situationer, der falder helt anderledes ud end forventet (Weick et al., 2005) - hvor der er brud på den etablerede orden. I en meget kendt analyse udfolder Weick, hvordan brandfolk i en naturbrand i Mann Gulch (Weick, 1993) handler gennem en *sensemaking*, hvor det lykkes nogle enkelte at skabe hensigtsmæssig mening ud af deres iagttagelser og deres forståelsesramme. Disse få overlever, mens flertallet af brandfolk skaber 'forkert' orden af situationen, hvor en afgørende (ny) *sensemaking* kolliderer med allerede grundfæstet mening. Og denne gruppe omkommer tragisk.

Hos Weick er der en stærk forbindelse mellem *sensemaking* og handling. "*Sensemaking is about the interplay of action and interpretation*" ... (Weick et al. 2005, s. 409) snarere end mere bevidste valg. Denne fortolken kan vi forstå som" *the ongoing retrospective development of plausible images that rationalize what people are doing.*" (s. 409) Plausible billeder af, hvad folk gør. Eller af, hvad man selv gør. *Sensemaking* processerer mening ud af handlingssituationer ... "*and enact this sense back into the world to make that world more orderly.*" (s. 410) *Sensemaking* og handling bliver på denne måde viklet ind i hinanden som gensidigt forudsættende, og får så alligevel slagside mod *enactment*, fordi ... "*action is always just a tiny bit ahead of cognition, meaning that we act our way into belated understanding*" (s. 419).

Vi kan med fortællingen fra Mann Gulch mime Weicks greb og lade casen vise centrale aspekter af denne tænkning om *sensemaking*. I Weicks brug af det illustrative i det episodiske er *sensemaking* tilbøjelig til at fremstå som en begivenhed - og ikke som den fortløbende udvikling af plausible billeder på situationen, i situationen, men også forud for episoden. Brandfolkene handler og fortolker handlinger situativt og skaber dermed for sig selv den plausible sammenhæng mellem deres iagttagelser og deres (for)forståelser af ild, risiko og scenarier. Ildebranden opfører sig ikke som forventet, og Weick er i casen optaget af, hvordan dette brud håndteres forskelligt. De overlevende overlever, fordi de overskrider deres gængse kombinatorik af iagttaget realitet og forståelsesramme – de antænder selv en brand for at undgå den store brand – og handler

sig dermed ind i en plausibel *sense*. Resten af gruppen er i en tilsvarende proces af *sensemaking*, men de *enact* deres oplevelse og deres etablerede forståelse af ildebrand og brandbekæmpelse tilbage i en (deres) selvopfyldende orden, som i plausibilitet matcher både lærebogen og en såre menneskelig fornemmelse for flugt i situationen. Men altså med katastrofale konsekvenser.

Mening *enactes* forlæns, forstås baglæns og findes allerede

Weicks analyse af hændelserne i Mann Gulch er åbenlyst en retrospektiv fremkaldelse af mening, men det retrospekte er hos Weick mere end dét: *sensemaking* er i sig selv retrospektiv. Vi kan forstå det, hvis vi tænker i splitsekunder, og hvis vi godtager, at handlingen skal have fundet sted, mindst et splitsekund førend den kan processeres som *sensemaking*. Vi kan også forstå det, hvis vi indregner den weickske betoning af *enactment*. Der er ikke en god oversættelse til dansk,² men i *enactment* materialiseres eller gestaltes noget gennem handling; man udlever en *sensemaking*, men påvirker og griber dermed også ind den videre, fortløbende *sensemaking*, der igen bliver til som kombinatorikker at oplevelsen og forståelsen af det oplevede. Senere i bogen drøfter vi denne insisteren på det retrospekte i det weickske, fordi det skærmer af for frugtbare forestillinger om prospektiv *sensemaking*.

Vi kan dog hér løbe argumentationen i gang med Weicks egen pointe om, at *sensemaking* begynder med *noticing and bracketing* (Weick et al., 2005, s. 411): Vi hæfter os ved noget og indskriver samtidig dette 'noget' i en ramme, indenfor hvilken vi forstår det. I et tidsperspektiv vil man kunne se dette som en punktuering (Weick, 1995), der sætter parentes om den hændelse, vi har opmærksomhed på, en midlertidig parentes i det fortløbende. Netop det fortløbende, det *ongoing*, minder os om, at punktueringen eller parentesens ikke er begyndelsen; enhver situation er allerede *sensemade*. Og i parentesens kan orienteringen være bagud, såvel som fremad. De overlevende i Mann Gulch overlever på forudgribende *sensemaking*, mens den anden gruppe fanges i kombinatorikker, hvis retrospekte karakter forhindrer de afgørende brud med fikserede forståelsesrammer.

Er spørgsmålet om det retrospekte overhovedet så vigtigt, som det kommer til at fremstå hér? Aspektet står centralt i den klassiske tænkning om *sensemaking*, og det retrospekte har sin relevans: Hvis *sensemaking* kommer til stede som kombinationer eller forbindelser af iagttagelser og forståelsesrammer, må der være noget, der lader sig iagttage, og dette giver et logisk fortrin til det retrospektive blik: det enactede kan iagttages, igen og igen, i den fortløbende *sensemaking*.

² Hammer og Høpner (2019, s. 27) foreslår 'at skabe i handling', men 'at skabe' antyder også noget intentionelt aktivt, som næppe karakteriserer hovedparten af *enactments*.

For en 'ledelse på mening' har det dog både praktisk og begrebsligt stor betydning, at kunne lede på en prospektiv *sensemaking*, og vi vil derfor fredsommeligt aflyse kampen mellem det retrospekte og det prospektive som afgørende interessant. I stedet peger vi på pointen om *noticing and bracketing* som en væsentlig vej til de basale elementer i *sensemaking*.

Vi har i de foregående afsnit kredset om den operationelle grundfigur i den weickske *sensemaking*. Vi kan forstå operationen som den operation, der frembringer den orden, som mening udgør hos Weick. Vi har bevæget os rundt om grundfigurens ene element i varianter af *noticing*, fordi der i operationen indgår en iagttagelse, hvor man hæfter sig ved noget, en oplevelse, et fænomen, et 'tegn', et *cue*. Og vi har med *bracketing* billedet af hvordan iagttagelser, tegn eller *cues* træder frem gennem og farves af en samtidig referenceramme eller forståelsesramme, en *frame*, der for-fortolker det iagttagede tegn eller cue

Endvidere har vi været i lag med det tredje element, som er forbindelsen mellem de to første. *Cue* og *frame* forbindes i kombinatorikker af plausible sammenhænge, der netop hæfter tegn og forståelsesramme på hinanden. Ikke givent, ikke tilfældigt, men kontingent. Med Weick (1995, s. 110) taler vi her ind i *the substance of sensemaking*: "A cue in a frame is what makes sense, not the cue alone or the frame alone." Men netop disse ...*"three elements: a frame, a cue, and a connection."*



Med denne operationelle grundfigur kommer vi foreløbigt på plads med den basale forståelse af den weickske tænkning om *sensemaking*. I en fortløbende praksis af *enactment* frembringes og forbindes *cues* og *frames*, som *enactes* ordnende, *sensemaking*, tilbage i praksis.

Vi kunne have forhåbninger om, med lidt held, at bogen vil kunne læses efter samme opskrift.

Empirisk mening, begrebslig mening – vi begynder med begge dele

Man skal aldrig glæde sig for tidligt i troen på at have fået den weickske tilgang til mening bugseret begrebsligt på plads, men det er som nævnt heller ikke dér, bogen tager sit afsæt eller har sit ærinde.

Bogen tager afsæt i iagttagelsen af 'mening' som empirisk og begrebsligt sammenfiltret i moderne ledelsespraksis. I næste kapitel går vi først den empiriske vej ind i bogens undersøgelsesfelt. Vi præsenterer kort den empiriske del af undersøgelsen, et forskningsprojekt med deltagelse af ledere, som indgik i projektet af interesse for at blive klogere på deres opmærksomhed på og erfaringer med 'at lede på mening'. I kapitlet reflekterer vi også undersøgelsens metode og betingelserne for at kunne iagttage og udfolde 'ledelse på mening' empirisk i et forskerblik for bogens læsere.

I tredje kapitel fortsætter vi kort ad den empiriske vej ind i substansen af 'ledelse på mening'. De deltagende ledere er alle positivt orienteret mod 'mening' som frugtbart begrebsligt perspektiv i den organisatoriske praksis, men intentionerne med 'mening' som produktiv kategori i den organisatoriske kommunikation synes at blive vekslet til udfordringer. Det empirisk udfordrende viser sig ved, at 'mening' nok italesættes som 'mening', men at 'mening' i praksis synes at være pladsholder for mange andre aspekter, der ikke er i overensstemmelse med klassisk forståelse af *sensemaking*. Og hvad leder man så på, når man tilsyneladende ikke 'leder på mening'?

I dette kapitel får vi øje for, at den empiriske og den begrebslige uklarhed kan siges at hænge snævert sammen.

Bogens undersøgelse er tænkt som hjælpsom for 'ledelse på mening' i den organisatoriske praksis. Flere af kapitlerne lægger op til, at en organisatorisk ledelse tilsvarende selv må undersøge og analysere sin egen 'ledelse på mening' og mening som fremtrædelsesform i organisationen. I disse kapitler foreslår vi tilgængelige analysestrategier i form af optikker og modeller, der kan støtte ledelsens analyser.

Den første af de analytiske tilgange tegner vi op som et landkort i kapitel 4. Kapitlet åbner for analyse af undersøgelsens indledende fund i den empiriske 'ledelse på mening': at 'mening' som fremtrædelsesform viser sig at være pladsholder for andre aspekter, fænomener og tilstande, der i den organisatoriske kommunikation kommer uklart til stede som 'mening'. Kapitlet argumenterer på den baggrund for, at man kan forstå 'mening' som en såkaldt kontingensformel i kommunikationen, og dét er både godt og skidt. Godt, når man kan få kommunikationen til at rulle lettere med en abstraktion som 'mening'. Skidt, når man som empiriens ledere oplever, at 'mening' som pladsholder kan både trumfe og lamme i kraft af sin utydelighed.

Empirisk kan vi umiddelbart udpege otte pladsholder-aspekter, som vi tegner ind i et meningslandskab, der byder sig til som udfaldsrum for den ledelse, der gerne vil reflektere, om der netop er andet end 'mening' på færde i en kommunikeret 'mening'. Meningslandskabet synliggør endvidere, at man med 'mening' på dansk mangler at kunne differentiere mellem *meaning* og *sense*, og afslører, hvordan 'mening' ser ud til at blive synonym med 'meningsfuld'. Hermed får vi fat i et hjørne, hvor teorien om *sensemaking* ikke selv har været tilstrækkelig hjælpsom – endnu.

Opmærksomheden på tre kritiske begrebslige uklarheder

Den manglende sondring mellem *meaning*, *sense* og det meningsfulde er en begrebslig uklarhed i den klassiske teori om *sensemaking*. Selv om vi ovenfor kunne fornemme, at Weick selv synes at gøre uklarheden til en styrke, så bliver uklarheden i andre henseender mindre produktiv. Dét gør den, når ledere empirisk gerne vil omsætte teorien som dogme for handling. Og det gør den ligeledes for teorien selv.

Med kapitel 5 argumenterer vi for tre kritiske uklarheder i den traditionelle teori om *sensemaking*. Vi er i et dynamisk teorifelt, hvor mange har forholdt sig til og også udfordret teoritraditionen, samtidig med at vedgå arv og gæld. Denne undersøgelses bidrag og de tre kritiske uklarheder er næret af det empiriske projekt, hvor ambitioner om 'ledelse på mening' bliver fanget i noget, som vi analytisk kan forstå som begrebslig uklarhed. De tre begrebslige uklarheder, der også dukker empirisk op, handler om den begrebslige flertydighed, vi allerede møder med kapitel 4; om, at teorien har et vagt videnskabsteoretisk ophæng, der sætter sig igennem i ledelsespraksisser af *sensemaking*; og om, at der er en utilstrækkelig begrebslig sensibilitet for grader af *sensemaking*, og dermed kan vi dårligt differentiere mellem *sensemaking* i fx rutineprægede handlinger og katastrofale episoder.

Vi vender gennem kapitel 5 ind omkring det begrebslige lager i *sensemaking* for at skabe afsæt for den videre behandling af uklarhederne i tilknytning til de følgende kapitler.

Sensemaking er en konstruktion – og en læreproces

Kapitel 6 tager fat i både den begrebslige uklarhed og uskarpheden i det videnskabsteoretiske ophæng. Vi argumenterer med kapitlet for at forstå *sensemaking* i et epistemologisk perspektiv som en konstruktionsproces, og med hjælp fra systemteorien foreslår vi at forstå de basale processer af cue-frame-sense som autopoietiske iagttagelsesoperationer. Denne teoretiske 'omvej' giver en genvej til bogens andet

analysestrategiske greb: at se gennem de basale elementer som en konkret optik, en dobbelt prisme, hvor cue og frame bliver to sider af samme sag.

Det epistemologiske perspektiv fra kapitel 6 bliver analytisk kobling til kapitel 7. Vi følger med hos et ledelsesteam, der lancerer et nyt tiltag for en medarbejdergruppe, hvor reaktionen blandt nogle kommer til udtryk med en heftighed, der overrasker ledelsesteamet. Vi følger langsomt med i episoden og i de efterfølgende overvejelser hos ledelsesteamet for at få fornemmelsen af *sensemaking* i forløbet. Forløbet viser, hvordan der i samme episode, kan iagttages forskellige intensiteter i *sensemaking*, eller hvordan *sensemaking* foregår i forskellige registre og på forskellige niveauer.

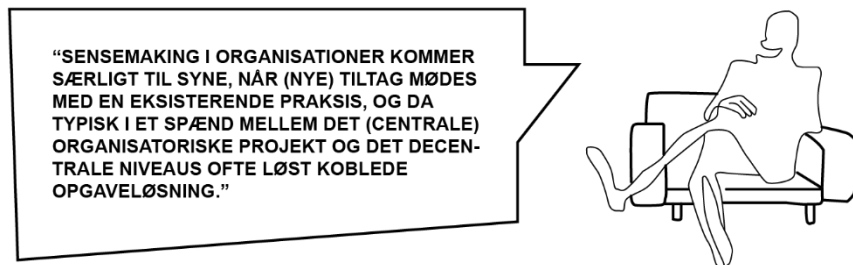
Med træk på Batesons læringskategorier foreslår vi i kapitlet at forstå *sense* som lært og dermed *sensemaking* som læreproces. Hermed kvalificerer vi det bud på en skalering af *sensemaking*, der er beskrevet inden for teorien selv (Sandberg & Tsoukas 2020). Men ved at begribe *sensemaking* som læreprocesser på forskellige niveauer, får vi mulighed for at have blik for *sensemaking* på de samme niveauer. Dette giver samtidigt øje for andre væsentlige pointer, nemlig at *sensemaking* er der altid allerede, og at enhver *sensemaking* som læreproces tenderer mod enten vedligeholdelse af eller brud på en eksisterende *sense*. Vi kan sige, at den allerede forekommende *sense framer* den kommende læring af *sense*.

Kapitel 7 giver med *sensemaking* som læreproces et særligt begrebstilskud til teorien, men tilbyder som forrige kapitel også en analysestrategisk optik, der sætter 'ledelse på mening' i stand til dels at overveje, hvordan *sensemaking* konkret allerede findes, når (ny) *sense* skal læres; dels at reflektere, på hvilken måde en tilstræbt *sensemaking* vil være læringsmæssigt indgribende i den bestående.

Modeller for sensemaking som tilkoblingsmedium

Sensemaking i organisationer kommer særligt til syne, når (nye) tiltag mødes med en eksisterende praksis, og da typisk i et spænd mellem det (centrale) organisatoriske projekt og det decentrale niveau ofte løst koblede opgaveløsning. Vi kan derfor sige, at organisatoriske ambitioner om *sensemaking* typisk er præget af en ledelses bestræbelser på at få denne *sensemaking* til at influere på eller række hen over det løst koblede spænd. I kapitel 8 ser vi, hvordan *sensemaking* ikke alene bliver ledelsesudfordringen, men også en løsningsmåde. Kapitlet inviterer os indenfor i en proces hos en afdelingsleder, der arbejder på at omlægge en etableret funktion med organisatoriske ressourcepersoner til en revitaliseret og mere relevant funktion. Omlægningen af det etablerede er indgribende i mange forståelser og forhold – og ikke nogen simpel ting. Vi får gennem afdelingslederens arbejde og overvejelser lejlighed til at følge, hvordan 'ledelse på mening' folder sig ud over tid: som ledelse på mening som tilkoblingsmedium. Vi ser, hvordan ledelse på *sensemaking*

som proces kan skabe en retningssans i kraft af en vekselvirkning mellem det undersøgende og det udfordrende, og mellem det analytiske på ledelsens inderside og det strategisk højtstående på ledelsens yderside.



Kapitlet omsætter denne indsigt til en analysestrategisk systematik, en model for ledelse på 'mening som tilkoblingsmedium'. Modellen tilbyder et håndgribeligt rækværk for en ledelses undersøgende tilgang til arbejdet med *sensemaking* i et tilkoblingsperspektiv.

Modellen fra kapitel 8 bliver afsat for at dreje bogens undersøgende spiral en omgang mere med kapitel 9. I dét at undersøge, udfordre, analysere og tænke strategisk højt ligger der i sig selv potentielt 'ledelse på mening'. Med kapitel 9 kigger vi ind i billeder fra flere andres ledelsespraksis, og ser da hvordan disse analytisk kan forstås ind i en matchende firedeling, nu i en form for metaprocessuelt niveau til modellen i kapitel 8. I kapitel 9 bliver de fire dimensioner derved til undersøgelse for at skabe åbninger, udfordren som forskydninger i præmishorisont, analyse med henblik på at skabe meningsbroer og højtstående som kommunikation af *cues* og *frames*. I dette korte, introducerende format kan opremsningen af de fire måske mangle gennemskuelighed, men i kapitlet er der mellemregninger og konkrete ophæng i de nævnte praksisbilleder.

Velkommen til en læsning, som i sig selv vil være *sensemaking*.

2. 'Ledelse på mening' - som undersøgelse

'Mening' som ledelsesforehavende findes, 'det' er derude, og forestillinger om ledelse som meningsskabelse i konkret praksis trænger sig både produktivt og kontraproduktivt på.

Bogens undersøgelsesspørgsmål er knyttet til et forskningsprojekt, som lagde fra land med iagttagelser af, at 'mening' er en ofte brugt svarkategori på spørgsmål i ledelse og organisation, men tilsvarende, at 'mening' ofte antræffes abstrakt og i en let fluffy forståelse. Disse iagttagelser har vi kunnet gøre med ledelser og på diplomuddannelsen i ledelse, hvor meningsperspektivet synes at have en stærk appel til ledelsestænkningen og for mange at være en bestræbelse i konkrete ledelseshandlinger.

Det bliver derfor interessant at undersøge 'mening' som aktuelt ledelsesfænomen - ikke alene fordi 'mening' er godt brugt og tilsyneladende giver særlige veje ind i det organisatoriske felt, men også fordi meningsbegrebet kommer til stede med en uskarphed, der rækker fra det besværgende banale til det uhåndtérbare, konkrete: Hvad er det for et fænomen, vi benævner 'mening', og på hvilken måde er fænomenet virksomt?



Forskningsprojektets empiriske undersøgelse har haft deltagelse af ledere fra skoler. Lederne har alle på et tidspunkt gennemført en diplomuddannelse i ledelse, hvorfra de kender forskerne som undervisere. Forskningsdesignet har været bygget op om tre fysiske samlinger, og for de deltagende ledere: udarbejdelse af cases, refleksive notater og gennemførelse af fokusgruppeinterview med egne medarbejdere - samt deltagelse i to forskningsinterview med ½ års afstand. Forskningsinterviewene er blevet transskriberet og åbent kodet.

Forskningsprojektets empiriske del lægger sig op ad gængse aktionsforskningsperspektiver (Nielsen & Nielsen 2020), men 'aktionen' har lederne gennemført på egen hånd. Der har ikke været projektbindinger på aktionens karakter, men en forståelse af, at meningsdimensionen skulle undersøges i tilknytning til allerede forekommende ledelsesaktiviteter. Projektet rummer således ikke forskerobservationer af den ledelsesaktion, der frembringes som genstand for refleksion på samlinger, i interview og på skrift.

Rekrutteringen til projektet efterspurgte ledere med interesse for at blive klogere på 'ledelse på mening' i egen praksis, og første samling indeholdt (gen)introduktioner til begrebslige meningsperspektiver til brug for deltagerne case-analyse på samlingen. Anden samling præsenterede projektets foreløbige fund til respons hos deltagerne, og mellem de to samlinger har lederne været i aktion i egen praksis med særligt fokus på 'ledelse på mening'. Lederne har delt deres refleksioner fra aktionsperioden med forskerne gennem semistrukturerede interview og med hinanden gennem casedrøftelser på anden samling.

I det gennemførte projekt har 16 ledere således haft et aktionsforløb på knapt et år, fremlagt egne cases, produceret refleksive notater og anden skriftlighed, medvirket i et eller flere interview og deltaget i 1-3 dagssamlinger i perioden fra 2020 - 2022.

'Ledelse på mening' som undersøgelsesfokus og empirisk fænomen

Projektets deltagere har som beskrevet en relativt homogen baggrund, hvad angår organisationstype, uddannelse og interesse for meningsperspektivet i egen ledelsespraksis. De fleste af deltagerne har gennem deres lederuddannelse været forbi 'mening' som teoretisk perspektiv, og fik i projektet gentegnet nogle begrebslige konturer, som formodentlig giver et tilskud til de optikker og den sprogbrug, de anvender i deres bidrag. Vi har derfor rimeligvis anledning til at overveje: Hvad er den empiriske undersøgelse så egentlig en undersøgelse af?

Projektets empiriske del kan forstås som en undersøgelse af, hvordan ledere i en fagprofessionel organisatorisk kontekst som skolen reflekterer elementer, episoder, forløb og egne ledelseshandlinger gennem det meningsperspektiv, som de hver især har frembragt af praksiserfaringer, uddannelse og af projektets medkonstituerende fokusering. I grænsefladen mellem det empiriske og det begrebslige spor belyser projektet endvidere gennem deltagerne respons, hvorledes de begrebslige tilskud fra analyse af såvel empiri som teori giver genklang for deltagerne forståelse af 'ledelse på mening' i egen praksis.

Forskningsmæssigt må vi således indregne, at der er tale om projektdeltagere, som i forskelligt omfang forlods abonnerer på 'mening' som relevant ledelsesperspektiv, i projektet har et eksplicit fokus på 'mening', og med deres deltagelse anerkender forskningsprojektets underliggende antagelse om, at der er noget at komme efter, når man udpeger ledelsesproblemstillinger, hvor 'mening' fylder som både spørgsmål & svar.

Projektet adresserer ikke særskilt, i hvilken grad sammenfiltringen af ledere i aktion med mening som perspektiv og deres tidligere lederuddannelsesfællesskab med forskerne som undervisere samt fælles drøftelser af både praksisudfordringer, meningsbegreb og forskningsfund undervejs kan siges at mudre de

analytiske fund. Dér kan være en reel problemstilling, men det mudrede er samtidigt aktionsforskningens vilkår og projektets indbyggede forudsætning og styrke: Designet gav mulighed for en mere reflektiv forholden sig til 'mening' i praksis, ligesom kompleksiteten i meningsfænomenet taler for en anderledes løbende, reflektiv erkendelsesproces for deltagerne. Med denne opmærksomhed vurderes projektdesignet derfor at kunne bære fyldestgørende som underlag for de analytiske pointer.

Projektet adresserer heller ikke undervejs i bogen den legitime indvending, at der for nogle kan være tale om et potentielt falsk eller begrebsligt opskrevet problemfelt. 'Mening' er måske i en sådan optik blot ét ord blandt mange, hvis man ikke har 'gået i skole' hos Weick. Og hvis man gennem Weick iagttager ud fra mening, så er man tilbøjelig til at finde ... mening! (Gioia, 2006)

Vi kan kun svare bekræftende på indvendingens sidste del, og dét bliver dermed både undersøgelsens forbehold og begrundelse: Projektet undersøger, i caseformater (Flyvbjerg 2020) og begrebsanalytisk, på hvilken måde meningsbegrebet og konkrete ledere i praksis frugtbart møder hinanden. Det er gennemgående i meget af forskningslitteraturen, at 'sensemaking' opfattes som rammesættende analytisk metode og i en vis forstand også som output i forskningen (Maitlis & Christianson 2014): Hvis man ser på organisatoriske fusioner og andre rystelser og begivenhedsforløb gennem 'sensemaking', så falder det analytiske tæppe typisk ned og folder sig ud som... som netop variationer af sensemaking. Denne bogs projekt løber naturligvis samme risiko, men spørger den anden vej ind, altså ikke 'hvad er *sensemaking*?' eller 'hvordan kan *sensemaking* forklare det empirisk iagttagne?' men snarere 'hvordan tager det sig ud, når empirien går med *sensemaking* som stikord?' Forskningsprojektets og denne bogs begrebslige ærinde er således ikke i sig selv at skrive op imod fx tekster og tekstnære udlægninger af K. E. Weick (Weick, 1995; 2001; Hammer & Høpner, 2019; Murphy, 2015), eller litteraturen om *sensemaking* som forskningsmetodologi (Helms Mills et al.; 2010, Maitlis & Christianson, 2014; Sandberg & Tsoukas, 2015; 2020), men at undersøge hvilke relevante begrebslige tilskud, der frembringes af det nævnte møde, hvor meningsdiskursen sættes i spil.

Dette empiriske anker i mødet mellem empiri og begrebslige perspektiver får betydning for måden hvorpå, det empiriske kommer til stede i bogen. *Sensemaking* er et empirisk fænomen, *sensemaking* er processuel, og hvis forskningen selv skal komme bagom meningsbesværgelsen, må vi se ind i noget praksis, der sandsynliggør processer, hvor *sense* bliver til. Det er dette blik, vi ser hos Weick i den langsomme gengivelse af hændelsesforløbet ved branden i *Mann Gulch* (Weick, 1993; 2024).

Vi kan ikke slå døren ind til ledelsesrummet og se 'ledelse på mening' folde sig ud i et stillbillede - vi må tværtimod belave os på at kigge med i længere empiriske passager, der mindsker risikoen for at reducere *sense* til et empirisk postulat. *Sensemaking* vil i empirien kunne træde forskelligt frem for forskellige

iagttagere, og en for hastig formidling og fortolkning af en case forkorter mulighederne for at se *sensemaking* udfolde sig processuelt. I processer af *sensemaking* profiterer forskningen af journalistikkens talemåde: *show, don't tell*. Dette bliver i bogen begrundelsen for at vise processer af *sensemaking* i relativt omfattende empiriske fremstillinger. Det er mere omstændeligt at vise end at fortælle, men det er på denne måde bogens ambition, at den forholdsvis ekstensive empiri vil få læseren til reelt at kunne se med over skulderen på ledernes 'ledelse på mening'. *Sense* skal iagttages *in the making*.

3. Det empiriske problem er også begrebsligt

Meningsdiskursen er den rummelige vært for mange empiriske udfordringer. De følgende udsagn gengiver nogle af de udfordringer, som projektets ledere oplever, når det handler om at lede på mening.

"At få det, der giver mening i et organisatorisk perspektiv, til at give mening på et individniveau - hvor der er mange individer."

"Når medarbejderne går imod beslutninger, fordi det ikke giver mening for dem."

"Meningsbegrebet bliver en 'synsning' - 'mine personlige værdier', 'det skal give mening for mig'."

"Skal noget give mening, for at man køber præmissen?"

Det gennemgående ophæng bliver i udsagnene, om noget 'giver mening', men at give mening kan tilsyneladende dække over mange aspekter. Hvad vil det eksempelvis sige, at noget *ikke* giver mening: at det er ufornuftigt, at vi er uenige, at man bliver utryk, at man ikke kan forstå sammenhængen eller ikke kan lide, det man ser? 'Mening' fremtræder tilsyneladende i udsagnene som udtryk for andre, mulige fænomener. Vi får i praksis brug for at få mere hold om meningsbegrebet.

"Den grundlæggende forestilling om *sensemaking* er, at virkeligheden etableres fortløbende gennem bestræbelser på at skabe orden og, retrospektivt, *sense* ud af det, som foregår. (...) *Sensemaking* tydeliggør, at mennesker forsøger at skabe fornuftig sammenhæng i tingene i forhold til sig selv og andre." (Weick, 1993, s. 635/2001, s. 106³). *Sensemaking* bliver således en proces, der handler om vores måde at komme til rette med verden på gennem meningskonstruktion, i tanke og handling.



Med denne tilgang bliver meningsbegrebet grundlæggende perceptivt. Og med 'sense' som ræson og sammenhæng hos Weick perciperes overvejende logisk, men som lederudsagnene ovenfor antyder, så er

³ Forfatterens oversættelse og kursivering.

den organisatoriske sprogbrug om mening måske i særlig grad normativt funderet. Noget giver eller giver eksempelvis ikke mening ud fra forestillinger om, hvad der måtte være det gode at gøre.

Begrebsligt såvel som empirisk kommer vi på usikker grund, hvis 'mening' kan dække over glidninger fra det logiske til det normative, uden at disse betydningsforskelle træder frem i sig selv eller kan adresseres. Hvis således ikke al 'mening' er ét fedt, så bliver der organisatorisk behov for at iagttage, hvordan mening etableres i spændet mellem det logiske og det normative, og for at kunne undersøge, differentiere, relativere og begrunde meningskonstruktioner. Og i sidste instans et behov for at kunne bringe sig i stand til at drøfte, hvilke meningskonstruktioner der måtte være mere gunstige, produktive eller foretrukne for den organisatoriske opgaveløsning.

Der vil hér være en gavnlig mellemregning: at få begreb for, hvad vi overhovedet kan forstå ved en meningskonstruktion. Også i den organisatoriske litteratur findes meningsfænomenet brugt mere hverdagsprogligt (Maitlis & Christianson, 2014), men selv i litteraturen om *sensemaking* kan det være utydeligt, hvori *sense* består, og hvordan meningskonstruktioner foregår.

Det begrebslige problem er empirisk

"Der er ingen tvivl om, at hvis du som leder får at vide, at 'dét giver ikke nogen mening', så har du en opgave, en ledelsesopgave, det er dét man får, lige så snart én siger dét."

'Mening' viser sig organisatorisk mest påtrængende, når nogen markerer et fravær af mening, og i ledelseskulturer som skolers, synes fravær af mening at være ansvarspåførende for en ledelse. Ledelsen anråbes som garant for det meningsgivende.

"Det, der oftest bliver brugt, det er jo for medarbejderen dén: 'Det giver ikke mening for mig'. Det jo oftest i negationen, når det ikke giver mening, at man støder på det."

Mening synes således både mest anmassende og hyppigst formuleret i form af 'ikke-mening'. Mening bliver på denne måde en organisatorisk diskurs, der lidt lammende sætter 'mening' som trumf - og træder måske særligt frem for ledelse som en afværgemanøvre, hvor medarbejderen hjælper sig selv af krogen:

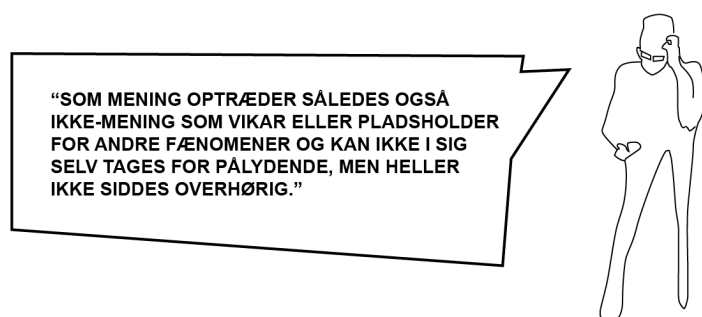
... "når der er usikker grund, når man er helt uvant på det, [der skal skal ske,] så er meningskortet jo det lette (...) at hive frem, i stedet for at sige: "Det har jeg faktisk svært ved, det hér er noget, jeg er usikker på. Det er ukendt for mig". Så bliver det tit: "Det giver ikke mening for mig".

En organisatorisk meningsdiskurs kan således uforvarende installere ikke-mening med en særlig tyngde, der kan gøre organisationer rådvilde, og er selv samtidig indlejret i den hverdagsproglige meningsdiskurs, som findes i den organisatoriske omverden. Dermed får også organisationer som diskursiv svaghed en tilbøjelighed til at tænke mening i absolut ental og som ideal om sammensmeltning af meningshorisonter i organisationen, mens mening empirisk snarere fremtræder som en flerhedskonstruktion : *"Jeg oplever, at vi som ledelse har større 'blinde pletter', end vi selv antager. Vi antager, at organisationen er med, at der er flere 'ens meninger', end der er."*

Meningskonstruktioner findes og kan tilsyneladende komme til stede forklædt som hvad som helst. Og omvendt kan mening altså også være det slør, som 'hvad som helst' trækker hen over sig: *"Dem der siger, 'det giver ikke mening', de siger i virkeligheden også, 'det giver mig en masse bøvl', og 'det er rigtigt tidskrævende for mig, og jeg føler ikke, at jeg som fagprofessionel profiterer af det' "*.

Med det brogede billede af organisatoriske meningskonstruktioner kan vi argumentere for, at ledelse på mening bliver bundet op på at håndtere de allerede forekommende meningskonstruktioner i organisationen, også dem der ikke flager med at være det. Men det ser ud til, at ledelse på ikke-mening kalder på en særlig opmærksomhed, fordi ikke-meningen bliver en besværlig budbringer for en variation af underliggende aspekter, der er en undersøgelse værd.

Som mening optræder således også ikke-mening som vikar eller pladsholder for andre fænomener og kan ikke i sig selv tages for pålydende, men heller ikke sidde overhørig.



4. Mening som pladsholder

... "ja, og nogle gange, så siger de sådan set også bare - når 'det-giver-ikke-mening' - så siger de jo: "Jeg er ikke enig. Jeg er uenig. Jeg er uenig i, at det er dét, vi skal gøre eller dét, vi skal sige, eller at det er dén her retning: Altså, det jo et andet – det jo et andet udtryk for at være uenig, (...) jamen, jeg vil egentlig sige, det handler om (...), at man ikke har forstået eller koblet sig på eller er uenig. Og (...) så bliver mening hurtigt det bløde ord, man kan bruge for en hel masse forskelligt."

'Mening' optræder altså i praksis tilsyneladende typisk som pladsholder for andre tilstande eller fænomener. Man kan sige, at mange forholdemåder suges ind og kan udtrykkes gennem en meningsdiskurs, der synes blødere i sin fremtræden end alternativerne.

Den citerede leder skelner i sine overvejelser mellem "den der *interne* mening, som jeg kalder det", der rummer medarbejderens individuelle meningsperspektiv, og perspektiver, hvor "den her mening har sådan et *større* formål". Lederen beskriver det som meget energikrævende i praksis at få udredt disse perspektiver, når medarbejderne begrunder sig i, at "det giver ikke mening for mig!" Lederen forstår den 'interne mening' som medarbejderens "personlige følelse", og at det ofte beror meget på følelser til forskel fra det professionelle og fagligt funderede. Den personlige følelse bliver et helle, fordi det er ... "*det letteste sted at søge hen, når man synes, noget er svært. Såeh, så bliver det lettere at sige: dét giver ikke mening for mig. Så det bliver det ligesom en undskyldning for, at så synes medarbejderen ikke, det er dén retning, vi skal gå. Eller at det er det forkerte at gøre. Så bliver det ligesom svaret ind i det.*" Og lederen fortæller videre om et besøg af en ekspert, der holdt et godt oplæg for lærerne om en bestemt måde at opbygge sin undervisning på, en måde som forskningen viser, har betydning for børnene – og hvor responsen fra medarbejdere efterfølgende bliver, ... "*at det giver ikke mening for mig, dét her. Det giver ikke mening for min undervisning, at jeg skal gøre sådan, fordi jeg synes, det er at vride armen om på, hvordan jeg er lærer.*"

Et armvrid på, hvordan man er lærer, kan være metafor for, at man bliver udfordret på sine basale antagelser, på den handlingsteori, der bærer ens praksis. Handlingsteori (Robinson, 2018; Argyris & Schön, 1996) fungerer som den levede algoritme, der aktivt, men tavst, udgør de underliggende referencepunkter for handlemønstre i den konkrete praksis.

Selv om handlingsteoribegrebet har sit afsæt i perspektiver på organisatorisk læring, har det en individuel orientering, som lader til at findes parallelt, når vi spørger til mening. En leder sukker, at ... "*vi har nogle organisatoriske værdier, eller vi har nogle værdier som skole, vi har nogle værdier i vores børnesyn, måden vi ser tingene på, men i det øjeblik man siger 'mening', så synes jeg, det nemt kommer til at knytte sig til ens [medarbejdernes] personlige værdipræferencer, og dét synes jeg... så er det svært.*" Værdier, måske oven i

købet personliggjorte værdier, synes at kunne garantere 'mening' som helle i en skoleorganisation, hvor en kulturelt funderet autonomi traditionelt sikrer de fagprofessionelle et værdimæssigt råderum (Andersen 2012). Der kan altså åbenlyst være misforhold mellem ledelses forestillinger om forekomsten af en organisatorisk mening som overvejende - og så den faktisk forekommende individuelle mening. Ledelse kan da både have en udfordring med illusionen om, at den fælles mening findes, og med at skulle skabe den fraværende fælleshed. Selv om mening er socialt konstrueret, er mening ikke nødvendigvis fælles; og som ledelse kan man være tilbøjelig til fæstne sig ved mening, der således ofte manifesterer sig som individuel.

'Mening' og særligt en 'manglende mening' kan, hvor meningsdiskursen anerkendes, holdes beskyttende frem over for andres dagsordner eller accelerere og forstærke ens egen dagsorden – og ofte uden udfoldelse af hvad 'mening' dækker i sammenhængen. Det enkle, men også komplekse modtræk for ledelse på mening senere i bogen bliver netop at undersøge, hvad det er, der kommer til stede som mening? Muligvis er ikke-meningen pladsholder for uenighed, men gennem undersøgelse kan meningen bevæges: *"Fordi man kan godt synes, at noget godt kan give mening, selv om man ikke er enig i, at det enten er det, man skal, eller det, der skal siges. (...) Det kan også være, man ender med at sige: 'Så, nå, men så, hvis det er dét, der er meningen med det..., det oplever jeg også, så kan jeg godt forstå det'."* Medarbejderen opgiver dermed ikke sin uenighed, men veksler noget af den til en forståelse eller accept af lederens perspektiv.

'Mening' som fremtrædelsesform

Markeringen af ikke-mening træder særligt karakteristisk frem i empirien, men 'mening' findes også udbredt i den positive variant, typisk som konstateringen af, at 'dét giver mening', og som spørgsmålet: 'giver det mening?' eller som imperativet: 'det skal jo give mening!'.

'Det giver mening...' dækker tilsyneladende en 'forståelse', der ikke i snæver forstand er kognitiv, men ligger tæt på den weickske brug af *sense*, hvor ræson, sammenhæng og fornuft karakteriserer meningsforholdet, også uden nødvendigvis at gå holdningsmæssigt ind for den rationalitet, der måtte bære meningen. Denne sidste form for mening kan vi forstå som perspektivaccept. Med perspektivaccept er der fx ikke eksplicit opbakning til et tiltag oppefra, men tiltaget kan så give andet end ræson, nemlig accept af at tiltaget i et ledelsesperspektiv er legitimt forståeligt.

Vi ser, hvordan den empiriske mening er mere vildtvoksende end det klassiske 'mening' umiddelbart tilbyder begreb for – eller at det klassiske begreb, i sproglig forstand, villigt og uden smålig skelen til underliggende nuancer er i stand til at absorbere mange forskellige fænomener. Hvis vi alene håndterer mening som fremtrædelsesform eller som klassisk *sense*, kommer vi til at handle på en black box af meningselementer.

Vi må således søge at iagttage, hvilke fænomener der empirisk træder frem gennem den organisatoriske kommunikation som 'mening', og i et videre perspektiv på mening som positiv figur kan vi yderligere tydeliggøre en håndfuld meningsdimensioner, som modsvarer dem, vi empirisk fortrinsvis mødte i deres negative variant.

Tavst eller lavmælt, i ikke-refleksive registre, kan noget 'give mening', fordi man intuitivt kan genkende sig selv eller det umiddelbare match med ens handlingsteoriers grundlæggende mønstre, og fordi man derfor kan opleve sig i sync med substansen i meningsfeltet. Men omvendt kan noget også i mere eksplicitte registre 'give mening' ved at være hægtet op på noget uden for en selv, noget større, et formål – *purpose*.

'Det giver mening...' kan også konfirmere en betydning og dermed handle mere om *meaning* end om *sense*.⁴ Mest basalt ankrer denne mening op i det indvendige som følelse, som vi så empirisk ovenfor, ikke nødvendigvis som navngivet, afgrænset følelse men måske blot som stemning eller *mood* (jf. Holt & Cornelissen, 2014) – eller med en tilstræbt fællesnævner: emotion. Sikkerhed og tryghed kan formentlig indskrives i dette følelsesregister sammen med tilsvarende indvortes balanceringer.

Tydeligere i denne betydningssammenhæng ser vi, hvordan 'det giver mening' bruges som 'at være enig'. Her er der ikke blot tale om perspektivaccept, men om en enighed, man vedgår og holdningsmæssigt belægger mening med. Og træder man et endnu tydeligere skridt frem, er man ikke bare erklæret enig, men markerer, at dét, som er på tale, er det rette, 'det rigtige' – herunder også fx det sande og det retfærdige.

I en generaliseret udgave af 'det rigtige' bliver det, der 'giver mening', en tilskrivelse af værdi og en tilkendegivelse af værdipræferencer, der som henvisningshorisont enten kan privilegeres som alment indiskutable eller trækkes ind til 'mig' som individuelle sympatier, der også kun vanskeligt kan betvivles.⁵

Meningslandskabet

Ovenfor møder vi empirisk, hvordan 'mening' ser ud til at blive pladsholder for andre fænomener i den organisatoriske kommunikation. Lederne beskriver, hvordan mening bliver fremtrædelsesform for ikke bare *sense* men næsten mere karakteristisk for en variation af ganske meget andet: enighed, accepterende forståelse, værdier, præferencer, følelser, selvforståelse mv. Positivt forstået som mening; og med negativt fortegn som ikke-mening.

⁴ Om forskellen på *meaning* og *sense*, se s. 26

⁵ Jf. Fink (1991); tilskrivelse som hhv. *fundamentalistisk* og *projektivistisk*.

Undervejs i gengivelsen ovenfor kondenserer vi analytisk udsagnene fra lederne og ekstraherer på den måde fx 'handleteori' som begrebsliggørelse af ..."hvordan jeg er lærer." Og fx samler følelse og stemning til 'emotion'. Begreber brugt direkte af lederne og de nævnte kvalificerede tolkninger af ledernes beskrivelser udmønter sig i foreløbigt otte fænomener, der har fremtrædelsesformen 'mening'.

Figur 4.1 samler grafisk et ufuldstændigt billede af disse otte beskrevne fænomener, der i projektet ser ud til have 'mening' som pladsholder, og dermed skitserer figuren den indholdsmæssige båndbredde, som kan ligge i udsagn om 'at give mening'. Det ufuldstændige eller ufærdige består dels i, at andre empiriske kontekster kunne inducere flere eller andre pladsholdere, dels i at det grafiske samtidigt installerer en orden, som også kunne argumenteres anderledes eller udvidet, dels i at figuren med sin analytiske orden skygger for, at de underliggende meningsformater næppe nogensinde findes adskilt i deres rene form - at fx værdi, følelse og handleteori fletter sig synkront i et *meshwork* (Introna, 2019) af spor i meningskonstruktionen.

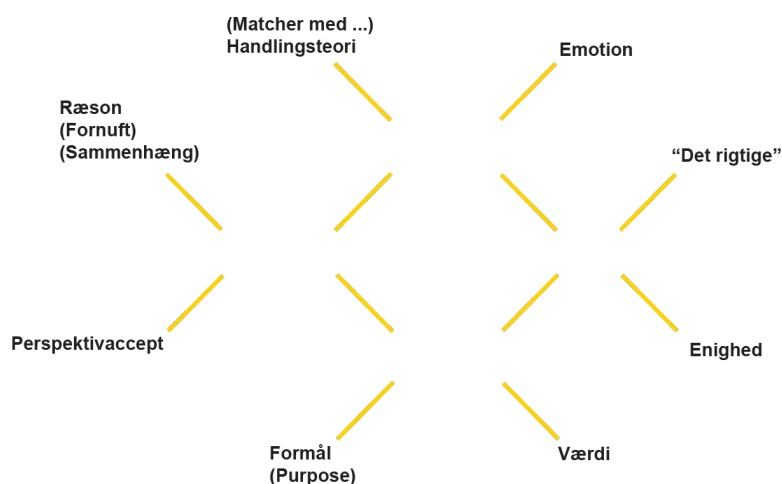


Fig. 4.1 Fremtrædelsesformer af mening

Figur 4.1 viser empirisk aggregeret projektets meningslandskab og viser, at der er alt muligt andet på færde for ledelse på mening end mening som ræson - i et muligt *meshwork* hvor alle positioner potentielt er aktive samtidigt. Vi kan her understrege, at figuren ikke peger ind i *sensemaking* som proces, men alene viser de meningsformater som pladsholderen 'mening' umiddelbart rummer i den organisatoriske kommunikation i empirien. Empirisk er figuren interessant med en særlig relevans: når mening, som vi så, ofte trænger sig på som 'det-giver-ikke-mening', kan tilskuddet fra figuren især være at få øje for, hvor i landskabet ikke-meningen har sit ophæng. Begrebsligt bliver det empiriske bidrag interessant, fordi det åbner for, hvordan meget af dét, der i perspektivet på *sensemaking* behandles under ét som *sense*, ser ud til at dække over en variation af andre fænomener i den organisatoriske kommunikation, som rækker ud over *sense* og

sensemaking i klassisk forstand. 'Mening' handler på denne måde ikke alene om, hvordan vi kommer til rette eller skaber sammenhæng i (den organisatoriske) verden, men fungerer både som pladsholder og transportør for andre forhold.⁶

Det kan godt give mening uden at være meningsfuldt

Fremtrædelsesformerne ovenfor i figur 4.1. blev kondenseret ud fra ledernes udsagn om, hvordan 'mening' viser sig at komme til stede som pladsholder for ganske forskellige fænomener i den organisatoriske kommunikation. Disse forskellige fænomener dukker i sig selv ikke op i nogen orden. Den grafiske ordning af elementerne i figur 4.1 foregriber figur 4.2. Paletten af iagttagede fremtrædelsesformer viser sig at kunne ordnes i forhold til to centrale akser. De to akser skaber orientering i meningslandskabet og synliggør dermed også, hvad der kunne være orienteringspunkter i den meningskommunikation, hvor meningsformerne kommer til stede. Figur 4.1 og 4.2 er gensidigt forbundne i tilblivelsen.

Med figur 4.2 kan vi således tilføje landskabet en analytisk maske, der med tilsvarende ufærdighed foreslår fire funktioner blandt meningsformaterne, som orienteringspunkter for ledelse på mening.

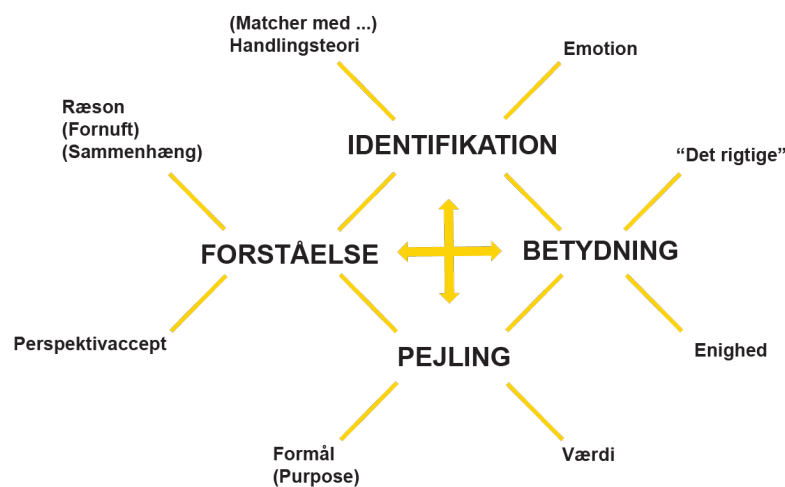


Fig. 4.2. Fremtrædelsesformer af mening

Med figur 4.2 får vi 'det-giver-mening' analytisk spændt op mellem dels forståelse og betydning, dels mellem at være vendt indad som identifikation og udad som pejling. Disse differentieringer synes at være praktiske

⁶ Vi vender tilbage til dette bredere blik på *sensemaking* i den teoretiske diskussion af begrebet.

gennemlysninger af meningsudsagnet og giver mulige orienteringer, som kan gøre os klogere på meningsfunktioner, således som de folder sig ud empirisk.

Ovenfor bestemte vi generisk meningsfunktionen perceptivt som begreb for menneskets måde at (re)konstruere verden på. I det nævnte weickske spor vil der være tale om en konstruktion af logisk sammenhæng, ræson, forståelse eller netop: *sense*. Landkortet i fig. 4.2 viser, at *sense* kun er det halve af den empiriske historie, fordi mening her i historiens anden halvdel snarere konstrueres normativt end logisk – som værdi, præference, sympati, sandhed, stemning, - altså for sin betydning og dermed mere som *meaning* end *sense*.

På engelsk kan vi differentiere mellem forståelse og betydning, mellem *sense* og *meaning*, og det kan derfor undre, at litteraturen om *sensemaking* synes at anvende *sense*, *meaning* og *meaningful* sømløst i forlængelse af hinanden, endda med åbne øjne som når Maitlis & Christianson (2014, s. 109) noterer, at i litteraturen er *meaning* synonym med forståelse, og *meaningful* er ikke som ellers, også på engelsk, ladet med 'betydning, værdi eller hensigt'. På dansk dækker 'mening' i sammenhængen både betydning (som det symbolske, det vigtige, formålet, meningen med) og forståelse (som det logiske, det fornuftige, det sammenhængende: ræson – og desuden opfattelse og holdning).⁷ På denne baggrund fastholder vi gennem teksten den direkte reference til *sense* og *sensemaking* og dermed den begrebslige klarhed i udtrykket, samtidig med at vi forfølger projektmetaforen om at 'lede på mening'.

Som vi kommer tilbage til, så lader ikke-meningen sig empirisk hyppigt aflæse netop som en markering af noget, der ikke er meningsfuldt, 'for mig'. 'Meningsfuld' synes at blive gatekeeper til mening forstået som betydning. Når lederne således søger at skabe *sense*, og når de eksplicit tester tilstedeværet af *sense*, synes responsen ofte vekslet til *meaning* og en markering af værdi, holdning, følelser eller andet betydningsladet: det meningsfulde. Empirisk peger dette på nødvendigheden af et mere differentieret begreb om 'mening', hvis ikke det 'meningsfulde' fra sin urørlighedszone skal kunne trumfe ethvert organisatorisk spørgsmål om *sense*.

Teoretisk bliver pointen, at litteraturen om *sensemaking* holder '*sense*' selv for selvfølgelig og dermed taber både begrebslig og analytisk flyvehøjde i forhold til en meget stor del af meningskonstruktionen i organisationen. Empirisk bliver pointen, kækt sagt, at *it doesn't make sense* at spørge: Giver det mening...? Vi vil alligevel ikke kunne vide, om der svares i registre af forståelse eller betydning – i hvert fald vil det umiddelbart være temmelig uklart fra hvilket sted i skoven, der råbes et svar tilbage.

⁷ Se fx [mening](#) — Den Danske Ordbog (ordnet.dk)



Hvad taler vi om, når vi siger mening?

Operationelt bliver spændet mellem forståelse og betydning (fig. 4.2) det mest opmærksomhedskrævende spænd i empirien, men det frembragte spænd mellem identifikation og pejling giver endnu en væsentlig dimension til den organisatoriske udfoldelse af 'mening'. Vi kan se meningskonstruktion som tilskrivelsesprocesser, hvor fænomener, forhold, handlinger mv. tilskrives mening mellem på den ene side meget basale, virksomme og overvejende ikke-refleksive referencer, der udgøres af de foretrukne forestillinger om al tings funktionelle sammenhæng, og det følelsesmæssige, som meningstilskrivelsens genstand måtte sætte i svingning, altså både handlingsteori og emotion (fx det personlige meningskompleks rundt om ...*"hvordan jeg er lærer"*). Og til den anden side: mening tilskrevet ud fra mere erklærede og programbærende referencer, der handler om meningen *med* noget, mening som den begrundende, privilegerende og retningsgivende kraft, altså det formålsdrevne og det værddivigtige (fx *"mening omkring et 'et fælles tredje' (...), hvor børnene er omdrejningspunktet"* ... eksempelvis ... *"det er vigtigt for alle børn at være gode til at læse, det er betydningsfuldt i det samfund, vi har"* ...).

Spændfeltet mellem identifikation og pejling er meningstilskrivelse mellem det indvendige, vi ligner os ved, og den udlagte præference, vi pejler efter. De indvendiggjorte meningstilkendegivelser trækker strøm fra dybere, mere eksistentielle lag og kan have næsten ophævet skellet mellem mening og meningsbærer. Når 'mening er mig' kan det være omtrent umuligt for ledelse at anfægte mening uden derved også at anfægte meningsbærer som person. I spændets anden yderpol kan det udfordre, når meningspræferencer ankrer op i absolutter, hvor mening tilskrives selvbegrundende⁸ og måske oven i købet som personliggjort i reference til kerneopgave, professionsstandarder eller velfærdspolitik. Som pejling tilskrives mening i en mere fremadlænet funktion, der kan være mere lydeligt insisterende på den gode måde, som en produktiv kraft,

⁸ Jf. tilskrivelse som 'fundamentalistisk' hos Fink (1991).

og også lader sig mere tilgængeligt drøfte end det indvendiggjorte, men som samtidigt især for de værdimæssige aspekter måske kan være vanskelig at påvirke.

Hvis mening således bliver pladsholder for andre begreber, hvis vi nok kan 'mødes på mening', men lægger noget forskelligt i begrebet, så bliver det vanskeligt at aflæse om fx mening-nedefra er kompatibel med mening-ovenfra. Vi finder kun ud af, om der måske er meningskompatibilitet ved at træde tættere på: Hvad er det egentlig vi taler om, når vi siger 'mening'?

Med den empiriske og analytiske kortlægning af et muligt landskab til forståelse af 'mening' som pladsholder og dermed funktion af ret forskelligartede fænomener, giver empirien anledning til opmærksomhed på, hvor vi kan orientere os undersøgende for ikke at være prisgivet mening som pålydende – at komme bagom mening som fremtrædelsesform. Alternativet vil være at forblive spundet ind i en art altfavnende *common sense*.

Det empirisk udpegede landskab viser samtidig hen til behovet for et skarpere begrebsligt underlag til forståelse af *sense* og *sensemaking* i organisatorisk sammenhæng.

Sense bliver kontingensformel i den organisatoriske kommunikation

På et mere overordnet (og abstrakt) niveau fungerer *sense* i moderne organisationer derimod netop i kraft af sin udflydende karakter – og derfor også fint i fremtrædelsesformen 'mening'.

Vi kan forstå 'mening' som kontingensformel i den organisatoriske kommunikation. Når det-skal-give-mening, eller når spørgsmålet undervejs i samtalen lægger trædestenen ud: Giver-det-mening? ... og såmænd også med indvendingen det-giver-ikke-mening, så bliver mening en form eller formel, der gør det muligt at kunne håndtere kontingensen eller den uberegnelige ubestemthed i organisationssystemet (Luhmann, 2007, s. 202). En kontingensformel kondenserer ubestemt kontingens til bestemt kontingens (Rasmussen, 2004, s. 52) og kondenserer selektioner til semantik, der kan genafspilles over tid (s. 51).

Kontingensformler er ord eller begreber, inden for en bestemt social forståelsesramme, som suger kompleksiteten midlertidigt ud af kommunikationen i fx organisationen, institutionen, professionen, familien mv. Kontingensformlers begreber tilskrives en central og selvfølgelig semantisk betydning i sammenhængen – som fx 'Gud' i det religiøse, 'bæredygtighed' i samfundsdiskursen, 'dannelse' i skolen og nu hér 'mening' i organisationskommunikationen. På denne måde samles mange forhold og potentielt anderledes forståelser under kontingensformlens abstraktion, og uden at vide hvad andre lægger i samme abstraktion, sætter det

os i stand til at komme videre i kommunikationen og til, friktionsfrit, at kunne lægge hver vores betydning i begrebet. Samtidigt. Også når vi senere igen anvender samme kontingensformel.

'Mening' i organisationen bliver sådan et semantisk fænomen, hvis kraftige gennemslag i den organisatoriske kommunikation skyldes, at kontingensformlen 'mening' varetager sin funktion meget virkningsfuldt og lader organisationskommunikationen fortsætte på trods af og hen over det meget forskelligartede som organisatorisk 'mening' ovenfor viser sig at være pladsholder for. Således er den empirisk virkningsfulde kontingensformel 'mening' paradoksalt samtidig en 'forlegenhedsformel' (jf. 2004, s. 54), fordi den som ubestemt pladsholder er umiddelbart tømt for indholdsmæssige bestemmelser og træder i stedet for et mere udfoldet organisatorisk sprog eller slører den uopdyrkede kapacitet for selvbeskrivelse i organisationer. Forlegenhedsformler kan som kontingensformler være nyttige, fordi de løslader organisationen fra evige substantielle drøftelser, men også problematiske fordi de smyger sig uden om en organisatorisk egenrefleksion og dermed berøring med egen kontingens. Forlegenheden er således på et dybdeniveau, hvor organisationen undviger at tematisere sig selv eller giver køb på en mere udfoldet selvbeskrivelse. Denne forlegenhed kan få konsekvenser for ledelse på mening: Hvis organisationen ikke deskriptivt kan fastholde sine måder at handle på, sin *enacting* af *sense* (Weick 1995), så forbliver organisationen blind for den substans, 'mening' tilskrives på baggrund af, og organisationen er da henvist til at fægte abstrakt på pladsholdermening.

Også i psykologien, der forstår 'mening' som et 'psykologisk grundbehov' (Tønnesvang & Schou, 2022), kan vi parallelt se mening i sin abstraktion have kontingensformlens funktion som begrebslig joker: *"Begrebet om mening er et af de begreber i psykologien og filosofien, som alle ved, hvad handler om, men samtidig kan have svært ved at forklare, hvad betyder (...). Mening betyder så at sige dét, som noget handler om, og det bruges i daglig tale som henvisende til det forhold, at man forstår, hvilken betydning, noget har."* (s. 150)

'Mening' som kontingensformel i den organisatoriske kommunikation rummer på én og samme tid flere fordele og faldgruber. Vi beskrev ovenfor, at 'mening' lemper organisationskommunikationen videre, men ofte uden, at vi er samstemte i tilskrivelsen af mening i kommunikationen og derfor ikke (nødvendigtvis) taler om det samme. Ligeledes giver 'mening' som kontingensformel på denne måde hastighedsfordele i kommunikationen: et 'ja', til at noget giver mening, sætter os i stand til at komme hurtigt videre uden at bestemme det ubestemmelige nærmere. Disse funktionelle trædesten i kommunikationen åbner også risikoen for, at kontingensformlen kapres uforvarende både ovenfra og nedefra til egne formål, utydeligt for de involverede: mening tilskrives upåagtet det samme fænomen på vidt forskellige måder, men som kontingensformelen 'mening' fremtræder mening da som fælles bestemt! Således kan kontingensformlen

'mening' i den organisatoriske kommunikation både individualisere og fællesgøre handlinger, problematisere og afproblematisere ... være nyttig for ledelse og stå ledelsesprojektet i vejen.

Pladsholder og kontingensformel i ét

Ovenfor så vi 'mening' udfolde sig empirisk som kontingensformel og bemærkede os ligeledes den begrebslige utydelighed. Med afsnittet pegede vi mere generelt på mening som kontingensformel i den organisatoriske kommunikation. 'Mening' fremtræder derfor ikke alene som pladsholder; vi kan hermed også forstå 'mening' som en slags kontingensformel i selve organisationsteorien (og psykologien), hvor funktionen *sense* som en art samlekategori adresserer koblingen mellem involverede og fænomener, men hvor begrebet *sense* i sig selv traditionelt ikke udfoldes tilsvarende omhyggeligt og derfor er tilbøjeligt til at forblive selvfølgeligt.

Vi får altså på én og samme tid ved brugen af 'mening' i den organisatoriske kommunikation utydeligheden i, at vi sjældent kan vide, hvad 'mening' er pladsholder for, og fordelen i, at kontingensformlen 'mening' får kommunikationen til at rulle videre, selv om betydningen er uklar. For ledelse blive konsekvensen overordnet, at ledelse ikke kan tage 'mening' og udsagn, der flager med mening, for givet. Hvor 'mening' er på spil som andet og mere end kontingensformel, bliver 'ledelse på mening' afhængig af at komme undersøgende bagved mening som fremtrædelsesform. Og ledelseskommunikationen selv kan på bagvendt vis, i sin optagethed af at ville lede på mening, være tilskyndet til at sætte netop 'mening' som begreb i parentes i kommunikationen, for ikke at invitere uklarheden unødigt med om bord.



"DEN KONKRETE KONSEKVENNS FOR 'LEDELSE PÅ MENING' BLIVER BEHOVET FOR AT SØGE BAGOM MENING SOM FREMTRÆDELSESFORM OG DERVED KOMME I LAG MED DE AKTIVE MENINGSKONSTRUKTIONER."

Den konkrete konsekvens for 'ledelse på mening' bliver behovet for at søge bagom mening som fremtrædelsesform og derved komme i lag med de aktive meningskonstruktioner. Meningslandskabets hovedakser ovenfor vil kunne bidrage med en indledende, grovsortierende optik: er 'mening' på færde som forståelsesfigur eller betydningsbærer, er 'mening' ophæng for et identitetsspejl eller for valget af pejling? Eller rettere: i hvilket *meshwork* af de fire orienteringer kommer ledelse på mening nærmere på 'meningen'?

Vi har nu med den empiriske vej ind i 'ledelse på mening' set, at ledelse må indregne, at man ikke kan tage 'mening' for pålydende i den organisatoriske kommunikation. 'Mening' viser sig at være pladsholder for en flerhed af fænomener, og denne empiriske flertydighed kan vi forstå som forbundet med andre, grundlæggende uklarheder i det begrebslige og teoretiske underlag for *sensemaking*, som vi må opholde os ved for at kunne komme videre.

5. Sensemaking - 'taking stock' for at kunne færdes frit

Et centralt review af litteraturen om *sensemaking* (Maitlis & Christianson, 2014) har undertitlen *Taking stock and Moving Forward*, men tilgangen til *sensemaking* har ikke så meget brug for at komme videre som for at kunne færdes friere i brugen og begrebsudfoldelsen af lagerbeholdningen om *sensemaking* i organisationer. Den begrebslige forståelse af *sense* og *sensemaking* i organisationer må især hægtes op på Karl E. Weicks (1995; 2001) arbejde, der har domineret og inspireret litteraturen i feltet i en grad, så der kan tales om en 'kanonisk model' for *sensemaking* (Introna, 2019). En sådan loyal omgang med Weick og *sensemaking* finder vi også i de fine bestræbelser på at gøre Weicks univers, herunder meningsskabelse, til et tilgængeligt fænomen på dansk (Murphy, 2015; Hammer & Høpner, 2019).

Vi giver med denne bog kun indledningens indirekte indføring i Weicks tilgang til *sensemaking*. Overordnet, fordi vi med bogens gennemgående spørgsmål ikke forpligter os på den weickske begrebsforståelse af *sensemaking*, men netop ønsker at kunne svare friere og med afgørende tunge træk på andre teoretiske bidrag. Underliggende, fordi vi med bogens spørgsmål også kommer til at overskride det snævert weickske og lægger os ind i etablerede, begrebsudviklende spor, der konstruktivt kritisk bidrager til at kvalificere *sensemaking* som perspektiv i organisationer. Og endelig helt pragmatisk fordi pladsen ikke tillader en egentlig, fyldestgørende introduktion til *sensemaking* hos Weick.⁹

For Weick (1995) selv er der snarere end en teori eller konceptualisering tale om et *sensemaking perspective* på organisatoriske processer. Hverken Weick eller *sensemaking* er i øvrigt for fastholdere, og *sensemaking* som et perspektiv, en optik eller en forståelsesramme vil da være en tøjrepæl med et passende niveau af præcision at udfolde begrebsligt fra.

Det kanoniske er dog ikke mere kanoniseret eller statisk, end at det er i bevægelse. I forlængelse af den weickske inspiration bliver perspektivet på *sensemaking* udfordret og til dels gentænkt på en række relevante områder. Weicks typiske analyser af *sensemaking* ud fra katastrofale situationer som fx mislykket brandbekæmpelse og skibsforslis (1993; 2020) udfordres på at komme til at isolere *sensemaking* til episodiske, intentionelle begivenheder og derved overse, hvordan måske størsteparten af *sensemaking* må forstås som immanent - tavst, iboende - og altså løbende i anderledes utilgængelige registre (Sandberg & Tsoukas, 2015; 2020). Tilsvarende bliver den kognitive slagside i den weickske *sensemaking* udfordret på, at fx både det kropslige og de sociomaterielle aspekter spiller underbelyste roller i et mere dækkende perspektiv på *sensemaking* (Maitlis & Christianson, 2014).

⁹ For umiddelbart tilgængelige introduktioner til Weicks *sensemaking*, se fx Weick et al. (2005) eller på dansk Hammer og Høpner (2019).

Den weickske *sensemaking* udfordres også i dybere lag på at have en instrumentel tilbøjelighed, der forklarer og ordner kendte forhold, som derfor retrospektivt går restløst op – i stedet for at orientere *sensemaking*'en mod det endnu ikke kendte og mulige (Holt & Cornelissen, 2014). Hertil kunne man føje en mere normativt funderet efterlysning af i højere grad at indløse det kritiske potentiale i *sensemaking* (Helms Mills et al., 2010). Og som et sidste forhold i denne ufuldstændige samling af eksempler udfordres aktørperspektivet og dermed det individcentrerede perspektiv i den weickske *sensemaking* til fordel for et decentreret perspektiv på *sensemaking* som en praksis, der også altid allerede er til stede samtidig med at *sensemaking* finder sted (Introna, 2019).

Weick (2022) læser med på disse udfordringer, og skriver tydeligst bidraget fra Sandberg og Tsoukas (2020) med i sin begrebsforståelse: Uden at give køb på det episodiske, den umiddelbare, intentionelle stræben efter *sense* i særligt kritiske situationer som epicenter for *sensemaking*, bliver *sensemaking*perspektivet nu nuanceret med et niveau af immanens og desuden med et mere middelbart niveau, hvor *sensemaking* foregår gennem en forholden sig til den umiddelbare *sensemaking*. Vi vender tilbage til disse niveauer af *sensemaking* nedenfor.

Det er ikke denne bogs ærinde at redegøre for bevægelser i den Weick-inspirerede *sensemaking*, men kapitlet hér har et dobbelt formål: for det første at vise, at perspektiverne på *sensemaking* er dynamiske; for det andet at adressere den begrebslige lagerbeholdning – 'taking stock' – som nævnt ikke for at komme videre, men for i friere form at kunne lade det begrebslige veksle med det empiriske. Vi skriver os således med denne bog også ind i rækken af bidrag til begrebslig udvikling af *sensemaking*perspektiver i organisationer, særligt med ambitionen om styrke koblingen mellem de begrebslige og de empiriske perspektiver på *sensemaking*.

Vi tog allerede ovenfor hul på bidragene ved at vise, hvordan 'mening' som fremtrædelsesform må forstås differentieret gennem en række forhold, som 'mening' kan være pladsholder for. Dermed bliver det umuligt at tale entydigt om 'mening' som *sense*. Flertydigheden synes omvendt netop at bane vejen for 'mening' som kontingensformel, og i dette dobbelte forhold skal ledelseskommunikationen manøvrere sin egen tilgang til 'mening'.

Nedenfor følger yderligere begrebslige tilskud, som i deres afsæt bygger på tre argumenterede uklarheder i den eksisterende litteratur om *sensemaking*.

Tre kritiske uklarheder på lager

Undersøgelsen og projektet med at 'lede på mening' tydeliggør tre uklarheder i den generelle begrebsliggørelse af *sensemaking*:

***Sensemaking* er indlejret i flertydighed og derfor vanskelig at få hold om**

Vi så allerede ovenfor, hvorledes *sense* i den danske udgave som 'mening' empirisk blev pladsholder for en vifte af underliggende fænomener, og vi foregreb den første af tre kritiske uklarheder ved som pointe at pege på en uhensigtsmæssig selvfølgeliggørelse af *sense* i litteraturen.

Vi kan mere overordnet sige, at *sensemaking* er et begreb, der er grundlæggende indlejret i *ambiguity* (Weick, 1995; 2015), men uden at iagttage sin egen begrebslige *ambiguity* (flertydighed). Vi så ovenfor, hvordan lederne blev stedt i flertydighed af allehånde ytringer om mening, og mening bliver derfor porøst som medium for den organisatoriske kommunikation. Både ledere og medarbejdere kobler sig strukturelt til 'mening' i kommunikationen, men risikerer åbenlyst koblinger af karakter som goddag-mand-økseskaft. Litteraturen om organisatorisk *sensemaking* er ikke særlig hjælpsom i dette forhold (Sandberg & Tsoukas, 2015). Flertydigheden er som nævnt helt konkret, når der ikke skelnes mellem så centrale fænomener som *sense*, *meaning* og *meaningful* (Maitlis & Christianson 2014, s. 109), men også abstrakt fordi *sense* bliver et metabegreb for menneskelig kommen til rette med verden. Flertydighed har sine fordele, også organisatorisk, fordi flertydigheden er i stand til at absorbere de mange mulige udfald af processer, det fluktuerende, det kontingente mv. (Weick, 2015; March, 2002), mens begrebslig flertydighed har sine bagdele: substansen i *sensemaking* bliver i bedste fald underforstået uklar og i værste fald så teoretisk og empirisk upræcis, at vi ikke ved hvilken *sense*, *sensemaking* handler om.

Sensemaking* har et uklart videnskabsteoretisk ophæng for *the making of sense

Den anden kritiske uklarhed forbinder sig med den første og handler overordnet om et uklart videnskabsteoretisk ophæng. Man kan med et twist af de to kernekomponenter *cue* og *frame* i *sensemaking* hos Weick (1995, s. 110) beskrive *sensemaking* som et begrebsligt *cue* uden en tilstrækkelig produktiv *frame*, og derfor bliver det underbelyst uklart, hvordan *sense* bliver til, hvad *sense* afgrænses i forhold til, og hvad der eventuelt går forud for *sensemaking*. I centrale reviews bliver tilgangene til *sensemaking* anført som variationer af konstruktivisme (Sandberg & Tsoukas 2020), men det er som om samme analytiske blik overser *sensemaking* selv. Man kan argumentere for, at en sådan grundlæggende uklarhed unødvendigt nærer

diskussioner om fx immanens i *sensemaking* (eller ej), og om en mere intentionel *sensemaking* går forud for anden *sensemaking*. Klarheden er næppe en ambition for Weick. Hos Weick er det eksempelvis ... "*evident that sensemaking never stops*" (2022, s. 9), ligesom han slår fast: "*Every experience makes sense.*" (2015, s. 122), men dog også refererer til *sensemaking* som en proces, der opstår af en episodisk uorden med en relativ dramatisk dimension af '*violated expectations*' (2022, s. 9). Bag disse få *cues* ligger spørgsmålet om, hvor vidt *sensemaking* er generisk eller episodisk, almen eller speciel. Spørgsmål som dette opstår i et fravær af *frame*.

I manglen på eksplicit *frame* kan vi tage Weick på ordene i citatet ovenfor, hvor den ... "grundlæggende forestilling om *sensemaking* er, at virkeligheden etableres fortløbende gennem bestræbelser på at skabe orden og, retrospektivt, *sense* ud af det, som foregår."¹⁰ Med dette perspektiv kan vi præcisere *sensemaking* som et epistemologisk anliggende; *sensemaking* er en erkendelsesproces. Virkeligheden bliver vedvarende til gennem menneskers rearrangeren og skabelse af ræson og sammenhæng i dét, som sker. *Sensemaking* er menneskets fundamentale måde at være i verden på, men er på samme tid en proces, der uafslutteligt sker på ny. Vi foreslår derfor eksplicit at knytte *sensemaking* til en konstruktivistisk *frame*. Dét er i sig selv ikke noget dramatisk forslag, men det konkrete forslag om en systemteoretisk funderet konstruktivisme (Luhmann, 1998) har nogle radikale implikationer for forståelsen af *sensemaking* og nogle klare gevinster i udfoldelsen af *sense* og *sensemaking* efterfølgende.

Med den foreslåede konstruktivistiske *frame* bliver ikke kun en forekommende *sensemaking* i sig selv en meningskonstruktion; når *sense* anskues som epistemologisk kategori, så vil enhver erkendelsesoperation konstruere *sense*. Den banale, men radikale følge vil være, at der ikke findes ikke-mening (Luhmann, 2007). Når *sense* medierer forholdet mellem mennesker eller systemer og 'virkeligheden' som hos Weick, så er *sense* altid allerede til stede og overvejende decentreret og derfor ikke bundet til en *sensemaker* (Introna, 2019). Det immanente bliver på denne måde begrebsligt centralt, ikke som iboende 'noget', men et epistemologisk væg-til-væg-tæppe, hvor *every experience* bidrager til den evige *sensemaking*. Således kan man som Weick betone, at *sensemaking never stops*, men pointen vil hér snarere være, at den aldrig begynder (Weick 1995, s. 43). *Sense* er der altid allerede.

***Sensemaking* varierer i intensiteter, der er begrebsligt underbelyst**

Den tredje kritiske uklarhed er tæt forbundet med de to forrige og handler om, at *sensemaking* er et begrebsligt fænomen uden begrebsliggørelse af, hvorledes vi frugtbart kan forstå forskellige grader eller intensiteter af *sensemaking*. Med litteraturens eksempler kan vi pege *sensemaking* ud i såvel organisatoriske

¹⁰ Weick 1993, s. 635, forf. overs. og kursiv.

rutiner som skibskatastrofer, men også intuitivt forvente, at noget adskiller sig i de to sammenhænges *sensemaking*.

Empirisk ser vi eksempelvis her *sensemaking* frembringe meningsudtryk, der rækker fra det upåagtede, et skuldertræk, til den eksistentielt kritiske værgen for sig, og, som vi også skal se, kan de forskellige udtryk være knyttet til samme begivenhed (Helms Mills et al., 2010). Folkeligt sagt: hvis ikke *sensemaking* og *sensemaking* er ét fedt, så bliver vi i bekneb for at kunne begribe forskellene, hvad end de måtte dreje sig om. I analysen nedenfor henter vi begrebslig hjælp til at kunne differentiere de forskellige intensiteter eller niveauer af *sensemaking* gennem læringsteorien (Bateson, 2005), idet vi samtidig udlægger *sensemaking* som læreproces.

Der er uden for diskussion flere uklare aspekter af *sensemaking* end de introducerede tre, men adresseringen af disse tre er i sammenhængen særligt væsentlige og lægger spor ud for de begrebslige spørgsmål, som den videre empiriske analyse i bogen også forholder sig til.

Undervejs mod den næste empirisk funderede analyse i kapitel 7, søger vi med kapitel 6 ind i den begrebslige kerne af *sensemaking* som proces. Vi udfolder i dette næste kapitel forståelsen af *cue* og *frame* og deres fælles bidrag til konstruktionen af sense. Vi argumenterer i sammenhængen teoretisk for at forstå *sensemaking* som en proces af autopoiese og (dermed) som en erkendende proces, hvorigennem verden iagttages.

6. Mening konstrueres af noget

Substansen i *sensemaking* angår såvel det substantielle som det processuelle, og vi vil argumentere for, at indholdet ikke kan forstås uafhængigt af tilblivelsen – *sensemaking* er en konstruktionsproces. Mening bliver til gennem *nogens* løbende konstruktion, men mening bliver også konstrueret af *noget*. Sensemaking sker, siger Weick, som processer, der forbinder *cues* med *frames*, og dette er meningskonstruktionens råmateriale: *cue*, *frame* og den forbindelse, der hængsler disse to indbyrdes (1995, s. 110). Vi kan forstå *cue* som et 'tegn', som dét *noget*, vi skelner og hæfter os ved, som en repræsentation, og *frame* som den aktive forståelsesramme, der både fremkalder og farver de potentielle tegn.¹¹ Vi må i tillæg forstå forbindelsen mellem *cue* og *frame* som mere end en passiv parring af to elementer: forbindelsen er den processuelle *making*, hér konkretiseret som konstruktion. Tilværelsen er fuld af *sensemaking*, der følger denne formel. Stjerner på himmelhvælvet har budt sig til som *cues* i fortidens nætter og ladet sig forbinde til billeder, *sense*, gennem aktive *frames* med forståelser af fx krigere og dyr. Et basalt billede på *sensemaking* som aktiv konstruktion, der har kunnet forbinde *cue* og *frame* på nattehimlen.

Når vi ovenfor billedligt kører i mudret terræn med 'mening' som altfavnende abstraktion og kontingensformel, så giver pointen i denne begrebspræcision foreløbigt et mere stabilt underlag: *Sense* konstrueres i en proces, der kobler *cue* og *frame*. Mening eksisterer aldrig uden om disse meningsreferencer, som dog oftest er upraktisk tavse. Mening er altid kun mening i forhold til noget, der nok er virksomt, men sjældent kommunikeret som meningshorisont.

Den weickske betoning af meningskonstruktionen som menneskelig skabelse af orden underforstår, at der er noget orden at (gen)skabe, og kommer indirekte til at forudsætte, at *frames* findes og går forud for de *cues*, der samles, forbindende. Denne begrebssætning er i risiko for at reducere sensemaking til en overvejende kognitiv bestræbelse på at få verden til at gå restløst op og må desuden efterlade os med overvejelser over, hvad der så har sat *frames* for *frames* (Holt & Cornelissen, 2014).

Hvis *cue* og *frame* og forbundetheden mellem disse to er den atomare kerne i *sensemaking* – hvordan kan vi så forstå *cues* og *frames* og den operation, hvorved de forbindes, og som må være selve processen i *sensemaking*? Svaret bliver, at hverken *cues* eller *frames* findes forud for *sensemaking*: de frembringes og forbindes i ét og samme hug. De konstrueres i hver enkelt operation som *cue* og *frame*, og strømmen der springer: *sense*. Vi kan hente begrebsligt belæg og berige forståelsen af *sensemaking* med bidrag fra distinktionsteorien og systemteorien, hvor mening bliver til i en operation, der skelner eller betoner det aktuelle i forhold til det (også) mulige (Luhmann, 2000b). En sådan skelneoperation har form som en

¹¹ Sml. hos Smircich & Morgan (1982, s. 261): '*figure and ground*'; se s. 81

iagttagelse, hvor noget træder frem for en iagttagere, ikke i sig selv, men netop ved at blive reflekteret i noget andet, som er distinktionens andenside. Et *cue* vinder først meningsværdi gennem koblingen til *frame*. Indtil da er *cue* blot et element i den store horisont af konkrete hændelser og fænomener, der endnu ikke er iagttaget som tegn i forhold til noget; ... "*when a cue is singled out it is nonsense*", siger Weick (2022, s. 8). Horisonten af potentielle tegn er hos Weick et *patchwork of cues* (s. 2) og i *sensemaking* samles de til plausible billeder i kraft af de forestillinger eller abstraktioner, som får *frame*-funktion. "*Abstractions gather cues in a manner similar to astrological constellations.*"(s. 10) Og koblingen mellem *cue* og *frame* er kontingent: den samme håndfuld stjerner bliver i den ene kulturkreds til Karlsvognen og hos andre til 'den store øse' eller halepartiet af en bjørn. I én og samme bevægelse kløves verden i et udvalg af stjerner og en referenceramme, der byder sig til og processerer iagttagelsens *sense*.¹²

Med dette simple eksempel søger vi at illustrere, at i *sensemaking* skabes *cue*, *frame* og *sense* grundlæggende i samme operation. Iagttagelsesoperationen har i systemteorien sin egen (grafiske) form-notation (Andersen 2009:23), som vi hér med figur 6.1 frit transformerer til sammenhængen *sensemaking*. Elementer i verden byder sig til som *cues* og vil i mødet med en kompatibel *frame* fremkalde *sense*.

En *frame*, man er blevet fortrolig med, vil kunne tiltrække matchende *cues* og frembringe genkendelig *sense*. Og oplevelsen af *sense* vil kunne søge sine plausible mellemregninger i formen af *cue* og *frame*.



Sense, cue og frame bliver til gennem autopoiesis

Med det epistemologiske ophæng for *sensemaking* og derfor den beskrevne iagttagelsesoperation som erkendelsesoperation, bliver *sensemaking* tilmed at forstå som iagttagers egen præstation; *sensemaking* bliver til i iagttageren eller systeminternt. Der findes ikke noget *sense* 'derude', som ledere kan få medarbejdere til at se, der findes højst *sense*, som konstrueres parallelt hos ledere og medarbejdere gennem egne operationer. Systemteorien benytter begrebet om *autopoiesis* til at fange dette forhold. Autopoiesis dækker den omstændighed, at et psykisk eller socialt system danner sig selv, af sig selv og ved sig selv (Luhmann, 2000b). *Sensemaking* er netop sådan en '*selvpropellerende proces*': meningskonstruktionens eller meningsaktivitetens... "*selvbevægelighed er autopoiesis par excellence.*" (2000b, s. 105). Der findes på denne måde heller ikke *cues* eller *frames* a priori 'derude'.

Som iagttagelse kan der konstrueres serielle *cues* eller mønstre, men et *cue* har i sig selv ingen udstrækning. Derfor risikerer en dansk oversættelse til 'ledetråde' (fx Hammer & Høpner, 2019) sprogligt at forlede til en

¹² Se også s. 67

simplificering af, hvorledes *sense* kan følge eller føres af udlagte *cues*. Uden at afvise at dét nok kan forekomme, så bliver det en logisk pointe, at ledetråde reelt kun lader sig følge, hvis de er bundet fast forude. Men med autopoiesis som ethvert systems interne operation ser vi vanskeligheden i at forvente, at fx en leder skulle kunne fæstne en tråd, der leder til *sensemaking* for andre – og vi kan metaforisk minde om, at en ledetråd, der ikke er fæstnet forude, risikerer at blive en nullermand. Omvendt vil *cues* forstået som 'tegn' i sig selv kunne få en konstitutiv effekt og, som vi vender tilbage til, dermed også få en prospektiv funktion, der rækker videre fra et nu.

Frames 'framer' en horisont af muligheder, inden for hvilken koblingen til det aktualiserede *cue* bliver *sense*. Mening konstitueres (og re-konstitueres) i en vedvarende proces, hvor koblingen netop ligger i distinktionen mellem *cue* og *frame*, i iagttagelsesoperationen, der forbigående fastlægger 'tegn' i sammenhæng med den forståelseshorisont, hvori de 'betegnes'. Weick (1995, s. 118ff.) indkredser flertydigt *frame* som ideologi, et sæt af beslutningspræmisser og som paradigmer, der hér beskrives som subjektive udsigtspunkter, der bestemmer, hvad en person opfatter og handler på; paradigmer som forestillinger om gangbare løsninger på organisatoriske problemstillinger, samlinger af billeder og fortællinger, der sammenbindes af *theory of action*, handlingsteori. En *frame* kan på denne måde ses som *a model of reality* (1995, s. 128).

Ovenfor oversatte vi *frame* til forståelsesramme, men *frame* indrammer også, og *frame* bliver da uoversat et mere præcist begreb. Som konsekvens af de beskrevne oversættelsesudfordringer fastholder vi i teksten brugen af de engelske termer *cue* og *frame*.

Med denne korte teoretiske ekskurs til kerneelementerne i *sensemaking* kan vi forstå, at selv om vi kommer bagved mening som fremtrædelsesform, så er der for ledelse på mening stadig en kringlet vej i en uendelig kombinatorik af *cue* og *frame* i udfoldelsen af de meningskonstruktioner, der er på færde, egne såvel som andres.



Vi har med vejen om ad iagttagelsesoperationen frembragt *sensemaking* helt basalt som en proces, hvorigennem verden erkendes: vi må forstå *sensemaking* som en erkendende proces. Denne forståelse af *sensemaking* bliver afsættet for det følgende kapitel, hvor vi dumper direkte ned i en case, som udfordrer

både medarbejdere og ledelse selv som erkendelsesproces. Selv om den centrale episode i casen ligger bagude, så er casen ikke processuelt overstået, og erkendelsessporet er stadig varmt i ledelsesteamets fortælling af forløbet. Vi kan se, at fortællingen i sig selv kan rearrangere og forbinde *cues* og *frames* til *sensemaking* for ledelsesteamet, herunder til *sensemaking* af andres *sensemaking*.

Casen viser et forløb, hvor et ledelsesteam har været gennemtænkte om et nyt tiltag, en kvalificering af opgaveløsningen, som de præsenterer for en afdeling på et møde. Og ledelsesteamet regner egentlig med, at medarbejderne vil tage vel imod initiativet. Men modtagelsen af tiltaget falder overraskende anderledes ud end forventet. Vi kan læse med i den fyldige fortælling og dermed få reel fornemmelse af, hvordan der er erkendelse på spil som *sensemaking*.

7. Ledelse på mening som erkendelsesproces

"Altså, du sagde det så fint på vej derved: 'Nå, nu bliver det spændende, om det bliver bølgeskulp eller tsunami'. Og jeg sagde: 'Det her kan da umuligt blive andet end et bølgeskulp'. Fordi vi syntes, vi havde gennemtænkt det."

Skolens ledelsesteam havde aktuelt fokus på formålet med skolens elevsamtaler og skole-hjem-samtaler, på den relativt store forskel, der var i varetagelsen af disse samtaler i forskellige dele af skolen, og på hvordan en kvalificering af samtalernes organisering kunne komme elever, forældre og lærere til gavn.

Derfor var ledelsen netop nu på vej til et møde i en af skolens afdelinger, hvor de ville foreslå en ny organisering, der skulle fritage faglærere fra at indgå i de vanlige, mange skole-hjem-samtaler. I stedet skulle elevsamtaler forud og en skriftlig overlevering fra faglærerne gøre en kontaktlærer i stand til at afholde en kvalificeret skole-hjem-samtale med forældrene. Forslaget skulle gøre samtaltiden bedre anvendt, sikre forældrenes møde med skolen et mere ensartet indhold og skabe bedre forbindelse mellem samtaler og det, som eleverne får "med i rygsækken" gennem deres skolegang.

Timingen i tiltaget havde i et stykke tid været en drøftelse i ledelsesteamet. Den ene leder havde bremset og sagt: *"Arhh, jeg er ikke helt sikker på, at vi er helt så klar."* Hvor den anden leder havde tænkt: *"Jo, altså, dét her, det er det, vi vil. Der er ingen grund til at blive ved med at pakke så meget ind."*

Forslaget om en ændret organisering af skolens samtaler var ikke en færdig manual, men en beslutning, nogle principielle ændringer og nogle åbninger for, hvordan lærerne kunne præge den faktiske udmøntning.

Men mødet og efterreaktionerne blev noget anderledes end forventet. Lærerne kunne ikke se sig ind i at én kontaktlærer skulle føre samtaler på faglærernes vegne, alene med forældrene, med større grad af skriftlig overlevering, ja, enkelte gav udtryk for, ... *"at det ville decideret forringe kvaliteten af skole-hjem-samarbejdet."* Og nogle få havde tidligere haft en dårlig oplevelse med at sidde alene med forældre, 'følt sig overfuset', og sagde direkte: *"Jeg kommer ikke til at sidde alene!"*.

Forløbet overraskede ledelsen, som syntes, at overraskelsen i sig selv var ...*"tankevækkende, fordi jeg synes, at noget af det, vi altid har været gode til her, det er netop det her med at lave det gode forarbejde. At se, hvad er det, vi tænker, [der] er på spil, hvad sker der, når vi går derved..., er der nogle medarbejdere, vi måske liiige skal tale lidt med inden, er der nogle frø, der skal sås? Vi syntes virkelig, vi havde været omkring mange ting... Og vi havde netop også talt om: Hvordan går vi ned og taler om det her, hvem er det af os, der skal sige hvad? (...) Altså, vi ... jeg vil ikke sige, at vi blev stormet ud af rummet, men vi gik derfra og tænkte: Okay, de*

medarbejdere, som vi, når vi havde skannet dem, havde tænkt, dét ville de knytte an til, de ville kunne se det smarte i det her - det er allerede dét, de gør. (...) De reagerede helt anderledes!"

Reaktionen dukkede op med en heftighed, som ledelsen måtte tolke og handle på: *"De så det næsten som et overgreb." (...) "Det blev simpelthen så støjende, at vi blev nødt til at tage det væk [forslaget], fordi ellers så kunne vi ikke komme videre i forhold til at skulle snakke kvalitet og indhold i skole-hjem-samarbejdet, altså det dér med, at der kun er én, der skal sidde til en samtale. Dét var for støjende i forhold til det, vi egentlig gerne ville drøfte med dem, som jo egentlig er, hvordan vi rent pædagogisk kan afholde en god skole-hjem-samtale" ...*

Det overraskende viste på bagkant for ledelsesteamet, hvordan ledelse og medarbejdere så vidt forskellige implikationer i tiltaget; *..." det var et lille bølgeskulp for os, det var nogle små tilretninger. Men det blev tydeligt for os, hvor kæmpestor en beslutning, det faktisk var for dem, altså hvor mange ting, der fulgte med i dét, vi gik ned og sagde. Og det var lige fra organisering, til ting, de skulle gøre, til måden, de skulle være på. Altså, det var ned til det helt lille... til det kæmpestore som organisation. Hvor jeg tænkte, dét var slet ikke på spil for os, det var slet ikke de overvejelser, vi havde været i. Vi havde da om noget tænkt: Nu går vi ned og gør noget, der er megagodt for elever, forældre og medarbejdere; nu løfter vi os simpelthen derop, hvor det hele bliver meget bedre. Og det er ikke mere tidskrævende, tværtimod. Og dét, de hørte, var bare noget helt andet."*

Ledelsesteamet betoner det forarbejde, der bidrager til, at man som ledelse 'står der mere roligt' i situationen og i refleksionen på bagkant, når reaktionen bliver en anden, end man havde tænkt: *"Fordi forberedelse er jo ikke, at man har svar på alt. Men forberedelse er jo, at man har været igennem nogle af de der loops. At man har overvejet nogle gange... Det betyder ikke, at man partout ved bedre. Men man har hørt sig selv eller sin lederkollega, som gør, at man også er mere bevidst om, hvad er det, der kunne ske, hvis jeg møder det her. Eller dét her, dét skal jeg ikke sige... (...) Og igen, den der med at sige: er der nu også noget, jeg måske skal få sagt her? Fordi når jeg nu siger dét her, så kommer der et spørgsmål om dét her, så det er måske ret godt, jeg lige får svaret på dét her, ind i, så det ikke skaber unødigt støj."*

Forarbejde udsteder ikke garantier. Tiltaget med nyorganisering af skole-hjem-samtalerne kolliderede med en tavs forhistorie af dårlige oplevelser og følelser i tilsvarende samtaleformater, som derfor var forladt igen, år tilbage, og aldrig viderebragt til den relativt nye ledelse. Forhistorien blander sig, og efter ... *"2½ år, så er der stadig noget, som jeg opdager, at jeg ikke ved. Og det er jo fordi, at det er svært [for medarbejderen] at sætte ord på en følelse, før man vender tilbage til den, så det er først, da vi fx præsenterer det her, at der er nogle, som pludselig fortæller om nogle svære oplevelser, de har haft, fordi det har jo ikke været relevant at*

fortælle om - fordi det [samtaleformatet] er der jo ikke mere – men [siger en medarbejder] 'hvis du beder mig om dét der, så bliver jeg bange for, om jeg skal tilbage i den følelse'... ."



Vi ser gennem ledelsesteamets fortælling, at selv når man har forberedt sig nok så omhyggeligt, er det vanskeligt at tage *sensemaking* i ed. Der er ikke blot tale om en underliggende *sensemaking*, der bobler op som u hensigtsmæssige reaktioner og bekymring hos medarbejderne – eller overraskelse i ledelsesteamet: Reaktionerne, handlinger i situationen og ledelsens oplevelse er i sig selv *sensemaking*, som forstærker eksisterende forbindelser af *cue* og *frame*, igangsætter nye med stor heftighed eller fremkalder *cues* og *frames*, der i overraskelsens øjeblik ikke lader sig intuitivt forbinde. Vi ser i disse erkendelsesprocesser *sensemaking*, som kan siges at komme til stede med forskellig intensitet og beskaffenhed. *Sensemaking* er ikke bare *sensemaking*.

Sensemaking med forskellige intensiteter og dybdeniveauer

Når ledelse møder tilkendegivelser af, at noget 'giver mening' eller måske især møder markeringer af ikke-mening hos medarbejderne, bliver det tydeliggjort, at det organisatoriske meningssprog stort set er reduceret til den binære sondring mellem mening og ikke-mening. Der findes sproglige forstærkere, således at noget giver 'god mening', og andet 'overhovedet ikke giver mening', men tilsyneladende findes der ikke et aktivt sprog for eller en egentlig begrebsliggørelse af dels *sense* i sig selv, som vi så det med pladsholderblikket ovenfor, dels af de intensiteter eller forskellige dybdeniveauer, der kommer til stede som operationelle differentieringer i *sensemaking*, og dermed også af *making* som proces. Med dette har vi fat i den tredje af de nævnte, kritiske uklarheder i *sensemaking* som organisatorisk fænomen. Hvis ikke vi begrebsligt kan håndtere facetter af *sense* eller konkret kan begribe, hvordan noget *making* foregår med stor selvfølgelighed, mens andet virker uoverstigeligt, så reducerer vi *sensemaking* til en on-off-manøvre (det-giver-mening / det-giver-ikke-mening), hvor vi kun kommer på ydersiden af den black box af meningskonstruktioner, der i første omgang ovenfor viste sig i dybdelaget under 'mening' som fremtrædelsesform og pladsholder.

Når ledelsen i casen går fra afdelingsmødets stormvejr af overraskende (menings)modvind, så fremtræder *sensemaking* i situationen som i et bastant off-mode, men efterfølgende overvejer ledelsen, hvordan man kan forstå den kraftfulde ikke-mening, de mødte, og på hvilken måde det introducerede tiltag kom i karambolage med eksisterende mønstre af *sense*. Ledelsen rykker tilbage på sin analytiske inderside for at blive klogere på, hvilke meningskonstruktioner, der var på spil på afdelingsmødet. Casens islæt af overraskelse bliver en tydeliggørelse af en retrospekt tyngde i *sensemaking*, og genbeskrivelsen af afdelingsmødet på ledelsens inderside bliver ledelsens meningskonstruktion. Af medarbejdernes meningskonstruktioner; meningskonstruktioner som et kompleks af *cue* og *frame*.

Vi kan forstå medarbejdernes (og ledernes) meningskonstruktioner som et væv af både allerede eksisterende meningskonstruktioner og af de meningskonstruktioner, der genereres i situationen. Nogle meningskonstruktioner findes tavse og næsten sedimentære, immanente (Sandberg & Tsoukas, 2020), mens andre måske støjer som eksplicitte ytringer eller gennem et kropssprog, der viser meningskonstruktioner på en slags overarbejde, hvor ledelsens forslag om *cue* og *frame* bliver iagttaget som *cues* i en ganske anderledes – og for ledelsen uventet - *framing*.

Vi kan derfor med fordel afsøge, om det er muligt at skelne forskellige grader af *sensemaking*, både for at kunne iagttage intensiteten i selve meningskonstruktionen og for at kunne reflektere om en meningskonstruktion fremkaldes som 'mere af en slags' eller udfordrer eller måske overskrider eksisterende meningskonstruktioner? I casen med afdelingsmødet kan vi i dette spor ikke blot se ledelse udfordret af *sensemaking*, men se, at ledelse udfordres af, at *sense* i sine forskellige fremtrædener også må repræsentere forskellige dybdeniveauer i *sensemaking* som konstruktionsproces, som 'meningskonstruktion' i forskellige registre.

Sensemaking i forskellige registre

I deres kritiske udfordring af Weicks foretrukne kobling af *sensemaking* til det episodiske og typisk til begivenhedsforløb som forlis, brand og andre katastrofer præsenterer Sandberg og Tsoukas (2020) en taksonomi for forholdet mellem det meningskonstruerede og meningens genstandsfelt, mellem det meningsorganiserende og de fænomener, som organiseres meningsmæssigt, og foreslår på den baggrund, hvad man kan forstå som en skalering af typer af *sensemaking* fra det allerede iboende (*immanent*), over det intentionelt deltagende (*involved deliberate*) til det intentionelt reflekterende (*detached deliberate*).¹³ Vi ser

¹³ – og yderligere til det generaliseret meta-reflekterende (*representational*) som et praksiseksternt forhold, der fx varetages af forskning, undersøgelseskommisioner mv. De hér anvendte oversættelser er vores; vi forstår i

de tre typer som aktive i al organisatorisk praksis: Fra fx den fagprofessionelle, som 'gør' sin opgaveløsning i en meningspraksis, der altid allerede 'er', men også kalibrerer og kantvis justerer den eksisterende meningspraksis ... over mødet med meningspraksisser, der forstyrres eller irriteres af meningsubalance, hvor balancen søges retableret af den fagprofessionelle og de øvrige involverede ... til meningsforstyrrelse, der markerer sig vedvarende, og hvis diskrepanser ikke lader sig rebalancere gennem kalibrering, men i stedet kalder på refleksiv afstand til den udfordrede meningspraksis for de involverede, i afsøgningen af ny, duelig *sensemaking*.

Som nævnt identificerer Weick (2022) *sensemaking* i sine katastrofe-cases særligt med det intentionelt deltagende, men anerkender de to andre typer *sensemaking*, som han dog forstår som afledt af den type, der er hans egen primære optik. Den deltagende og den reflekterende *sensemaking* har mindelser om henholdsvis *reflection-in-action* og *reflection-on-action* hos Schön (1983), og det er gavnligt at få *sensemaking* bragt i spejlingsposition til disse to klassiske refleksionsniveauer i organisatorisk praksislæring, men især er det vægtigt som bidrag for begribelsen af *sensemaking*, at Sandberg og Tsoukas (2020) udfolder det immanente som den mest basale type af *sensemaking*. "*Immanent sensemaking enacts routine activities; involved-deliberate sensemaking restores interrupted activities; detached-deliberate sensemaking reviews failed or problematized activities; (...). Immanent sensemaking is foundational: all other types of sensemaking presuppose, refer to and/or derive from it.*" (s. 17)

Sandberg og Tsoukas har afsæt i en eksistentiel fænomenologi, og deres forståelse af det basale er ikke nødvendigvis identisk med denne bogs eller med denne bogs epistemologiske ophæng i en systemteoretisk og operativ konstruktivisme, men der er dels tale om forskelle, som pladsen ikke tillader refleksion af på dette sted, dels, i korthed, overordnet tale om begrebsfænomener, der lader sig ækvivalere mellem de teoretiske ophæng: Vi forstår den allerede iboende eller immanente, den altid allerede gjorde *sensemaking* som den basale udgave af *sensemaking*.

Vi kan derfor nu udlægge casen som en situation, hvor ledelsesteamets meningskonstruktion i en umiddelbar aflæsning (deltagende/*involved*) af kulturen og det gode at gøre - og i en middelbar processuel refleksion af (reflekterende/*detached*), hvordan den tænkte ændring af skolens praksis kunne drøftes og organiseres - ramler ind i en betonklods af selvfølgelig og basal meningskonstruktion, som er støbt ind i afdelingen gennem sikker realitetsprøvning over tid (iboende/*immanent*). Ledelsesteamets tilbud om mening med dette nye initiativ viser sig på mødet at anfægte medarbejdergruppens meningskonstruktion og at trænge sig på som

sammenhængen *involved* som umiddelbart og aktivt deltagende i en praksis og *detached* som i et middelbart forhold til en praksis, der således bliver genstand for det reflekterende.

overskridende og måske for enkelte også potentielt omkalfatrende i sammenhængen. I situationen er katten sluppet så meget ud af sækken, at ledelsesteamet ikke tror på at kunne forskyde drøftelsen, og dermed de potentielle meningskonstruktioner, til en reflektiv kalibrering af meningssubstansen, og ledelsen vælger derfor at suspendere drøftelsen midlertidigt.

Den iboende *sensemaking* er ovenfor at forstå som grundlæggende blandt de tre typer, men der er i øvrigt ikke tydeliggjort noget ordningsforhold eller særlige processuelle træk mellem de tre. Eksempelvis må det iboende være blevet netop iboende processuelt over tid, gennem en proces vi vil kunne forstå som lærende. Vi foreslår på den baggrund at se *sense* som læring og at forstå *sensemaking* som læreproces.

Sensemaking som læreproces

Sensemaking er født processuel. *Sense* bliver, som vi har argumenteret for, noget, der konstrueres. Og selve konstruktionen er som regel fredsommelig. Det er absolut muligt, at tilfælde af *sense* kan ramme som en tordenkile af ny sammenhæng, men der er grund til at antage, at langt hovedparten af meningskonstruktioner sker som små tilføjelser og nuanceringer, der enten befæster eller skubber beskedent til allerede forekommende *sense*. Meningskonstruktioner er processuelt at forstå som idelige rekonstruktioner, der i variationer bekræfter og/eller justerer på den allerede konstruerede mening. Således har casens afdelinger konstrueret sig som mening-i-praksis gennem tiden.

Det bliver dermed nærliggende at forstå den processuelle meningskonstruktion eller *sensemaking* som læreproces. Med en konstruktivistisk optik vil vi have generiske forståelser af læring, hvor analogien til *sensemaking* ligger lige for: læring er et udtryk for måden at komme til rette med verden på. På denne baggrund kan det undre, at læringsaspektet er stort set fraværende i perspektiver på *sensemaking*. Der er ganske vist klassisk en kognitiv tilgang til *sensemaking* (Weick, 1995; Elsbach et al., 2005, Sandberg & Tsoukas, 2020), som dog ikke adresserer læring i bredere forstand, hverken som begreb eller for de ikke-kognitive dimensioner af *sensemaking*. Herudover synes med enkelte undtagelser (fx Holt & Cornelissen, 2014) læring overvejende at optræde som et muligt udkomme af *sensemaking* (Sandberg & Tsoukas, 2020; Maitlis & Christianson, 2014), hvorved man altså overser den begrebsligt processuelle gevinst ved i stedet at hægte *sensemaking* op på læring – samt indirekte efterlader det helt basale spørgsmål: hvad er *sense*, hvis ikke læring?

Vi kan låne trædesten fra den kognitive og konstruktivistiske læringsteori, der taler om, hvordan mentale skemata påvirkes i henholdsvis assimilative og akkomodative processer (Rasmussen, 2004): Oplevelser og fænomener vil i langt de fleste tilfælde læres eller erkendes ved at blive indoptaget (assimileret) i

eksisterende skemata som en del af eller en variation af noget kendt. I den assimilative proces tilpasses fænomener og forhold til det allerede lærte, uden at ændre eller måske blot ved at differentiere i det allerede etablerede mentale skemata. Men når påvirkninger ikke kan absorberes eller rekonstrueres assimilativt, bliver erkendelsesprocessen presset ud i akkomodation, som er en anderledes udfordrende læring, der skaber brud i assimilationens mønstre og strukturer: man kan som lærende ikke forstå, med dét man allerede havde at forstå med, og skemata må undergå ændringer, der kan rebalancere skemata med verden. Omlægning af mentale skemata er en læringsmæssig kraftanstrengelse.

Weick (1990; 1995; 2020) bruger tilsvarende metaforisk *maps* om kognitive strukturer, der konstituerer de forståelser, man handler på. Eller forforståelser: ... "*self-fulfilling prophecies are the prototype for human sensemaking.*" (Weick, 1995, s. 35). I en vis forstand kan man med disse skemata tale om en *frame* for *frames*.

Assimilation er således læring, der rekonstruerer det allerede konstruerede, og det er sådan vi kan forstå den basale, immanente *sensemaking* hos individer: "*They realize their reality, by 'reading into' their situation patterns of significant meaning.*" (Weick 2020, s. 6). Som immanens konstrueres og rekonstrueres mening grundlæggende assimilativt, ofte upåfaldende (Gioia & Mehra, 1996) og på en måde, der befæster den lærte *sense*. Læring bliver en stabiliserende og konserverende dimension af *sensemaking*, og læringens iboende træghed kan afspejle, hvorfor *sense* og *sensemaking* i sig selv kan blive buffer mod forandringer og andre truende tiltag i organisationen (Maitlis & Christianson, 2014).

Vi ser i casen, hvordan *sensemaking* som læring over tid giver et stabilt grundlag for at mødes i afdelingen, som ledelse og medarbejdere, og for nu at tale om initiativer til nye formater på skole-hjem-samtalen. Vi ser også, hvordan forhistorie og begivenhed indoptages forskelligt hos medarbejdere og ledelse, men mest markant ser vi, hvordan også *sense* kolliderer undervejs, hvor situationen ikke kan absorberes i tilgængelige mønstre af *sense*: *sense* er brudt, og skemata må akkomodativt nykonstrueres som rammeværk i en mere indgribende læreproces af *sensemaking*. Det er hér, Weick har sit fokus (1993; 1995; 2020; 2022): ødelagte forventninger, dilemmaer, paradokser, kritiske situationer, brud og skift er typisk særligt tydelige momenter af *sensemaking*. Det er uden relevans at argumentere mod dette, men selv en mere skelsættende *sensemaking* synes vanskeligt at kunne finde sted uafhængigt af det allerede lærte – den altid allerede konstruerede *sense*. Eller sagt mere tilspidset: Ledelse på meningsbrud kan næppe handle adækvat uden stor indsigt i de grundlæggende konstruktioner af *sense* i sammenhængen.

Niveauer af læring og *sensemaking*

Hvis vi forstår de assimilative og akkomodative processer som processuelle lag i læring og dermed i *sensemaking*, så kan vi med inspiration fra Bateson (Bateson, 2005; Gleerup, 2008; Keiding & Laursen, 2005), og fortolket til formålet, mere differentieret udpege de karakteristiske processuelle niveauer i *sensemaking* som læringsniveauer.

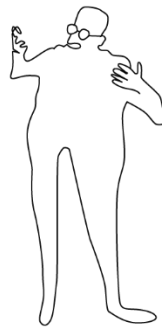
Bateson tilbyder os fem læringsniveauer, fra Læring 0 til Læring IV. Læringsniveauer kan hos Bateson forstås i et ordensforhold, hvor fx Læring II står i et metaforhold til Læring I. På det mest basale niveau, Læring 0, er læringen responsspecifik i en form for 'automatlæring' som knapt ænses – og derfor også af nogle ikke regnes som egentlig læring. Læring I er i et umiddelbart forhold til handling, til en praksis, i en kontekst, og ud fra en *trial-and-error*-tilgang konsoliderer Læring I det allerede lærte – eller kompenserer gennem læring, der differentierer og justerer inden for et eksisterende beredskab. Læring II er i et middelbart forhold til Læring I. Fastlåste mønstre og andre lammelser i Læring I kan som Læring II blive løftet fri af deres umiddelbare kontekst, tilføjet alternativer og bragt på refleksiv formel til ny og i nogle tilfælde overskridende læring; Læring II er potentielt både nærende og tærende, fordi læringen hér er indgribende i forhold til det allerede lærte. I Læring III er der til gengæld brud på færde i læringen, fordi omstændigheder ikke kan håndteres på de læringsmæssigt lavere niveauer, og læringen indebærer en omlæring af altings sammenhæng og måske også ens egen position i verden. Læring III udgør en omkalfatring, hvor vi kommer forslåede ud som forandrede. Eller må resignere og regrediere og dermed søge tilflugt i mere tålelige læringstilstande.¹⁴

Der er to radikale implikationer af analysens epistemologiske greb, af at forstå mening som læring og af det læringsperspektiv, vi låner hos Bateson.

Den ene bliver formlen: al adfærd er læring. Og dermed: al adfærd er *sensemaking*. Der finder altså både læring og *sensemaking* sted, (også) når der ikke tilføjes noget 'nyt'; det basale er voldsomt virkningsfuldt alene ved at befæste den læring eller *sense*, der allerede er lært. Rekonstruktion er også en konstruktion.

¹⁴ Vi forbigår i denne sammenhæng Læring IV, som hos Bateson (2005) bliver et næsten evolutionært læringsniveau. Gleerup (2008) argumenterer for at ændre forståelse af Læring IV og således gøre læringsniveauet begrebsligt funktionelt i en organisatorisk kontekst, og dét er et argument, vi deler, men kun i korthed bringer ind i denne bog, se 52)

"MENING ER EN POTENT FORM FOR REDUKTION AF KOMPLEKSITET, FOR OPLØSNING AF ET FREMTVUNGET SELEKTIONSPROBLEM."



Luhmann (2007:217) åbner for den anden implikation med at slå fast: "*Mening er en potent form for reduktion af kompleksitet, for opløsning af et fremtvunget selektionsproblem.*" Typisk vil vi have opmærksomhed på, hvordan læring kan lykkes som en opskrivning af den systeminterne kompleksitet og derfor tendentielt bevæger sig mod et højere læringsniveau, men hovedparten af al organisatorisk kompleksitet reduceres tværtimod reduktionistisk: anmassende strategiske tiltag genkendes som gammel vin på nye flasker, og tegn på uhensigtsmæssigheder *frames* i allerede etableret *sensemaking*. Når Weick et al. (2005, s. 414f.) anfører, at *sensemaking* særligt aktiveres af spørgsmålet "*same or different?*", så er en oplevet diskrepans givetvis mere påtrængende og kan skubbe *sensemaking* mod de øvre læringsniveauer, men i de massivt fleste situationer vil *sensemaking* i praksis, qua sin default-indstilling, iagttage '*different*' som varierende tilfælde af '*same*'. At det fungerer sådan, er uhyre praktisk – alternativt ville organisationen brænde sammen.

Immanent *sensemaking* er idelige processer af autopoietisk *re-cueing* og *re-framing*. Sandberg og Tsoukas (2020, s. 8ff.) refererer til '*absorbed coping*' som billede på det basale og fremhæver for det immanente, at '*sense and action are not separate but merged*'. Handlingsteorier kunne være en dækkende betegnelse for en stor del af den svært tilgængelige *sensemaking* på Læring 0. Det responsspecifikke unddrager sig en bevidst opmærksomhed; man handler, påvirkes af sine egne ubemærkede iagttagelser, responderer gennem handling på unoterede *cues* og *frames*, som derfor knapt skelnes. Afdelingen i casen har konsolideret sin forståelse af skole-hjem-samtale-formatet gennem måden at 'gøre' praksis på.

Netop når *cue* og *frame* smelter sammen, bliver *sense* sedimentær. Det immanente genererer en høj grad af stabilitet, rigiditet og konserverende kraft (2020, s. 20), som kan forklare trægheden i både læring og *sense*. Det er i det immanente som Læring 0, at *sensemaking* 'altid allerede' er ankret op. *Sensemaking* er stedt i en praksis, i et udvekslingsforhold med en kontekst og i et *meshwork* af mulige spor, der sætter *sensemaking*, og dette får flere, med træk på Heidegger, til at tale om et vilkår af 'kastethed' (Weick, 1995; Holt & Cornelissen, 2014; Introna, 2019). Polemisk kan man hævde, at det er mere præcist hér at tale om 'grebethed'. Også organisatorisk er det en vægtig pointe, at man ikke kan komme bagom *sensemaking*:

verden er grebet med *sense* allerede, fordi *cue* og *frame* er på færde i enhver konstruktion, og det er i casen denne grebethed, som ledelse på mening især er oppe imod.

Med kastethed får vi øje for, at megen *sensemaking* ikke kobler sig til en *sensemaker*, men findes decentreret i en kontekst, der forstrukturerer kulturelt, diskursivt, socialt mv. (Introna, 2019). Med grebethed holder vi blikket fast på, at *sensemaking* altid er en aktiv ydelse, *ongoing* og potentielt bevægelig, men især på, at der altid allerede findes *sensemaking* forud for enhver begivenhed. Denne immanente forud-grebethed kan vi genkende, når Weick i analyse af den fatale *sensemaking* i et forlis taler om *arrested sensemaking* – om antagelser, der beslaglægger og fastholder *sensemaking* umiddelbart i en kendt konstruktion og dermed blokerer for at se relevante *cues* som *different*: "*The cues that continued to be noticed (...) were nonetheless assimilated into the prevailing plausible position of arrest (...)*" (2022, s. 9).

Vi kan med dette forstå, hvordan casens afdeling i sin grebethed beslaglægger den mulige *sensemaking* i tiltaget. For afdelingen er det i rystelsen vanskeligt at se ledelsens tiltag som andet end en reprise på et erfaret ubehag. Grebetheden efterlader umiddelbart ingen sprækker i den etablerede *sense*.

Sensemaking 0-I-II-III

Det kan være vanskeligt at afgrænse, hvornår Læring 0 bliver Læring I. Rutiner kan være en illustration af, hvordan handleteorier og levet praksis i nogle sammenhænge er foldet så basalt ind i hinanden, at *sensemaking* er blevet sedimentær og uden for rækkevidde – men samtidig kan rutiner også udgøre et mere erkendt handlerepertoire, indenfor hvilket der handles for at korrigere, hvor rutinerne ikke rækker umiddelbart tilfredsstillende. Rutiner er det oplagte eksempel på en glidende overgang mellem Læring 0 og I og på, hvordan handlemønstre, der selv er *sensemaking*, beslaglægger kapacitet til den *sensemaking*, der eventuelt måtte overskride rutinerne. Men hvor Læring 0 foregår i tavse registre, indgår Læring I med et aktivt beredskab i en kontekst og er dermed også niveauet for den intenderet deltagende *sensemaking*.

Vi skal dog ikke her forstå det intenderede som mere overlagt, end at Læring I også dækker den *sensemaking*, der fremtræder så karakteristisk som improvisationer i Weicks dramatiske cases (Weick, 2024). Med Weicks blik for improvisering som dimension får vi også anledning til at se, at selv stærke skemata ikke i alle tilfælde tvinger en forudsigelig *sensemaking* frem inden for rammerne af det allerede lærte. Også uden at skabe egentlige brud kan *sensemaking* have en abduktiv karakter, hvor tilskyndelser, associationer og handlinger, som kommer 'intetsteds fra' pludselig bliver en del af det repertoire, der kan afprøves i situationen.¹⁵ Læring

¹⁵ Om abduktion, se fx Kirkeby 1994.

0 og I nærer den plausibilitet, som vi ser stå centralt i den weickske *sensemaking*. Skemata fra Læring 0 og I frembringer mønstre af plausibilitet.

Læring II kan vi tilsvarende tillade os at forstå som niveauet for den intenderet reflekterende *sensemaking*.¹⁶ Hvor Læring I er umiddelbar og kontekstbundet og orienterer sig efter, hvor vidt der er match mellem *cue* og *frame*, en slags simpel '*cueback*', bringes praksis i Læring II på middelbar, reflektiv afstand, der potentielt slår sprækker i søgningen på ... "*cues that make our sensemaking seem plausible*." (Helms et al., 2010, s. 185). Hermed åbnes i stedet for, hvad man kunne kalde en '*cueforward*', hvor *cues* kan forbindes på nye måder og dermed matche andre *frames*, fremkalde justering i eksisterende *frames* eller måske ligefrem udskiftning til nye. Læring II er *re-cueing* og *re-framing* i reflektive registre.

Som Læring II kan *sensemaking* sagtens ryste og sætte spor, der er bogstaveligt skelsættende i iagttagelsen af *cue* og *frame* – og dermed *sense* – men med Læring III må vi forstå *sensemaking* som anderledes dramatisk på en måde, der modsvarer Weicks katastrofecases. Weick (1993, s. 633) bruger selv betegnelsen '*a cosmology episode*' om situationer, hvor tæppet trækkes væk under én, hvor verden ikke hænger sammen som før, og hvor hverken det oplevede eller et eventuelt modtræk lader sig hægte på nogen tilgængelig *sense*. I hovedsporet af cases hos Weick må dette fænomen forstås som hyppigt forekommende, men også, morbidt men nøgternt sagt, noget som i disse cases formodentligt indtræffer på dét tidspunkt, hvor det sørgelige endeligt er uafvendeligt. På den baggrund kunne man efterlyse, at Sandberg og Tsoukas (2020) havde også dette niveau af *sensemaking* med i deres typologi.

Det ligger i karakteren af *cosmology* hos Weick og i Læring III, at en *Sensemaking III* ikke er noget, der sker i situationen. I situationen sker et kollaps af *sense* som et kollaps af *Sensemaking 0, I og II*; *sense* bliver midlertidigt ude af stand til at reducere den konkrete kompleksitet med nogen plausibel iagttagelse eller rekonstruktion af *cue* og *frame* og dermed *sense*. Beskrivelsen af det midlertidige udpeger et tidsaspekt: at komme til rette med sig selv og verden på ny som *Sensemaking III* er en processuel kraftanstrengelse over tid, hvor omkalfatrende iagttagelser frembringer duelige konstellationer af *cue* og *frame*, som må stå deres prøve gennem forskydning og stabilisering af *sense* på alle niveauer, ikke mindst som *Sensemaking 0*.

Vi risikerer at strække analysen vel hårdt ved at lægge elementer fra casen om afdelingsmødet ind på dette dramatiske niveau af *sensemaking*, men når man beskriver sig som bange for at skulle tilbage i en

¹⁶ Det er nærliggende at pege de klassiske, organisatoriske læringsniveauer *single loop* & *double loop* (Argyris 1977, Argyris & Schön 1996) ud som spejlbegreber for henholdsvis Læring I & II og den tilsvarende *sensemaking*, og det er en argumentation, der kan have mere for sig, end der er plads til hér. Indbygget i looptænkningen er fx et match/mismatch-aspekt og et ordensforhold, som svarer godt ind i sammenhængen, ligesom der forudsættes stærke bånd mellem at lære og at handle.

utilstrækkelighedsfølelse igen, så kan det rimeligvis forstås som en anelse om en afgrund forude og som suget fra *Sensemaking III*.

Meningskonstruktion som forbundne ordensforhold

Den tilsyneladende kortslutning af *sense* i casen fremkalder behov og blik for, at ledelse på mening begrebsligt kan håndtere den *sensemaking*, der i situationen synes at stritte i alle retninger, men som samtidig for ledelsen viser sig med variationer af heftighed og overraskende dybgang.

Hvis vi ser meningskonstruktioner, dét at forbinde *cue* og *frame*, som læreprocesser på forskellige niveauer, kan vi få øje for, med hvilke opmærksomheder en ledelse må gå til opgaver, hvor dét at have mening for med nogen fordrer store bevægelser i eksisterende mønstre af meningskonstruktion. Måske lyder det voldsomt at tale om 'kollaps' i *Sensemaking 0*, I og II på afdelingsmødet, men optikken åbner for at forstå, at ledelsestiltaget sætter medarbejdernes *sense* i en kraftig klemme. I situationen bliver den lærte *sense* formodentlig grundlæggende udfordret på forståelsen af praksis, på ledelseskulturen, på selvforståelsen som lærer mv. (*Sensemaking 0*). Ligesom *sense* bliver udfordret af erfaringerne med det, som er prøvet tidligere uden at lykkes (*Sensemaking I*). Og udfordret af den afmægtighed, der ikke ser umiddelbare udveje på tiltagets præmisser, som derfor ikke bliver til at være i (*Sensemaking II*, måske endda III). Det parallelle begrebslån fra læring til *sensemaking* giver os genveje, både til den processuelle motor i meningskonstruktionen og til at handle på differentierede konstruktionsniveauer af *sense*. At se meningskonstruktion i dimensionerne 0, I, II og III bliver frugtbart i den analytiske forståelse af casen om afdelingsmødet – og er i sig selv et bidrag til begrebsudviklingen i *sensemaking*.

Hvad karakteriserer meningskonstruktionen på forskellige niveauer? Hvordan opleves *sensemaking* 'indefra' af de involverede eller systemet selv? Og hvordan vil ledelse på mening på denne måde kunne forstå beskaffenheden af en *sensemaking* i disse dimensioner og gøre sig sine bestræbelser – eller vide hvor og af hvilken grund disse ikke rækker?

I Gleerups (2008) organisatoriske brug af læringsniveauerne ligger et særligt begrebsligt tilskud i afmonteringen af Batesons niveau IV som en uopnåelighed (jf. note 14). Gleerups greb lader nok læringsniveauerne være et ordenshierarki, hvor niveau II eksempelvis står i metaforhold til niveau I, men samtidig foreslår han ordenshierarkiet som en cirkularitet, hvor niveau IV forbinder sig med niveau 0 og I i et processuelt igen.

Med Gleerups pointe om cirkulariteten ser vi, hvordan *Sensemaking III* nok er et metaniveau til *II* (og *I*), men også at ordenskædningen er fuldt forbundet hele vejen, og det viser sig særlig tydeligt med *Sensemaking III*: Dét tæppe, der trækkes væk under fødderne i *Sensemaking III* er en afgørende del af væg-til-væg-tæppet i *Sensemaking 0*. Forskydninger i *Sensemaking III* er utænkelige uden tilsvarende radikale rekonstruktioner i *Sensemaking 0*. Med Gleerups strukturelle greb på Bateson lader vi derfor *Sensemaking IV* linke til disse rekonstruktioner. I vores sammenhænge af *sensemaking* vil vi foreslå Læring IV og dermed *Sensemaking IV* som den proces, hvorved man igen finder det fodfæste, der forsvandt med tæppet i *Sensemaking III*. Ikke genfinder eller finder tilbage til, men ny- og rekonstruerer ud fra ny-iagttagelser af *cues* og *frames*.¹⁷ Gennem *Sensemaking IV* absorberes tilvæksten i *Sensemaking III* på godt og ondt og bliver dermed indlejret, rekonstruerende, i beredskabet som iboende *Sensemaking 0*.

Ledelse på mening må, som i casen, have opmærksomhed på, hvilken *sensemaking* der foregår i hvilke dimensioner i casen, på hvor det er mest tilgængeligt at søge sprækker for bevægelse i meningskonstruktionerne, og på hvad der skal adresseres direkte i refleksive registre, mens andet måske kan håndteres indirekte og tavst over tid?

Den, der vil lede på allerede forekommende *sense* - og andet er ikke muligt - eller har bevægelser i *sense* for med nogen, kan med fordel interessere sig for oplevelsen og beskaffenheden af den *sensemaking*, der er på færde. En nuanceret, differentieret bestræbelse på at forstå den *sensemaking*, der allerede *enactes*, er et væsentligt afsæt for at kunne træde ind i *sensemaking* som andet end black box. *Sensemaking* er, som vi har set det gennem bogen, altid allerede aktiv på de selvfølkelige og umiddelbare niveauer, med det immanentes træghed, tyngde og relative utilgængelighed. Ledelse på bevægelse i mening bliver udfordret på at skaffe sig adgang til de processuelle niveauer for meningskonstruktion, hvor en potentiel blødgørelse af den konstruerede mening (måske) kan finde sted. Alternativet til blødgørelse i blinde kan være ledelses kvalificerede iagttagelser: Hvad er oplevelsen af det meningskonstruerede hos de involverede? Hvilken beskaffenhed har den meningskonstruktion, som er på færde?

Analytiske iagttagelser er selv kun kontingente (menings)konstruktioner, der kløver det iagttagede i rekursive sløjfer af *cue* og *frame*, men flere de deltagende ledere peger på, at arbejdet ud fra ledelse-på-mening med netop et analytisk afsæt giver en anderledes opmærksomhed for dét, som ellers er vanskeligt at få øje på.

Det analytiske arbejde i *sensemaking* udsteder ingen garantier. Som vi så det i casen om afdelingsmødet, kan man trods gedigne overvejelser og umage for at komme foran meningskonstruktionen i episoden ende med

¹⁷ Der forestår stadig et arbejde med at udvikle begreber om Læring IV og *Sensemaking IV* på adækvat vis, som pladsen i bogen ikke tillader.

som ledelse-på-mening selv at blive slået med en overraskelse, der viser *sensemaking* som læreproces for ledelsen på den udfordrende måde.

Fortællingen om afdelingsmødet er et af de empiriske bidrag, der indgår i bogens undersøgelsesspørgsmål, og som viser, hvordan *sensemaking* folder sig ud i praksis for ledelse på mening. Over tid. *Sensemaking* sker i et splitsekund, men hvis man vil se *sensemaking* udfolde sig i konkrete forbundetheder af *cues* og *frames*, så må man se med i praksisforhold, der er udspændt i længere passager af proces og relationel udveksling. *Sensemaking* kommer til stede for iagttagere og kan bedst iagttages i langsom empiri. Dette gør sig særligt gældende, når vi i det følgende netop undersøger *sensemaking* som proces.

8. Ledelse på mening som koblingsproces

..."organization emerges through sensemaking" ... (Weick et al., 2005, s. 410).

Sensemaking er som konstruktion empirisk vanskeligt tilgængelig; man kan ikke blot kigge 'ledelse på mening' over skulderen eller fange den processuelle *sensemaking* i flugten, i episoden, hos de involverede. Den åbenlyse forklaring følger både i forlængelse af argumentet for *sensemaking* som erkendelsesproces og af perspektivet på *sensemaking* som selve den organiserende proces. Vi skriver videre på disse begrebslige betingelser, der også konkret betyder, at den, som vil 'se' *sensemaking*, er henvist til at læse med på sidelinjen i processen for at få et fyldigt billede af, hvordan ledelse på mening kan folde sig ud. Vi følger derfor nedenfor med i overvejelserne i processen hos en afdelingsleder i en skole, som er færd med at kvalificere sin organisering og praksis med kollegiale vejledere. Casen træder frem gennem fem små skæringer af afdelingslederens fortælling om processen med at lede skolens korps af vejledere ind i en ny forståelse af deres funktion. Vi lader i første omgang de fem snit stå i deres egen empiriske tyngde – som *sensemaking*. På baggrund af de fem udfolder vi siden et analytisk bud på en model for ledelse på mening (fig. 8.1 og 8.2).



"SENSEMAKING ER SOM KONSTRUKTION
EMPIRISK VANSKELIGT TILGÆNGELIG."

Den allerede skabte mening

Afdelingslederen overvejer tidligt i processen, hvilket meningsophæng vejlederne har for deres etablerede vejlederpraksis.

"Hvad er det egentlig, der skaber mening? Hvad er dét, der gør, at de gør, som de gør? (...) Hvad er det for en mening, det sprog, de bruger lige nu, skaber? Hvad er det, det gør ved opgaven ude ved børnene, den måde en vejleder italesætter sin egen opgave på? Og noget af det, jeg hører, det er, at det bliver støtte... Altså, det er et ord, de bruger meget: støtte, støtte, støtte. Jamen, så er jeg inde at være støtte dér, så er jeg støtte dér, så er jeg støtte dér. Okay. Men hvad gør det så ved vejlederopgaven, at man er støtte? Og hvad gør det ved den faglige udvikling, at man 'bare' er støtte? Og dér kunne jeg godt tænke mig at udfordre den måde, man

itatesætter sin opgave på, og den måde, det bliver kommunikeret ud på. At det bliver noget andet. Altså, sådan, at vi som ledere også kan benytte vejlederne til at løfte opgaverne."

Afdelingslederen er ud over at være leder for en af skolens tre afdelinger også leder for skolens korps af kollegiale vejledere: læsevejledere, matematikvejledere, trivselsvejledere og vejledere for IT, naturfag mv. Uddannelse og organisering af vejlederne er knopskudt over årene, lidt tilfældigt, ikke nødvendigvis dårligt, men uden en samlende forståelse af opgaven, og uden at skolen har haft en tydelig retning for sine organisatoriske ressourcepersoner. Praksis har skabt meningen. Afdelingslederen er relativt nyligt ansat til at lede en bevægelse, som både kan udfordre den organisatoriske forståelse og vejledernes vante praksis.

"En vejleder skulle jo gerne kunne noget, som de andre har lidt sværere ved - hvor man er med inde at vejlede lærerne også. Og se på lærernes undervisning i stedet for kun at se på, hvad det er, børnene har svært ved. Og dét ved vejlederne godt. Det vil de rigtig gerne. Men det sker ikke ude i praksis. (...) Jeg tænker, at der er noget vanepreget eller noget ureflekteret omkring det, at dét gør man bare. At det er sådan noget, man gør, og så tænker man ikke over, hvorfor man gør det. Fordi når jeg først taler med vejlederne om: nåh, okay, og hvad gør dét så? Så ved de godt, at det, de egentlig gør... det er ikke dét, der har den bedste effekt. Og det er ikke rigtigt noget, der rykker ved læringskulturen på skolen ... men det er lidt sådan det, de gør..."

Skolens bevægelse afspejler en generel tendens i skoler, hvor vejledere og andre ressourcepersoner tænkes at træde tættere ind i kollegiale læringsforhold og stærkere ind i et organisatorisk behov. Dette kalder på gentænkning af vejlederfunktionen for ledelse, kolleger og vejlederne selv. Vejlederfunktionen skal blive svar på andet og mere, end den er allerede.

"Nu er det bare vigtigt, at det så bliver med en organisatorisk dagsorden - i stedet for, at det kun bliver knopskydning. Knopskydning kan være fint, fordi dét er jo også svar på nogle spørgsmål, men jeg kunne godt tænke mig, at der netop var et fælles sprog og et vejledningsfag, som de er fælles om... og kan støtte hinanden ind i den opgave, fordi det er jo ikke nemt at være vejleder."

Afdelingslederen lukker os hér ind i sin egen analyse og sin undersøgelse af den vejledningspraksis, der 'gøres'. Vi får også afdelingslederens sondring mellem den vejlederpraksis, som knopskyder sig, og den organisatoriske dagsorden som den tilstræbte meningsreference. Afdelingslederen udpeger det fælles sprog som den potentielt stærke forbindelse mellem den relevante knopskydning og den organisatoriske agenda. Forståelsesrammen forskydes mod det organisatoriske, og det fælles sprog vil kunne forbinde de kendte, knopskudte cues med denne strategiske ramme på en anderledes måde.

Det kommer til at handle om tilkobling

Afdelingslederen ser den organisatoriske bevægelse med vejledere som omfattende - og noterer sig, at en færdig plan fra ledelsens bord næppe 'havde vundet særlig meget følgeskab', men snarere 'rigtig meget modstand'. Afdelingslederen er i stedet optaget af at se, hvor man 'kan få lov til at lede noget', der rækker ud over den etablerede vejlederpraksis - hvordan kan man både respektere og lede mod noget andet end dét, de gør allerede?

"Og det er jo også derfor, at jeg begyndte at se i et meningsskabesperspektiv. Fordi hvis jeg kan få vejlederne til at være med til at udfolde opgaverne og være med til at formulere, hvad det er, de egentlig ønsker og ser behov for, så... (...) Det er jo en stor bevægelse, men jeg forsøger at lade være med at lave den som sådan en tidevandsbølge. Men mere lade vandstanden stige ganske langsomt [griner]. Jeg har også sagt til dem, at der sker ikke nogen ændringer det her år. Så vi har hele det her skoleår til at lave planer og forberede og ønske og udvikle og så videre."

Mens vandet således stiger langsomt, bliver der tid til processen sammen med vejlederne.

"Det er ikke sikkert, at det lige er næste år, så kører alting bare lige som det skal... vi skal ud, og så skal vi gøre os nogle erfaringer. Og så skal vi vende tilbage til dét her rum igen, og så skal vi se på: jamen, hvad gjorde jeg? Hvorfor gjorde jeg det? Hvad fungerede og hvad fungerede ikke? Så jeg tænker jo også, at det er noget der skal bygges op. Fordi ellers så laver vejlederne jo bare samme fejl, som ledelser gør nogle gange. Altså, så sidder man og laver en skidegod plan og bliver enige inde i mødelokalet om, at det bliver rigtigt godt, og så glemmer man alle dem, som man skal løse opgaverne sammen med. Ja."

De undersøgende spørgsmål fylder hos afdelingslederen som bevidst analytisk tilgang. Ligesom det særlige fokus på, hvordan sproget betinger, hvad der bygges op, hvilken mening der skabes - og hvordan begreber kan give resonans til handling, til netop at undersøge og analysere, fx hvordan man som vejleder øger sandsynligheden for kollegers 'tilkobling'.

... "hvis man som vejleder bliver reflektivt eller analytisk i stand til at tænke rundt om den problemstilling, og tænke i tilkoblingsduelighed, og tænke i præmisser, og tænke i kontekst og så videre. Jamen, så tror jeg, at deres opgave bliver lettere at udføre."

Tilkobling er en term, som vejledere og afdelingsleder sammen har taget til sig som udtryk for, at vejlederne kun lykkes med opgaven, hvis de kan vinde tilkobling til deres ærinde fra kollegerne. Den fælles forståelse

samles især i fordringen om 'tilkoblingsduelighed': sprogliggørelsen af at det er vejlederne, som har vejledningsopgaven og derfor en særlig udfordring med at gøre sig tilkoblingsduelige over for kollegerne.¹⁸

" Så det der med at have et fælles sprog... Faktisk, dér har de det sådan med det dér 'tilkoblingsduelighed', at det ord, det kan de godt bruge, fordi det giver dem et sprog. For hvis der så er forskellige meningsperspektiver i værk, jamen, så kan tilkoblingsduelighed jo være en måde at hægte sig på den anden mening og hive i en retning. Så dér skal jo noget nysgerrighed til. Og der skal noget... forståelse for, at nu er det sådan, det er. Der skal være et sprog omkring det. Og der skal være en viden om, at det er dét, der er i spil, fordi ellers så bliver man blind for det. Så går man bare i de der parallelperspektiver og tror, man arbejder om det samme... Og i virkeligheden så gør man det ikke."

Afdelingslederen tænker i koblinger eller mere præcist: tilkoblinger. Hvordan får man som vejleder kollegerne til at tilkoble sig en organisatorisk, faglig dagsorden? Hvordan får man som afdelingsleder vejlederne til at tilkoble sig det organisatoriske projekt med vejlederfunktionen? Og tilkoblingsmetaforen står stærkt i det fælles sprog: Både leder og vejledere må tænke i positionering, der gør dem tilkoblingsduelige.

Hvilke spørgsmål er vejledere svar på?

Skolens vejlederfunktion har over tid etableret sig som svar på forekommende spørgsmål og behov – og har givetvis også fremkaldt 'spørgsmål' i form af praksis, vejlederne har kunnet svare an på. Afdelingslederen er som ny trådt ind i dette meningsfelt.

"Jeg har brugt rigtig meget tid på at sætte mig ind i: Hvad er det egentlig, de gør? Hvad er det for en opgave? Hvad er det for et spørgsmål, de besvarer? Hvad er det egentlig for en opgave, vejlederne løser lige nu? Og det har været lidt svært for mig at finde rundt i, netop fordi der ikke har været ét spørgsmål, de alle sammen besvarer. De besvarer nogle forskellige spørgsmål, er sådan lidt den konklusion, jeg er kommet frem til. (...) De kan lave masser af vejledning ved de, som de siger, de lærere, som er ret dygtige i forvejen og egentlig har styr på deres skidt, de søger masser af vejledning. 'Og dér kan vi virkelig rykke noget. Det er megafedt.' Og (...) de lærere, de havde sgu nok fundet den viden og den vejledning et andet sted alligevel. Så dér, hvor der er noget, hvor der også er et større behov for vejledning, dér er døren stadig lukket. Og dét er jo en organisatorisk opgave. Det er en ledelsesopgave." (...)

¹⁸ 'Tilkoblingsduelighed' som begrebslig forståelse har afdelingsleder og vejledere fra Andersen 2019.

At gå spørgsmålsvejen giver afdelingslederen anledning til at forstyrre og måske udfordre. Undersøgelsen frembringer en vægtig forskel på, om man som vejleder bliver positioneret som 'specialundervisningslærer' eller 'undervisningsudvikler'. Traditionens specialundervisningslærere har typisk taget over på udfordringerne med enkeltelever, således at undervisningen kunne gennemføres, uhindret. Som et nybrud ventes den moderne vejleder at skulle støtte sin professionelle kollega i at udvikle dennes undervisningspraksis, således, at alle elevers behov tilgodeses (Lassen, 2024), og det er kulturelt set et dramatisk indgreb på det kollegiale niveau.

"Jeg stillede dem [vejlederne] faktisk de spørgsmål på et af de første møder: Hvilket spørgsmål svarer man som vejleder på nu? Hvilket spørgsmål ville I gerne svare på, hvis I kunne bestemme? Og det første var helt klart, at de var specialundervisningslærere. De var meget velkomne til at tage hold af elever ud, der havde det rigtig svært. De var meget velkomne til at tage materialer med til de elever, der havde det rigtig svært. Og de var meget velkomne til at teste elever. Og det var deres opfattelse af, hvad de var. Og det er ærgerligt, synes jeg... og spild af uddannelse og så videre. Og da jeg så spurgte dem om, hvad det var for et spørgsmål, de gerne ville besvare, så ville de gerne ud at udvikle undervisningen. De ville gerne være svaret på udviklingen. Altså, når man skulle udvikle noget, så skulle man tænke vejleder med det samme. Og det skulle både være oppefra og nedefra. At når lederne havde et eller andet udviklingsprojekt i gang, så ville de rigtig gerne involveres og sidde med. Og når lærerne blev nysgerrige på noget eller havde en eller anden udfordring, de ville arbejde med, så ville de rigtig gerne inviteres med."

Der er forskelle på den mening eller det 'svar', som vejlederfunktionen tilskrives. Nogle forskelle er så store, at der næsten bliver tale om modsætninger eller i hvert fald diskrepans: mellem vejledere og kolleger, mellem det aktuelle og det ideelle. Afdelingslederen må skræve hen over disse afstande for at lede på vejlederopgavens mening.

Meningsforhandling gennem funktionsbeskrivelser

Hvordan kender man vejlederopgaven som vejleder? Hvordan kan man forstå vejlederopgaven, både som vejleder og som menig kollega? Hvad kan man forvente?

På skolen har nogle få af vejlederne haft en slags liste over deres opgaver som vejledere. Skoler har ofte fastlagt vejlederes arbejde i 'funktionsbeskrivelser'. Funktionsbeskrivelser står også centralt i nyorganiseringen af vejlederopgaverne på caseskolen, og afdelingslederen stræber efter, at funktionsbeskrivelserne bliver til som 'meningsforhandling' af indholdet i vejlederfunktionen.

Funktionsbeskrivelser i skolen kan klassisk have form af opgavebeskrivelser, udpegning af forpligtelser og andre opremsninger i punktform, der næsten tager sig ud som tjeklister.

"Sådan nogle funktionsbeskrivelser har de haft indtil nu, hvor det var sådan en opgaveliste – vil jeg kalde det. Det var en beskrivelse af funktionen og en beskrivelse af hvilke opgaver, de varetager. Hvor mit perspektiv på funktionsbeskrivelser skal være rammebestemmelser og forventningsafstemning. Det skal være noget, hvor man kan tage og så sige: hvad er det så, den her funktion gør, som de andre ikke gør. Og hvad er formålet med det. Så der er også skrevet ind – der er klippet noget ind fra bekendtgørelsen, hvor der står, at formålet med faglige vejledere er, at de skal udvikle læringsmiljøerne osv. Og så er det pindet ud, at det foregår på elevniveau både i grupper og med individer. Det foregår på kolleganiveau med vejledning af en enkelt kollega eller i grupper. Og så foregår det på ledelsesniveau, hvor man fungerer som sparringspartner for ledelsen. Sådan det er helt tydeligt, at funktionen er italesat. Det står dér. Alle kan se, at de [vejlederne] taler med ledelsen. Og alle kan se, at hvis der skal udvikles noget inden for et område, så er det vejlederne, vi kalder på. Så der skal ikke være noget fordækt eller suspikt i det. Der skal ikke være noget, man bliver utryg i (...)."

Arbejdet med at meningsforhandle de nye funktionsbeskrivelser foregår i fællesskabet mellem vejledere og afdelingsleder. Undervejs undersøger man, hvordan beskrivelsen af funktionen dueligt vil kunne kobles til modtagernes meningskonstruktion.

(...) "Vejlederne har jo været sendt i byen undervejs i den her proces. Vejlederne har været ude at tale med medarbejderne i arbejdet med de her funktionsbeskrivelser. De har været ude at tale med deres kolleger om, hvad det er, de kan bruge en vejleder til, og hvordan de har brug for, at hjælpen bliver struktureret."

Og i deres endelige form kan funktionsbeskrivelserne så introduceres formelt – og det skal vise sig i praksis, om de kan give vejledningsfunktionen det tilstræbte løft.

(...) Jeg forestiller mig, at vi skal have præsenteret deres funktionsbeskrivelser, og dér står det i, at det er forventet, at man siger 'ja, tak', når der er en vejleder, der inviterer til samarbejde. (...) Og det kan godt være, at de synes, at det er hårdt og svært, at der skal komme en vejleder ind. Men det er der jo ikke nogen, der kan sige nej til. (...) Og det er derfor, at det har været så vigtigt at få det skrevet ind i den her forventningsafstemning: jamen, dét må du ikke [sige nej]. Så kan det godt være, at de 'gør nej' alligevel, men så kan vejlederne - dér kommer de på mellemhånd - så har de mulighed for at sige til lederen: Hør her, der er brug for det hér; jeg vil gerne have, at du hjælper mig med at få det her samarbejde sat i værk."

Vi ser i casen, hvordan meningsforhandlingen af vejlederfunktionen bliver til i en proces med en slags strategisk højtænkning og udveksling, med funktionsbeskrivelser som medium. Den strategiske højtænkning inviterer vejlederne med i en skriftliggørelse, hvor ledelsen har taget teten, og hvor vejlederne

involveres i, hvordan funktionen og dens implikationer for både vejledere og kolleger skal kommunikeres i organisationen. Ligesom vejlederne undervejs i processen får samstemt funktionsbeskrivelsen med formulerede behov hos kollegerne. Dette strategiske arbejde med funktionsbeskrivelserne viser, hvordan *sensemaking* kan tage konkret form som forventningsstruktur.

At lede tilbagelænet fremad...

Når man som afdelingslederen 'har mening for' med nogen, giver det anledning til at overveje, hvordan man kan styrke den ønskede udfoldelse af mening.

"Hvis jeg begynder at diskutere som leder, så klapper de lynhurtigt i, men det er ikke fordi, at jeg har fået ret på de gode argumenter. Det er fordi jeg er lederen."

Afdelingslederen har gjort sig bevidst om at skulle disciplinere sin diskussionslyst og sin slagkraft - for ikke at stå sit eget ærinde i vejen - og hvad bliver da den særlige udfordring?

"At stikke fingeren i jorden. Det er også det, jeg siger: finde ud af, hvad der giver mening, men gøre det aktivt. Altså, at jeg skal ud, og så skal jeg [griner] tie stille og slå lyttelapperne ud. Og det har jeg jo bare fundet ud af, at det giver tre gange så meget igen. Og derfor bliver jeg jo også bedre og bedre til det, fordi det gør jo også, at min opgave bliver lettere. Men det var rigtig svært til at starte med. At jeg egentlig sad og tænkte: det her, det ved jeg godt, hvordan skal løses... og så kommer man ikke så langt med at gå og fortælle, hvordan det var, det skulle løses. Fordi det var jo ikke noget der gav mening hos dem. Det gav mening for mig."

Med opmærksomheden på at orientere sig mod medarbejdernes meningskonstruktion reflekterer afdelingslederen nogle af udfordringerne i tilkoblingssporet.

"Dér arbejder jeg ud fra den der tankegang om, at hvis man vil flytte med folk, så er det nemmest at gå derhen, hvor de står. Altså jeg kan godt stå på afstand og råbe ad dem, og det er der også nogle, der flytter sig ved. Men der vil også være nogle, som bare står og tænker: 'Det må hun da ligesom selv om'. Så hvis jeg vil flytte noget, så er jeg nødt til at stille mig derhen. Hvis jeg skal stille mig derhen, så er jeg nødt til at finde ud af, hvad det er, der giver mening. Det er i hvert fald én måde at gøre det på."

Og det er også dér, hvor jeg siger, og hvordan flytter man så? Fordi flytter man så bare ved at sige: nu stiller jeg mig her i dit perspektiv og er enig i alt, hvad du siger... og så kan vi sådan flytte lidt derudfra? Eller flytter man sig derhen og siger: jamen, jeg kan også godt se det her perspektiv. Jeg kan også godt se, hvorfor det giver mening, men vi er nødt til at drøfte, at man er nødt til at stille sig et andet sted hen for at arbejde og være i det hér. (...)

Men jeg synes, det er svært. Og jeg synes, det er en balancegang. Fordi jeg kan godt sådan befinde mig i alt muligt andet, også i sådan en situation, hvor jeg tænker: jamen, jeg ved godt, hvorfor hun tænker og siger sådan, som hun gør, men det nytter jo ikke noget lige nu, fordi der er det noget andet, der har mere værdi."

Afdelingslederen oplever, at den øgede opmærksomhed på medarbejdernes meningskonstruktion også kan blive en øget indsigt i og måske forståelse for, hvad der driver de meningskonstruktioner, som ikke forener sig sømløst med den organisatorisk efterspurgt mening, men selv når indblikket kan besværliggøre, er fordelene større.

"Jeg synes, det bliver lettere at løse mit arbejde, når jeg forsøger at se på, hvorfor mine medarbejdere gør, som de gør. Hvad det er, der er koblingen hos dem? Så har jeg lettere ved at gå dels ind at udfordre dem på det, og dels også nogle gange selv at blive klogere. Og sige okay, så det jeg egentlig ved første øjekast tænkte: kan det virkelig være rigtigt. Ja, det kan faktisk været rigtigt, det var ganske rigtigt i den situation, ud fra dét perspektiv... så jeg bliver også klogere. Det er jo også dejligt.

Men nogle gange, i og med at jeg interesserer mig for, hvad der ligger bag, hvad for en mening de har skabt i det, selvom den ser helt anderledes ud end min - så er det også nogle gange, at jeg siger: ja, men sådan kan vi ikke... der er noget, jeg skal flytte med hér [hos medarbejderne]. Men så har de jo så stadig sådan en helt grundlæggende menneskelig oplevelse af at blive forstået og lyttet til. Og så er det faktisk også straks lettere at komme til at lede... Var det kringlet sagt? "

Afdelingslederen viser hér, hvordan 'mening' har både en sagslig og social dimension, der træder særligt frem i kombinationen af det undersøgende og udfordrende, når man vil lede på mening. Der er tale om et klassisk ledelsesdilemma i sammenhængen: hvordan adresserer man uhensigtsmæssigheder i de fagprofessionelles opgaveløsning, uden at det koster på de relationelle koblinger? (Grønnebæk, 2016)

I casen ser vi afdelingslederen håndtere dilemmaet ved at stille skarpt på både sin egen og vejledernes *sensemaking*. I første omgang foregår skarpstillingen som analyse på afdelingsledelsens 'inderside'. Inderside-metaforen påmindrer os om de strategiske overvejelser, der netop ikke trives som højtænkning, men som med fordel kan transformeres i en relevant aftapning til strategisk højtænkning, på ledelses 'yderside'. Opmærksomheden på ledelses inderside er tilsvarende en opmærksomhed på, hvordan afdelingslederen har gang i sin egen *sensemaking*, rettet mod medarbejdernes *sensemaking*: Hvad refererer medarbejderne meningsmæssigt til, når de gør, som de gør? Hvilke meningsmæssige diskrepanser er på færde? Hvor kan der samstemmes? Hvordan bliver man i stand til at forstyrre det uhensigtsmæssige på en tilkoblingsduelig måde?

En model for ledelse på mening

Kan noget så vildtvoksende som *sensemaking* rimeligvis samles i form af en model for ledelse på mening? Litteraturen om *sensemaking* har, også hos Weick, allerede sine konceptualiseringer i punktformater eller procesfigurer (fx 1995; 2011; 2015 og Weick et al., 2005), og den følgende model (fig. 8.2 nedenfor) er et konkret forslag til modellering af ledelse på mening, som den kan fremkaldes af casen, men modellen er samtidig i abstrakt forstand et forslag om en mere generisk beskrivelse af påtrængende perspektiver og opmærksomheder i en proces af 'ledelse på mening'. Modellen samler således op på de empiriske elementer i casen og forlænger disse analytisk ind i fire orienteringer og fire forbindende spørgsmål mellem disse. Empirien kan ikke forventes at producere analysens begreber direkte – eller holdes ansvarlig for kategorierne – og modellen mimer derfor heller ikke casen, men søger i stedet at rekonstruere casens 'ledelse på mening' i et generisk modelformat.

Bogens og undersøgelsens gennemgående spørgsmål om, hvordan der ledes på mening, er ikke stillet uhildet, men ind i en kontekst, hvor afdelingslederen i casen selv har sin opmærksomhed på at lede på mening og allerede er begrebsligt reflekteret omkring *sensemaking*. Så casen åbner for at spørge, hvordan der ledes på mening, og hvordan 'mening' bidrager som medium til lokal ledelsespraksis, når undersøgelsen spørger. Og svaret kan siges at være: 'Mening' bidrager som tilkoblingsmedium.

Menings organisatoriske funktion frembringes i casen som koblingsforholdet, der potentielt kobler afdelingsleder og vejledere, såvel som vejledere og kolleger, på gunstig vis. Koblingen er både relationel og om et sagforhold. Og med det organisatoriske projekt som kontekst, bliver der ikke alene tale om kobling, men om *tilkobling*, tilkobling til vejlederfunktionen og dens nyorganisering. Den centrale sprogliggørelse af ledelse på mening bliver for afdelingslederen og vejlederne 'tilkoblingsduelighed' som et udtryk for dét at gøre sig og sagen tilkoblingsduelig for andre. Begrebet har afdelingsleder og vejledere fælles samlet op fra litteraturen i feltet (jf. s. 58), og man kan sige, at tilkoblingsduelighed på denne måde vinder genklang som *sensemaking* for de involverede selv - i casens arbejde for at lede på mening blandt andre.

Modellen for mening som tilkoblingsmedium får nedenfor fire orienteringer, der hænger parvist sammen i modellens to akser eller flader. Det undersøgende danner sammen med det udfordrende den ene akse. Afdelingslederen er fokuseret på undersøgelse, på at undersøge, hvordan vejlederne forstår deres opgave, hvordan kollegerne forstår dét at blive vejledt, hvordan vejlederne kan komme organisationen til gavn. Undersøgelsesbenet står tungest i casen, men allerede en del af undersøgelsen bliver med sin blødgørelse af etablerede praksisser gradvist også en udfordren, og på denne måde kan der etableres et kontinuum mellem undersøgelse og udfordren. Den direkte udfordren kan komme til stede som fx en udfordring af selvforståelse eller organisatorisk forståelse hos vejlederne.

Den anden orienteringsakse dækker spændet mellem afdelingslederens drøftelse med sig selv og drøftelsen med vejlederne. Afdelingslederen har løbende på ledelses 'inderside' analytiske refleksioner af projektet, vejlederkobling, strategi, proces osv. Nogle af disse inder-side-analyser forbliver givetvis på inder siden, mens andre deles med vejlederne og ledelseskollegerne i forskelligt omfang. Og endnu andre overvejelser reflekteres bevidst og åbnende som en art strategisk højt tænkning rundt om relevante tematikker. Fra casen kan vi fremhæve netop højt tænkningen som et markant bidrag til at lede på mening: højt tænkning betyder rum og tid til, at *sensemaking* kan gå i proces.

De to beskrevne akser eller flader fungerer som modellens bærende spænd. I figur 8.1 kan vi se disse to akser eller flader grafisk dels modstillet hinanden, så det skaber et plan med fire rum, dels dynamiseret, så det viser et løbende udvekslingsforhold i fladerne mellem aksepolerne.

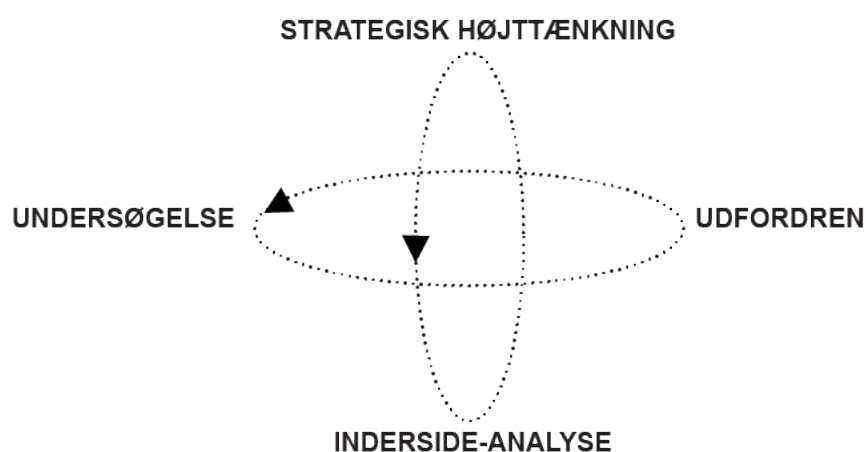


Fig. 8.1 Ledelse på mening som tilkoblingsmedium

Figur 8.1 viser de bærende elementer i en model, der generaliserer casen ovenfor, og som også derfor byder sig til som måske for ledelse på mening generelt i situationer, hvor man som afdelingslederen er optaget af at lede på den mening, som forbinder. Modellen operationaliserer ledelse på mening som en koblingsproces, der kan finde sted inden for et dobbelt sæt af udspændtheder, hvor ledelse sætter sig for bordenden i sin egen organiserende meningskonstruktion med det formål at blive klogere på medarbejdernes organiserende meningskonstruktion – og således øge sandsynligheden for at forbinde disse to.

Fire tilkoblingsspørgsmål i modellen

Når vi følger casen kan vi formulere fire spørgsmål, som er aktive for ledelse på mening i modellens fire rum. Ligesom orienteringerne falder disse fire spørgsmål ikke i nogen privilegeret rækkefølge. Det drivende spørgsmål i det ledelsesanalytiske undersøgelsesspor kan formuleres som: Hvad gøres til meningsreference? Dette er et spørgsmål om de faktiske, aktive referencepunkter i den *enacted* praksis – i modsætning til de eventuelt deklarerede, men dækningsløse. Hvad fungerer reelt som frame? Hvis mening var en beslutning, hvad var så dens præmis? Eller spurgt på en anden måde: 'hvad' er det, der leder den allerede forekommende mening? Der er eksempelvis i casen kulturelle forforståelser, faglige forventninger, personlige præferencer og meget andet i spil som meningsreferencer for den eksisterende vejlederfunktion.

Fra samme analytiske bagkatalog kommer spørgsmålet: Hvilke meningsdiskrepanser trænger sig på? Afstande, gab eller forskelligheder i *sensemaking* blandt de involverede er uundgåelige, men sådanne diskrepanser er ikke lige påtrængende. Nogle støjer så meget, at ledelse på mening må gøre noget ved larmen for at komme videre, og andre er nok påtrængende, men kan udfordres mindre direkte. Der findes i casen større og mindre meningsdiskrepanser mellem vejledere og kolleger, mellem vejledere og vejledere og mellem ledelse og medarbejdere. Når man som afdelingslederen 'har mening for med nogen' vil det typisk være diskrepanser mellem den lokale, decentrale mening og den organisatoriske mening, der kalder på en udfordren, som kan bevæge projektet hen over denne meningsdiskrepans.

Både undersøgelse og udfordren kommer i casen til udtryk i modellens kategori 'strategisk højttenkning'. Noget af højttenkningen kommer formodentligt til stede med særlige refleksive kvaliteter, der måske i nogle tilfælde kan befordre fx *Sensemaking II*, men højttenkningen er først og fremmest, hvad den siger: en italesættelse af iagttagelser og overvejelser, som angår et praksisforhold. En strategisk højttenkning kan drives af bagtanker og anden tilstræbt snedighed ud fra en ledelses agenda, men kan ligeså vel være en åben og delt nysgerrighed eller 'problemformulering'. I undersøgelsessporet kommer højttenkningen i ledelse på mening til at handle om at mødes inddragende på mening: Hvordan inviteres til samstemt meningskonstruktion? Og tilsvarende vil ledelse på mening i sin udfordren kredse om, hvordan fx tavse forståelser og selvfølgegjort *Sensemaking 0 + I* kommer frem i drøftelsen eller hvilke fortællinger, der vil kunne skubbe med skævt stabiliserede *cues* og *frames*: Hvordan skabes gunstige meningsforstyrrelser?

Vi kan nu skærpe modellen i figur 8.1. med de fire nævnte spørgsmål, og modellen for ledelse på 'mening som tilkoblingsmedium' fremtræder således som helhed i figur 8.2.

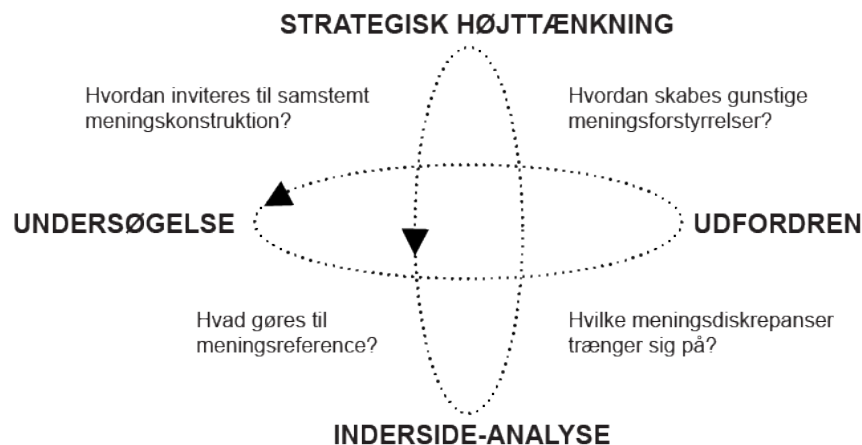


Fig. 8.2 Ledelse på mening som tilkoblingsmedium

Modellens fire spørgsmål rummer hver deres aspekt af *sensemaking* som koblende perspektiv, og man spænder sig som ledelse analytisk for at gennemlyse et fænomen, et tiltag, et forhold ved at gøre disse aspekter aktive i processen, gennem de fire spørgsmål og de rekursivt forbundne udspændtheder: Hvad er fx påtrængende som inderside-analyse, og hvilken strategisk højtænkning slår dét ud i på ledelsens yderside? Og hvad giver den strategiske højtænkning anledning til for ledelse selv – og hvordan giver responsen på højtænkningen behov for yderligere inderside-analyse?

Med de fire spørgsmål og modellens dobbelte spænd har vi gennem casen fået fremkaldt en model for ledelse på mening som koblingsproces. *Sensemaking* er allerede til stede. *Sensemaking* sker. Udfordringen men også muligheden for ledelse på mening bliver at lede på mening som tilkoblingsmedium, og modellen giver nogle orienteringspunkter og greb i denne proces.

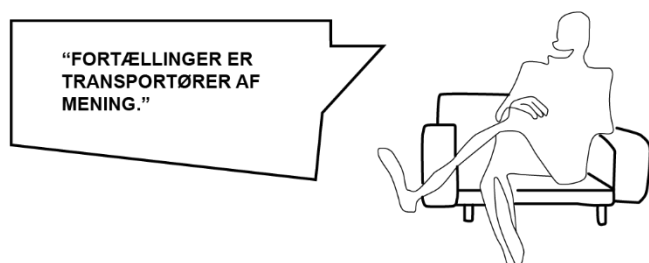
Modellen formaterer de analytiske iagttagelser af casens ledelse på mening – både generisk og operationelt ind i casen. Vi kan tilsvarende reflektere casen ind i *sensemaking* som teoretisk perspektiv: Hvad kan vi begrebsligt iagttage gennem casen – og kan disse iagttagelser gøre os skarpere på aspekter af *sensemaking* som proces?

Cue og frame forbinder sig som rettethed

Afdelingslederen i casen 'har mening for' med sine vejledere, og den organisatoriske agenda handler på denne måde ikke blot om tilkobling som proces, men også om tilkobling til et sagsforhold, et 'noget', som er en nyorganisering af vejlederne og deres forståelse af skolens vejlederfunktion. Vi kan således tale om

tilkobling-i-en-retning: afdelingslederen er opmærksom på, at nyorganiseringen ikke kan applikeres på plads eller trumfes hensigtsmæssigt igennem som simpel, direktiv ledelseshandling, men må frembringes processuelt; som meningskonstruktioner, der i processen danner mønstre eller koblinger i den organisatorisk ønskede retning. Med perspektivet på *sensemaking* viser casen, hvordan afdelingslederen leder på mening i sit arbejde med vejledernes 'rettethed' i processen. Rettetheden har ophæng i *cues* og *frames*.

Vi kan derfor analytisk forstå afdelingslederens arbejde med vejlederfunktionen som et arbejde med elementarpartiklerne i *sensemaking*: *cue* og *frame*. *Cues* og *frames* finder vej gennem casens fortællinger, der fletter sig med hinanden. Casen bliver i sig selv en fortælling om afdelingslederens fortælling om den fortælling, afdelingslederen er i færd med at få til at bære skolens vejlederfunktion: "*Stories are cues within frames that are also capable of creating frames.*" (Weick 1995, s. 131). Fortællinger er transportører af mening. Fortællinger lader sig kun vanskeligt fikseres; *cues* produceret gennem én iagttagelse, kan vise sig som *frame* i den næste – som når afdelingslederens undersøgende tilgang skaber vejlederfortællinger med *cues* knyttet til spørgsmålet om, hvilket spørgsmål de svarer (an) på? Og hvilket alternativt spørgsmål de kunne foretrække? De fremfortalte *cues* frembringer efterfølgende rammefortællinger, *frames*, for videre iagttagelse blandt vejledere og ledelse. Det ser vi, når fx 'tilkoblingsduelig' for vejlederne i casen går fra at være et (ledelsesfrembåret) *cue* til at blive en del af vejlederkorpsets *frame*.



Fortællingers flertydighed og dynamik er et potentiale i det *meshwork* af meningskonstruktioner, som er på færde i casen. De plausible fortællinger kan skabe bevægelse, og de tilhørende handlinger giver muligheder for meningsforhandling, som kan berige fortællingens *sensemaking* (Weick et al., 2005) gennem italesættelse eller måske snarere højtænkningen som meningskonstruktion. Selvom *sensemaking* således lader sig forstyrre, så vi netop gennem læringsperspektivet, at vi må indregne størsteparten af *sensemaking* som stærkt befæstet i svært tilgængelige mønstre af mening.

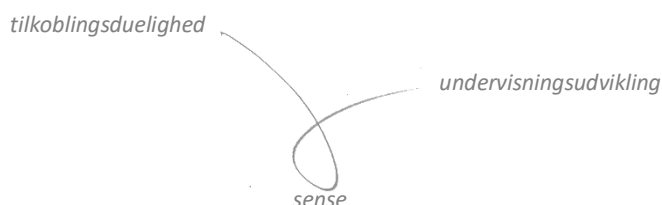
Dette behøver dog ikke føre til pessimisme for ledelse på mening, men vi kan på et operativt niveau forstå *sense* som en perspektivbinding, bundet af *cue* og *frame*. Mentale modeller lægger spor ud for de iagttagelser, der som '*acts of noticing and bracketing*' (2005) sætter *cue* og *frame*. I casen kan vi se

afdelingslederens agenda som undersøgelse og udfordring af, hvad vejlederne hæfter sig ved i praksis, og af, hvordan forståelsesrammen for dette punktuierer praksis og dermed skaber sit eget resonansrum.

Afdelingslederen søger i processen at gå med kompleksiteten ved at holde både læreres, vejlederes, ledelseskollegers og eget perspektiv for øje - og på denne måde ... "*tries to make sense of how other people make sense of things*" ... (2005, s. 413). Denne analytiske iagttagelse af anden orden bliver afgørende, hvis vi ser *sense* som gatekeeper for den tilkobling, der står centralt i casen. Afdelingslederen må selv forbinde *cue* og *frame* af dét, hun iagttager som *cue* og *frame* hos vejlederne, og hun må umage sig for at iagttage, hvad de iagttager og derved forbinder som *cue* og *frame*.

Vi kan analytisk se casens vejledere *cue*-gøre 'tilkoblingsduelighed' i forhold til deres nye selvforståelse af at varetage undervisningsudvikling som *frame*. Figurligt kan vi se forholdet fanget som *sensemaking* i figur 8.3.

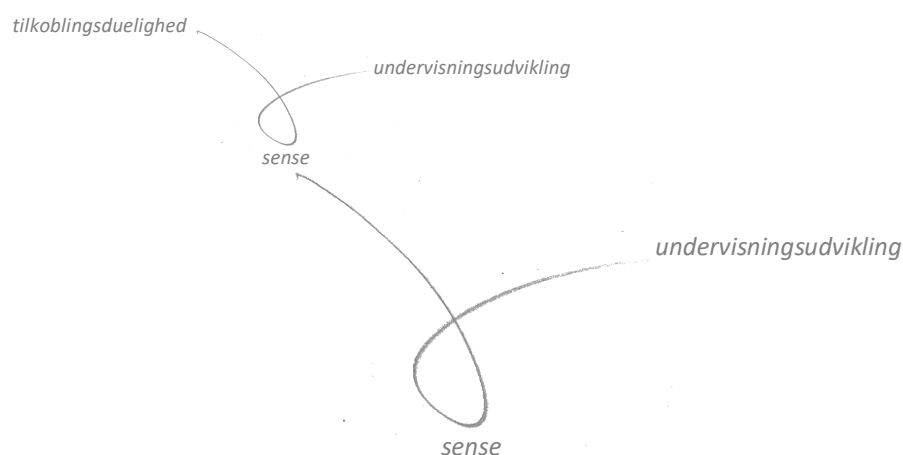
Fig. 8.3



Men *sensemaking* er mere end den episodiske forbindelse mellem af *cue* og *frame*, som vi ser i figur 8.3. *Sense* rækker ud over den konkrete kløvning af verden i *cue* og *frame*. Erkendelsesoperationen producerer også en rettethed, en tilbøjelighed, som vi kan forklare med distinktioners rekursive fortsættelse i videre forgreninger af iagttagelser, en *Vernetzung* af aktualiseringer ud fra det allerede aktualiserede (jf. Luhmann 2000a): Når vi har iagttaget noget i form af *cue* og *frame*, så videreføres og genafspilles denne skelnen, dels som en (nu) aktiv optik, der i sig selv konstituerer eller retter iagttagelsens blik, dels som en skærpende differentiering eller rettet opmærksomhed mod dét, der træder frem som *cue*.

Vi kan med figur 8.4 grafisk vise den videre forgrening af de meningsdrevne iagttagelsesoperationer. Figur 8.4 kan anskueliggøre, hvordan den beskrevne *sense*, forbindelsen mellem 'tilkoblingsduelighed' som *cue* og 'undervisningsudvikling' som *frame* genafspilles med *cue*-funktion i en videre *sensemaking* i dette spor; hér blot gengivet i et enkelt led. I den videre forgrening vil vejlederne nu 'se' med eller rette blikket efter denne kobling af *cue* og *frame*:

Fig. 8.4



Denne genafspilning eller genindførelse af den konstruerede *sense* i den videre *sensemaking* forstærker både *sense* og rettethed. Dette sker uafslutteligt, af sig selv og i tavse registre, hvor *sense* og rettethed bliver to sider af samme sag: Mening er retningssans (Gadamer, 2004, s. 344), som samtidig sætter meningshorisonten autopoietisk. Retningssansen bliver en slags skanningsfunktion for, om noget forstyrrer den videre aktualisering i den aktuelle retning. Vi kan se afdelingslederens handlinger i casen som bestræbelser på at løfte både *sense* og rettetheden fra tavse til mere refleksive registre.

Vi kan endvidere knytte rettetheden til forståelsen af *cues* som referencepunkter (Weick, 1995, s. 50). Referencepunkter (Morgan, 2006; Smircich & Morgan, 1982) er forhold, fænomener og omstændigheder, der fungerer som reference for kommunikation, valg, beslutninger og andre handlinger. Bredt formuleret er referencepunkter alt det, som tavst eller eksplicit gøres til præmis for en organisatorisk ageren, og ledelse vil i generisk forstand være optaget af at indløse den organisatoriske dagsorden gennem indflydelse på, hvad der i praksis gøres til reference. Med eksemplet fra før ser vi afdelingslederen have sin gennemgående opmærksomhed på, hvilket spørgsmål vejlederne svarer på med deres praktiserede funktion, men også på, hvilket spørgsmål vejlederne med nyorganiseringen vil komme til at svare på? I sådanne spørgsmål kondenseres de virksomme referencepunkter. Dét, der træder frem som *cues*, bliver referencepunkter for en *sensemaking*, hvori frames dog ofte kan være underforståede eller upåagtet med på slæb. Ledelse på mening kan skærpe den organisatoriske retningssans ved at give synlighed og tyngde til udvalgte koblinger af *cue* og *frame*.

Når *sensemaking* bliver mere prospektiv

Forbindelsen mellem *cue* og *frame* som rettethed peger os ind i et analytisk argument for at overskride en klassisk forståelse af *sensemaking* som alene retrospektiv: *Sensemaking* har også en afgørende prospektiv funktion.

Sensemaking kobler retrospekt iagttagede *cues* og *frames*. Ligesom det løse forhold mellem beslutning og præmis indløses retrospektivt (Luhmann 2000a), når beslutning og præmis kobles som *sensemaking*. Med referencepunkter er det som med beslutningspræmisser: først den efterfølgende handling vil vise, om der reelt finder reference sted, om der bliver tale om en egentlig præmiseeffekt. Sådan er dét.

Men afdelingslederen har reserveret det meste af året til at udvikle på organiseringen med vejledere og arbejder både bagud i den eksisterende praksis og fremad mod dét, som skal opstå, i sin afsøgning af referencepunkter. Fortællinger om den fremtidige organisering skaber *sensemaking* som *stories*, hvori referencepunkter indlejres som ønskede *cues*. Bestræbelsen på prospektivt at gestalte *cues* (med tilhørende *frames*) forstod vi ovenfor som en *cueforward*, et tilbud om iagttagelsesoptikker af særlig opgavemæssig relevans og rettethed, et forsøg på at fremkalde *sensemaking* i forhold til fremtidige, forestillede handlinger.

Vi kan se, at ledelse på mening i casen i høj grad bliver prospektivt orienteret. Afdelingslederen søger at geare forståelse og opmærksomhed som *sensemaking* hos vejlederne, rundt om den endnu ikke realiserede nyorganisering af vejlederfunktionen. Weick (1995) har klassisk hævdet *sensemaking* som retrospektiv og er på den baggrund blevet udfordret på at forholde sig til, at *sensemaking* empirisk ofte forekommer netop fremadrettet – og på, i forlængelse af dette, at negligere potentialet i en prospektiv forståelse af *sensemaking* (Gioia & Mehra, 1996; Sandberg & Tsoukas, 2015; Introna, 2019).

Weick (2022) selv bløder en anelse op, men fastholder det retrospektives forrang i *sensemaking*. Med forståelsen af *sensemaking* i *on-the-spot*-processer som improvisation (Weick 2024), taber vi dog næsten tidsdimensionen som en udstrækning. Hernes og Obstfeld (2022) peger på, at spørgsmålet om temporalitet i *sensemaking* er større end bagud-eller-fremadrettet, men den dybgående drøftelse af tid og tidsorientering er ikke ærindet hér: Vi ser at ledelse på mening også må søge den prospektive *sensemaking*, der altså findes, og som netop i et narrativt rammeværk kan figurere forestillinger og fremtidige bevægelser (2022) på en måde, som vi kan forstå som prospektiv *sensemaking*.

Med vores iagttagelsesdrevne begreb om *sensemaking* bliver meningskonstruktionen til gennem en iagttagelsesoperation, der i forhold til iagttagelsens genstand altid vil være mindst et minimum af et splitsekund retrospekt. Men iagttagelsesblikket er i sig selv formet gennem *sensemaking*, og når det rettes mod noget, vil det være anticiperende i minimum et splitsekund og derfor også prospektivt. 'Forventninger' kan således siges at være prospektiv *sensemaking*. I erkendelsesteoretisk forstand er der gode grunde til at se *sensemaking* retrospekt, fordi de befæstende rekonstruktioner som udgangspunkt styrkes over tid. Men i forhold til bevægelse eller læring uden for katastrofeprægede kontekster, vil det prospektive perspektiv på *sensemaking* være anderledes dueligt til at bringe os selv videre ved at projicere forestillinger frem i tid og bære de aspirationer ... "that we cast into the future like fishing lures, so that we may ensnare ourselves and reel ourselves in." (Gioia & Mehra, 1996, s. 1229) Med rettetheden i den prospektive *sensemaking* er vi tilbøjelige til at bide på vores egen madding og lade os vikle ind i den snøre, vi selv har kastet ud. Og med dette er vi derfor kun halvgående ved alene at se *cues* som *extracted* eller udvundne tegn (Weick, 1995; Murphy, 2015), hvis vi dermed forstår noget allerede eksisterende, som graves frem. I det prospektive perspektiv kan vi mere præcist pege på, hvordan *cues* som 'tegn' først bestemmes i og med meningskonstruktionen; dette gælder såvel bagudrettet som fremadrettet, men den prospektive bestemmelse af tegn har et særligt konstitutivt potentiale ved at tilskrive meningskvaliteter til en tilstræbt praksis forude (Andersen, 2000; 2009).



Afdelingslederen i casen er undervejs med en nyorganisering af vejlederfunktionen, og projektet viser, at der er forskelle mellem den lokale eller decentrale og den organisatoriske *sensemaking* – og forskelle i *sensemaking* vejlederne indbyrdes og mellem menige kolleger og vejledere. Disse diskrepanser trænger sig på med forskellig styrke, men særligt med ambitionen om tilkobling. Funktionsbeskrivelser bliver i casen organisationens skriftlige bestræbelse på en prospektiv *sensemaking*, der kan afløse diskrepanserne. Funktionsbeskrivelserne bliver meningsforhandlet med vejlederne og gennem sonderinger med de menige kolleger, men afdelingslederens strategiske *sensemaking* er mest markeret på funktionsbeskrivelserne som medium: de skal ikke blot være opgavelistninger, men handle om måden hvorpå vejlederopgaven og samspillet med kollegerne løftes. Vi kan forstå dette som at søge at koble organisatorisk foretrukne *cues*

sammen med helt konkrete praksisbilleder (*frames*), der således fremkalder *sensemaking* knyttet til 'måden hvorpå' noget er godt i en sammenhæng – eller sagt på en anden måde: som gør den prospektive tilskrivelse af mening adverbial (jf. Fink 1991).

Der er grund til at antage, at ledelse på mening øger chancen for tilkobling gennem *sensemaking*, når man som afdelingslederen i casen arbejder på funktionsbeskrivelser, der adverbialt tilskriver potentielle *cues* til konkretiserede praksisformater og dermed til handling. Handling udøvet som *enactment* (Weick, 1995) har afgørende betydning i *sensemaking*, der ikke er en fortænkt operation, men er den grundlæggende operation i mødet med verden. Sandberg og Tsoukas (2020) taler om den konstituerende '*sense-action nexus*', som påvirkes netop gennem handlende involvering i verden. Maitlis & Christianson (2014, s. 84) beskriver handling og erkendelse som ..."*recursively linked: action serve as fodder for new sensemaking, while simultaneously providing feedback about the sense that has already been made.*" I casen er afdelingslederen ikke fysisk på sidelinjen af vejledernes *enactment*, og tilsvarende må ledelse på mening ofte generelt og i bedste fald nøjes med den nærhed, der som i casen frembringes i fællesskabet mellem vejledere og afdelingsleder, med øverum for *sensemaking* som tilkobling. I dét lys får afdelingslederens betoning af det fælles sprog særlig vægt som ressource for en *sensemaking*, der netop skal stå sin prøve som *enactment*. "*Sensemaking involves turning circumstances into a situation that is comprehended explicitly in words and that serves as a springboard into action.*" (Weick et al., 2005, s. 409). Retrospektivt, såvel som prospektivt.

9. Ledelse på mening som (meta)proces

Vi så ovenfor, at vi kan forstå mening som tilkoblingsmedium for ledelse, og med figur 8.1 fik vi tegnet et plan, der modellerer, hvordan ledelse med ambition om tilkoblingsduelighed manøvrerer mellem undersøgelse og udfordring, mellem analyse på ledelses inderside og strategisk højtænkning på ydersiden. Disse fire aspekter operationaliserer koblingsarbejdet i et generelt format – som med de fire forbindende spørgsmål i modellen (fig. 8.2) også bliver formateret specifikt for ledelse på mening.

Vi vil forstå de fire aspekter som særligt relevante handlingsaspekter for ledelse på mening. Hvordan kommer undersøgelse, udfordren, inderside-analyse og strategisk højtænkning til processuelt til at influere på den mening, der konstrueres, og dermed til at fungere ledende? Hvordan kan vi forstå dét, ledelse gør, som ledelse på mening – eller snarere i den processuelle betydning: som ledelse på *sensemaking*?

At lede på mening er ikke et koncept eller en metode, men handler om at have *sensemaking* som perspektiv. Dermed bliver *sensemaking* en medløbende agenda i al ledelse. Eller som en anden af afdelingslederne beskriver sit ledelsesarbejde: ” *’Nu går jeg ud og skaber mening’. Altså, det er ikke det, man siger. Men dét gør du, hver gang du sender en mail. Hver gang du afholder et afdelingsmøde, eller hvad pokker du nu gør! Så er det jo, at man forsøger at skabe mening.*”

Dét er ikke noget simpelt forehavende. Vi har analytisk peget på, at når mening optræder som pladsholder for andre begreber og fænomener, kommer ledelse eksplicit ’på mening’ i fare for at blive en udveksling på pladsholderniveau, mellem black boxes. Denne afdelingsleder beskriver, hvordan ’mening’ som pladsholder kan komme til at stå *sensemaking* i vejen – på en anden måde end hvis man kan fange det underliggende forhold som fx et spørgsmål om (u)enighed:

... ”*jeg synes faktisk, det er lidt sværere at agere på mening, fordi, hold da op, jeg synes, jeg skal nogle gange mange kroge og mange veje hen, fordi man vil i virkeligheden bare så gerne have, at de får en meningsforståelse. Fordi vi ved jo godt, at når man har dét, så kobler man sig mere på. Hvor man kan sige, nogle gange, hvis man så kan nå frem til, at man er uenig ...så er det lidt lettere at sige: ’Det er godt. Vi er uenige nu, men jeg [medarbejderen] ved jo godt, det er det jeg skal ud at gøre’. Selvfølgelig kan det også være svært at være uenig, men jeg synes meningsforståelsen har længere vej end end uenighed. For det er let at komme og sige: ’Det er jeg ikke enig i det her’. Okay så kan vi snakke om det, men så ved vi godt, trods alt, hvem det er, der er leder, og kan sige: ’Vi er uenige, men det her er dét, der skal gøres. Det er dét her, vi skal gøre’. Jeg kan ikke argumentere (...) imod én, der ikke synes, at noget giver mening.*”

Vi bliver her mindet om, at mening på pladsholderniveau fremviste en høj grad af diskursiv selvbeskyttelse, og at især de normativt konstruerede meningsforhold syntes at være imprægneret mod anfægtelse. På denne måde kunne ikke-mening blive en slags kommunikativ trumf, der pegede ansvaret for at reparere på meningen over til ledelsen. Denne fornemmelse af forpligtelse finder vi hos afdelingslederen:

"Og jeg kan også godt mærke, at det gør faktisk lidt mere ved mig, end når der er en, der kommer og siger: 'Jeg er ikke enig med dig'. Det er fordi, jeg føler, at så er jeg forpligtet på... at få koblet den der mening. (...) Jeg kan mærke, det gør noget i mig, hvor jeg tænker: "Okay, så har jeg har simpelthen brug for at gøre noget andet". (....)

Og så kan det godt ske, at nogle gange, så når jeg ikke til - det gør man ikke altid – at det giver mening, men det forpligter mig i alt fald, synes jeg, på at forsøge det (...) det, jeg siger, hvis jeg bliver mødt med: "det giver ikke mening", så er det jo hver gang: 'prøv lige at sige mere om det', fordi jeg kan jo mærke, jeg bliver nysgerrig på, hvor er det så, at den... dekobling er sket? Der må være et eller andet sted, det sker. Og det kan jeg mærke, at dét forpligter mig på en eller anden måde, ja."

Vi ser igen med afdelingslederens overvejelser, hvordan ledelse bliver garant for oplevelsen af mening, og især, hvordan et markeret fravær af mening synes at påføre ledelsen ansvaret for at retablere en tilstand af mening. Vi har argumenteret for at, at dén ledelse, der har mening for med nogen på autopoiesens betingelser, også har udfordringen med at umage sig for at vinde tilkobling til sit meningsprojekt. Epistemologisk set, er dette ansvar ikke moralsk, men alene logisk. Men afdelingslederen taler også om forpligtelse og føjer dermed et etisk lag til sin ledelse på mening, hvor ledelse tilsyneladende også i moralsk forstand kan 'skylde på mening' – særligt på den mening, som er fraværende.

Igen bliver denne opmærksomhed anledning til at søge at 'lede på mening', og som vi kunne se, handler afdelingslederen allerede.

Tilstræbte åbninger for tilskrivelse

I stedet for at lade sig lamme af det reelt paradoksale forhold mellem sin oplevede meningsforpligtelse og den manglende (men beskyttede) medarbejdermening, gør afdelingslederen sig hér nysgerrig og undersøgende på de sprækker, hvor mening etablerer sig som ikke-mening. *"To work with the idea of sensemaking is to appreciate that smallness does not equate with insignificance. Small structures and short moments can have large consequences."* (Weick et al., 2005, s. 410). I sprækkerne 'et eller andet sted' kan der være åbninger for at komme tættere på *sensemaking*.

Ofte er der mening på spil under mindre dramatik end 'ikke-mening'. Forskelle på organisatorisk og lokal mening, afvigelser mellem det efterspurgte og det foretrukne, overlap og gab i dét vi tidligere metaforisk mødte som et *meshwork* af meningselementer. Afdelingslederen reflekterer denne sammenstukne *sensemaking* og dens fremtrædelsesform:

"Man kan sige, der er sådan en eller anden diskrepans imellem dét, som de godt ved, de skal sige, og dét, som de egentlig har lyst til eller selv har en eller anden meningsforståelse af. Og nogle gange skal man jo spørge så meget ind – helt tilbage til hvor kommer deres mening i det så...? Hvad ville så i det her tilfælde egentlig give mening for dig? Man skal nogle gange sådan nærmest rulle baglæns. (...) 'Prøv lige og sige lidt mere om det, hvorfor tænker du det?' (...) Målet er egentlig at give mig en forståelse for, ... hvor medarbejderens ståsted er, ... fordi det giver mig jo en viden om: hvad er vejen så ind? (...) Sådan prøve at sætte det ud i strakt arm, og sige: "Okay hvis vi så snakker om det på dén her måde, hvad sker der så?"

Vi kan her forstå afdelingslederen åbne inviterende for et meningsfelt, hvor der inden for en reflekteret ramme vil være et forbigående undertryk af mening – og dermed en invitation til at betydningsudfylde episoder, fænomener mv. Nogle af lederne formaliserer sådanne åbninger som fokusgruppesamtaler eller ledelsessamtaler i form af interview, der kan blive fora for fremkaldelse af *sensemaking*.

Vi kan videre se afdelingslederen bestræbe sig på at komme forbi mening som pladsholder og længere ind i *meshwork*'et af meningstilskrivelser mellem hende selv og medarbejderne:

"Jeg synes egentlig, at langt hen ad vejen, så forsøger de at forklare sig ud fra deres ståsted; dér forsøger de jo..., i virkeligheden forsøger de at få mig koblet på deres mening. (...) det er jo et forsøg fra dem på at lave en reducere, så jeg forstår dem. Og dét bliver man jo nødt til, fordi ellers er det jo, (...) der bare hele tiden bliver sådan en diskussion mellem 'mening' og 'ikke-mening'. Det bliver så unuanceret. (...)og det er derfor, jeg tror, det er rigtig vigtigt, når man støder på det som leder, at turde at udfordre det og være lidt mere nysgerrig på det, i hvert fald i det større billede, kan man sige, når det er noget, som har lidt større betydning. Fordi ellers så bliver meningsbegrebet bare for unuanceret. Så bliver det en forståelse imellem rigtig og forkert eller ret eller uret.

(...) ... men omvendt så synes jeg også, når man så tør udfordre manglende mening eller mening, så er det også, du bliver klogere, du bliver sådan set klogere på din medarbejder, og det giver også nogle gange en forståelse for vedkommende, når du står i en anden situation, for så har du måske været den drøftelse igennem. Og man ved godt, hvad det er, hans optik er i det her, og nogle gange kan man så også forberede sig dét mere, fordi du ved godt, at han kommer ikke til at koble sig på, med mindre du har argumenterne eller forberedelsen i orden, ja."

“IKKE-MENING ER IKKE ET FRAVÆR AF
SENSEMAKING I SAMMENHÆNGEN, MEN
SNARERE ET OVERLOAD AF KONKURRE-
RENDE SENSEMAKING.”



Ved at søge nuancerne og trykprøve den *sense*, der støjer i sammenhængen, kan afdelingslederen få billeder på medarbejdernes *sensemaking*. Ikke-mening er ikke et fravær af *sensemaking* i sammenhængen, men snarere et overload af konkurrerende *sensemaking*. ”At its most basic, *sensemaking* is about understanding how different meanings are assigned to the same event.” (Helms Mills et al., 2010, s. 183). Metaforisk kan vi se de enkelte begivenheders mulige meningslandskab som potentielle prik-til-prik-tegninger – uden tal!¹⁹ I *sensemaking* skabes de forbindelser mellem elementer, som nok stabiliserer forhold af cue og frame, men også kan koble forstyrrelser, flertydighed og påtrængende fortællinger til den allerede konstruerede *sense*. Nogle gange er fx nye narrativer udfordrende på en måde, der gør dem hjemløse, og en sådan fortælling kan med Weick iagttages som ’an ongoing cue in search of a frame’ (1995, s. 128). Vi kan se prikkerne som *cues*, der *frames* gennem de forbindende linjer, som tegnes. Med vores tidligere beskrivelse af *cues* som referencepunkter (s. 69) kan vi se afdelingslederen søge at træde ind i medarbejderens prik-til-prik-tegning af referencepunkter, dels for at forstå, dels for gennem forberedelse at øge sandsynligheden for en (strategisk) tilstræbt justering af referencepunkter - og dermed af tegningen og dens tilskrivelse af mening.

(Meta)kommunikation af *cues* og *frames*

Billedet af *sensemaking* som *cue*-til-*cue*-tegninger sætter umiddelbart fokus på referencepunkter, men det er forbindelsesstregerne mellem prikkerne, der skaber selve tegningen som referenceramme. Først med denne *framing* kan *sensemaking* træde frem. Selv om det grundlæggende forhold mellem *cue* og *frame* er symmetrisk i *sensemaking* - vi taler om *cue* og *frame* og en forbindelse mellem disse – kunne vi også tidligere bestemme *frame* som forståelseshorisont for det aktualiserede *cue* (s. 39). På denne måde kontekstualiseres *cue* gennem *frame*, der således med lån fra Bateson (2005) kan siges at klassificere – eller mere ligefremt: at

¹⁹ Sml. Morgan (2005, s. 27) om det narrative plot, og derfra hos Schnoor (2009, s. 53) om genforfatning af fortællinger.

kommunikere om *cues*. Vi kunne derfor lige så vel hævde, at afdelingslederen kigger efter den *frame*, som kommer til udtryk i tegningen, eller efter forbindelserne mellem referencepunkterne.

"Det er også noget af det, som jeg spørger om, når de siger, at det enten giver mening eller ikke giver mening... eller 'hey vi har lige fundet på det her, og oplevet det og det' - men så stille det der spørgsmål: 'hvordan kunne I se det?' Det er i hvert fald noget af det, som jeg prøver at gøre, når man har tiden til det. Og så prøve at dykke lidt mere ned i det, fordi det er jo let at sige, 'det giver mening, at vi tager på tur' eller 'gør det og det' eller 'rykker rundt på sådan og sådan' - men så stille spørgsmålet: 'hvordan kunne I så se det helt ude i outputtet?'. Altså for børn eller forældrene. Det er jo igen hele drøftelsen: hvor er det, at der skal søges efter mening henne? Er det kun i deres egen personlige mening? Og så er jeg med på, at de godt kan sige: 'nej, nej, det giver mening for hele teamet'... jaeh, men vi løfter den lige endnu længere ud: 'giver det mening for den opgave, I skal løse?'."

Afdelingslederen er ude i et ærinde, som vi kan kalde *framespotting*: hvad skal det gjorte svare på, hvad er den virksomme *frame*? Strategisk højtænkning bliver til kommunikation om *frame* og *cue*. Kontekstualisering er generelt en proces, ledere kan profitere af at træde ind i (Ryberg, 2012). Afdelingslederen træder ind med kommunikation om den måske ellers tavse *frame*-kommunikation. Med kommunikation om *cues* og *frames* - og om de *frames*, der sætter disse som *frames* – kan afdelingslederen lede en (meta)kommunikation, der skaber knager som potentielt ophæng for en ønsket *sensemaking*: Hvis dette er referencerammerne, er referencepunkterne så de relevante?

Frame-kommunikation bliver metakommunikation, og det ser ud til, at ledelse på mening med fordel kan gribe metahåndtaget: "Jamen ... at turde italesætte nogle af de ting, man ser. Nogle af de ting, man har opdaget både hos børnene og hos medarbejderne. Nogle gange kan det jo overraske nogen, hvad man som leder får øje på. Så hvis man tør italesætte, hvad man får øje på... sige: 'Jeg har gået rundt på gangene, jeg har været dér, jeg har været dér'... (...) og sætte nogle af tingene sådan frem og på spil og sige: 'Det er faktisk dét her, jeg har fået øje på, kan vi prøve at drøfte det? Kan vi prøve at have en fælles drøftelse om, hvad får I øje på i forhold til dét, jeg har set?' Fordi jeg kommer med et perspektiv ind i det som leder, men jeg står ikke ude i undervisningen. Det tror jeg alligevel er vigtigt, og nogle gange bliver det sådan: 'Gud, har hun set dét?' "

Parallelt med *framespotting* kan vi forstå *frame*-kommunikationen som *frameworking*, hvor der er både *recueing* og *reframing* på spil. *Frameworking* kan handle om at rekapitulere og genfortælle, med eller uden brud, men også om at lægge influerende til rette for andres (meta)kommunikation af *cues* og *frames*, om at lægge strategisk til rette for andres højtænkning med hinanden:

..." det handler jo nogle gange om, at man sætter nogle ting på dagsordenen, som skal drøftes i deres årgangsteams. Og siger, nu er det faktisk dét her, som I skal samtale om... (...) ... jeg har prøvet, at én kom tilbage og sagde, at de var rygende uenige, at de havde diskuteret, og den ene han syntes, at det var helt [forfærdeligt], fordi han var ikke vant til at være så uenig. Mens en anden syntes, det havde været helt fantastisk, fordi nu havde hun faktisk lært noget om de andre og faktisk også hørt andre perspektiver. Men for nogle er det jo farligt også at være uenige om, hvad der er meningen, men jeg tror, det er vigtigt at turde..."

En udfordring i ledelse på mening kan være, at kommunikationen for sjældent når konkret til at reflektere aktionens *frame*, begrundelsen, hvorfor'et. *Frame* forsvinder fra opmærksomheden og opløses i driftens handletvang, i underforståethed og ureflekteret selvfølgelighed, privat hos den enkelte eller kollektivt kulturelt. Eller indgår i narrativer i den organisatoriske periferi, hvor den formelle ledelse ikke færdes.

Den altovervejende del af *sensemaking* i organisationer foregår uden for ledelses umiddelbare rækkevidde, og dette giver anledning til at overveje, hvordan man generelt får adgang til *sensemaking* – og særligt til den skyggemening, som altid allerede også er virksomt til stede? "Hvad bliver der sagt ved kaffeautomaten eller på vej ud til bilerne på parkeringspladsen?", som en leder sagde i en refleksion af ledelses adkomst til den *sensemaking*, der foregår.

Gennem *frameworking* øger ledelse på mening sine chancer for at se det, som ikke ellers kommer til syne. Både i forhold til frames, der fortøner sig, og til den *sensemaking*, som pågår i periferien, bliver det korte svar næsten weicksk: Handl! Gennem *frameworking*, gennem kommunikation om *cues* og de kontekstualiserende *frames*, *enactes* ledelse på mening.



Forslag om (forskydninger i) præmishorisont

(Meta)kommunikationen af *cue* og *frame* vil ofte ikke bare være undersøgende, men med sit strategiske perspektiv også udfordrende for den forekommende *sensemaking*. Det udfordrende kan angå de aktualiserede *cues*, men vil typisk tydeligst kunne komme på tværs af de aktive *frames*. Lærere har måske ordblinde elever i deres klasser, og nogle af disse lykkes ikke med at lære at læse: er det børnene, der ikke

passer til undervisningen, eller undervisningen, der ikke passer til børnene? Hvad er læseundervisningens præmishorisont?

'Præmishorisont' bliver hér en samlemetafor for forestillinger om værdier, om det potentielle og processuelle udfaldsrum, skemata og mønstre af *cues* og *frames* mv., der udgør den aktive horisont for *sensemaking*, og som derfor sætter præmis for, hvordan eksempelvis *frames* træder frem for en iagttager som netop *frames*. Præmishorisonten sætter betingelser for *sensemaking*, men bliver også selv til gennem *sensemaking*, som *sensemaking*. For ledelse på mening blive det således interessant at kende og influere på den aktive præmishorisont, hvorpå der forstås og handles.

Weick er fast i betoningen af, at *enactment* går forud for alt i *sensemaking*, og lægger med vægten på dette agerende afstand til *enthinkment*, som alene danner *conceptual pictures* (1995, s. 36; Nielsen, 2010) og ikke fører til egentlig *sensemaking*. Hos Weick har dog også *maps* og mentale modeller betydning (1995), og uden at udfordre tyngden af *enactment* i *sensemaking*, kan vi med et af de greb, Weick selv benytter - punktuering (1995) - argumentere for at både *enactment* og *enthinkment* indgår i processer af *sensemaking*. Der er altid allerede *sense*, hvor der *enactes*. Og med *sensemaking* som læreproces så vi, at den omkalfatrende læring særligt kunne knyttes til kollaps i de mentale modeller af den *enacted* verden.

Denne begrebslige mellemregning bliver væsentlig for ledelse på *sensemaking* som præmishorisont. *Enactment* kan nok være *sensemaking's* basale prøvesten, men ledelses adkomst til den organisatoriske *sensemaking* går hyppigst via *enthinkment*, gennem de mentale modeller, fx modeller for sammenhængen mellem læseforskning, ordblindhed og læseundervisning, som hér er den faglige leders ærinde:

... "der er noget, der virker bedre en andet. Det duer ikke, at du som dansklærer i ottende klasse siger 'jamen, jeg vil bare have lov til at arbejde på min måde'. (...) Det er simpelthen et spørgsmål om at lave nogle målrettede indsatser. Fordi de her ordblinde børn, de kan jo godt. De er jo kognitivt normalt begavede børn. De har bare en udfordring med at læse dét, der står. Så der er nogle ting, som vi også bare skal gøre anderledes. Jeg har dokumentation. Vi ved det virker. Jeg har karaktererne liggende og kan se, at de her børn faktisk [nu] ligger en karakter over, hvad de har fået ved andre prøver. Fordi vi arbejder målrettet med deres værktøjer. Så, det er det dér med nogle gange også at få det smasket op i ansigtet på fagpersonerne og sige: 'prøv at se hér, dét virker'. Og vi skal turde tale om, at der er noget, der virker bedre end noget andet. Dette med respekt for den faglige praksis, der er. Men nogle gange er man også nødt til at sige, at det lader til, at der kan gøres noget anderledes i din faglige praksis, og så bliver det meget bedre for børnene!"

Den faglige leder bruger her det retoriske baseballbat til at foreslå indgribende forandringer i læseundervisningens præmishorisont. Ofte er der dog blot behov for begyndende forskydninger, hvor den

pædagogiske leder (nedenfor) bærer præmishorisonten fredsommeligt frem ved at arbejde inviterende og konkret med *mapping*:

... ”jeg laver store mindmaps, hvor jeg tegner de forskellige ting, (...). Det gør jeg typisk sammen med min makker, altså mit ledelsesteam. Så får vi lavet en overordnet ramme eller retning eller overordnet strategi, for, hvordan vi skal, altså siger: ’Vi laver en ramme for..., hvad tænker vi det kunne være? Og så en strategi for, hvordan vil vi nå derhen: Altså hvordan skal dén her proces egentlig være?’ (...). Det er både et overblik for mig, [og] jeg tror også - det er igen det dér med at være mellemleder og det dér med, at jeg jo ofte er tættere på praksis, end skolelederen er, altså, det giver også mig mulighed for at tegne overblikket for ham. Så det giver mig mulighed for at omsætte dét, jeg ser, og dét, vi oplever derude, til noget, som giver et overblik for mig, men også et overblik, jeg kan præsentere for andre.

(...) Altså, det er sådan et arbejdsblad, kan man sige, og vi har da nogle gange vist de dér mindmaps og overblikstegninger til vores medarbejdere også, dét synes de egentlig godt om. Altså som en del af den rammesætning, som vi så laver, eller en del af det, vi forklarer dem: ’Det er dét her formål (...). Prøv at se, vi har de her forskellige aspekter af den her sag her, så på baggrund af dét, så tænker vi faktisk at gå dén vej her. (...) Det er sådan egentlig bare en papirtegnning med blyant altså ..., det er ikke sådan mere end dét. (...) min oplevelse er, at de de har brug for det der overblik... (...) de nikker samtykkende, eller hvad det nu kan være..., det dér med: det var egentlig rart lige at se, eller nej: det var egentlig godt. Det er ikke sikkert, de genbesøger det, men det er egentlig bare sådan en: ’Jamen, okay, så har vi set det, det er vi godt med på.’

Så kan den hænge et eller andet sted, så kan jeg henvise til den..., altså, der er ikke nogen tvivl om, hvis ikke det er en mindmap, så skal der være en eller anden form for andet overblik over, hvad den her sag, det hér, hvad baggrunden er, hvor skal vi hen, og hvorfor skal vi derhen? Og ja, de vil gerne se dem, og nogle gange synes de også, det er lidt for meget, [latter] så har de egentlig ikke brug for at vide det” ...

Den pædagogiske leder hér er bevidst om sig selv som mellemleder, der leder på mening hos både sin leder(makker) og sine medarbejdere. For at kunne lede på præmishorisonten, udfordrende eller måske mest med mindre forskydninger, bliver det fordelagtigt at have en *mapping* af præmishorisonten, så det bliver muligt at reflektere sig i forhold til den. Gennem mellemlederens mapping søger hun tilkobling til en *sensemaking* rundt om en præmishorisont. Hun får dermed iscenesat, at de involverede kan iagttage, hvordan den foreslåede præmishorisont eventuelt forskyder sig fra deres allerede virksomme – eller flugter med. Vi kan i sammenhængen forstå ledelse på mening som kalibrerende (Weick, 1995); kalibrerende mellem præmishorisonter, mellem *cues* og *frames*, mellem *enactment* og *enthinkment*.

Konstruktion af (mulige) meningsbroer

Både mapping og kalibrering af præmishorisont bliver til gennem iagttagelser, der dels frembringer den pædagogiske leders egne *cues* og *frames* som *sense*, dels som iagttagelser af anden orden, der fremkalder billeder af de *cues* og *frames*, som synes aktive i den organisatoriske *sensemaking*:

(...) ” jeg tænker jo, at jeg er rigtig meget ude at finde de der cues, jeg er rigtig meget ude at lede efter dem, altså, og jeg tror i virkeligheden, jeg iagttager rigtigt meget på en sag, inden jeg gør noget, altså. Jeg tror, jeg samler de der cues sammen og har en eller anden form for (...) overblik, jeg taler ind i, altså, at det har jeg foran mig. Og at, når jeg så har tegnet min mindmap fx, så er det så, at jeg forsøger at frame det eller forsøger at tænke bagom, ... så, hvad er egentlig baggrunden for de her forskellige ting (...), framen, altså, fordi hvis ikke jeg tænker i dét, i forståelsesrammen, hvis ikke jeg har en eller anden form for billede af dét, så kan jeg heller ikke oversætte den (...) [og] hvis jeg bliver nysgerrig på, hvad er det for en forståelsesramme, de har, (...) så kan jeg reagere på det (...) [og] sige: ’Okay, lad os prøve at afsøge nogle andre muligheder i forhold til det.’ Så arbejder jeg jo med at få en anden forståelsesramme eller ..., så bliver det i hvert fald nogle andre cues, jeg kan gå ud at iagttage.”

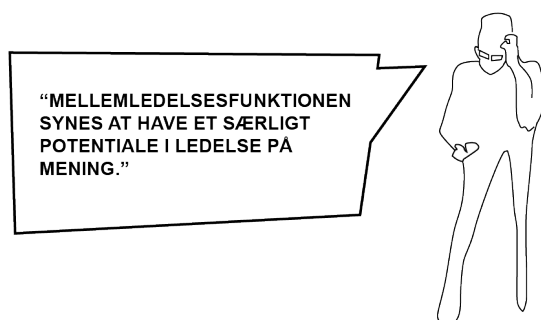
Med en spejling af *cue* og *frame* i et nærliggende begrebspar, figur og grund, kan vi forstå den pædagogiske leder manøvrere og kvalificere forholdet mellem disse to. ”*Leadership works by influencing the relationship between figure and ground*” ..., siger Smircich og Morgan (1982, s. 261) om ledelse på mening. Forholdet mellem *cue* og *frame*, mellem figur og grund bliver hos den pædagogiske leder en forudsætning for *sensemaking*, men også den processuelle tilgang i arbejdet med at lede på mening. Figur-grund har måske endda et tydeligere dynamisk perspektiv: ligesom en mindmap kan folde sig sig helt anderledes ud ved at gøre et af dens perifere elementer til nyt centrum, kan forståelsesrammen i eksemplet ’træde i figur’ og fremkalde refleksion eller afsøgning af dennes ’grund’.

Som vi har set, er der altid allerede *sense*, og en ledelses organisatoriske bestræbelse på global *sensemaking* kommer i et mudret konkurrenceforhold med den forekommende lokale *sensemaking*. *Sensemaking* former metaforisk lokale meningsprovinser (jf. Schutz, 2005), der dannes og stabiliseres autopoietisk, som vi beskrev det ovenfor. Det ledelsesanalytiske arbejde i ledelse på mening kommer til at handle om at søge de strukturelle koblinger (Luhmann, 2007), der kan forbinde disse meningsprovinser og bidrage til at konstruere meningsbroer. Vi kan forstå den pædagogiske leder som brobygger, når hun tænker i oversættelse. Konstruktion af meningsbroer og ledelse gennem oversættelse er i høj grad et tilkoblingsarbejde.

Oversættelse foregår ikke bare udefra og ind, fra politik til skole, men også ved at forbinde og forstærke *cues* i skolens lokalt dygtige praksis ind den eksterne dagsorden.:

"Fordi jeg er rigtig meget en oversætter, altså jeg synes, der er ekstremt meget meningsskabelse i det, jeg laver, både op og ned altså... (...) der er nogle ting, vi skal, og så har vi nogle medarbejdere, som gør noget, som brænder for noget, som er gode til noget. Det dér med at få de to ting til at hænge sammen, dét, tænker jeg, dét er min primære opgave som mellemleder, dét jeg laver hele tiden, altså den pædagogiske ledelse, (...) det blik, jeg har for det, de laver, samtidig med, at jeg også har en opgave, jeg skal løse.

(...) ... "for mig handler det rigtigt meget om den opgave, vi har som skole (...). Vi skal lave god skole for børnene, men det er på en bestemt måde. Den der bestemte måde, som der er nogen, der gerne vil have, vi laver skole på – den skal jeg jo få til at passe med det, vi går og gør. Det, som som medarbejderne er dygtige til og det, som børnene har udbytte af, og det, som jeg tænker, vi kan udvikle på, altså, dér er der mening på spil. Jeg skal få det 'overordnede organisatoriske' til at passe med 'det lokale', altså ... dét at få skabt mening, det at få skabt sammenhæng mellem de ting, så man kan se, ... hvad er det for en vej, vi skal gå i det her, ... hvorfor vi skal gå den vej: 'Det kan vi godt se, at vi skal, - og det passer faktisk med det, vi allerede gør...!' De gange, hvor det lykkes (...), når jeg kan få det til at passe med dét, som vi så er gode til at gøre eller har sat i gang, så får jeg skabt mening i det, ... det er sådan et felt, jeg bevæger mig i, rigtig meget og hele tiden."



Mellemledelsesfunktionen synes at have et særligt potentiale i ledelse på mening (Maitlis & Christianson, 2014; Rouleau & Balogun 2011; Rouleau 2005). Potentialet bliver synligt hos den pædagogiske leder, når hun gennem mapping iscenesætter konteksten for udvekslingen af *sense*, når hun i oversættelsen får medieret mellem diskurser og forbundet opad og nedad, når hun får modificeret dét, der gøres, så sammenhængen mellem hvorfor, hvad og hvordan bliver konsistent, og når hun netop derved *enacter* og anerkender *sensemakings* situerede karakter.



Sensemaking må også bogstaveligt finde sted, og hos den pædagogiske leder møder vi en beskrivelse af at være til stede. Mellemlederes potentiale består i at have analytisk blik for de mulige meningsbroer – som når 'god skole for børnene' fremkaldes som strukturel kobling – men mellemledere har også typisk gunstige muligheder for at være til stede og for at arrangere steder. Hvis man i ledelse på mening ikke er aktiv på det organisatoriske dansegulv, kan det være vanskeligt at bringe sig i kontakt med den *sensemaking*, der foregår uagtet i hjørner og kroge.

I en mere traditionel, kausal forståelse af ledelsesforholdet har ledelse på mening været tilskrevet en særlig rolle og betydning som *sensegiving* og endda *sensebreaking* (Maitlis & Christianson, 2014, s. 65ff.). Det sidste i form af en strategisk opløsning af uhensigtsmæssig *sensemaking* forud for *sensegivings* fremadrettede formning af en ny, ønsket *sensemaking*. Uden at underkende ledelsesforholdets symbolske forspring i at definere den organisatoriske *sense*, er der dårlig begrebslig dækning for at tale om *sensegiving* (Sandberg & Tsoukas, 2015); i alle tilfælde vil det være vanskeligt at adskille *sensegiving* fra *sensemaking* og i forståelsen af *sense* som autopoietisk konstruktion, bliver *giving* en logisk umulighed.

Hvordan kan vi da forstå ledelse i ledelse på mening? Inden for rammeværket kan vi foreslå at tænke ledelse på mening som *sensebearing*. *Bearing* dækker som begreb i sammenhængen det *sense(frem)bærende*, det *senseomsættende* og i maritim forstand også 'pejling'. *Sensebearing* er at præsentere de *sensekroge* og den madding, som autopoiesen kan bide på, velvidende at det præsenterede ikke kan påregne at blive årsag til den ønskede virkning.

Den pædagogiske leder er i sit brobygningsarbejde *sensebearing* i måden hvorpå, hun *enacter* skoleopgavens fordringer og den organisatoriske pejling – og frembærer eller fremhæver de pædagogiske kvaliteter i dét, der gøres allerede. Som *sensebearing* ved hun, at ledelse ikke kan garantere meningsbroer, men alene

gennem etablering af mulige brohoveder kan øge sandsynligheden for at meningsbroer lader sig konstruere gennem tilkobling.²⁰

Brobygning gennem et switch

For mellemlederen er konstruktion af mulige meningsbroer ikke blot en metaforisk abstraktion og et håb om tilkobling: Der er også tale om konkrete anstrengelser for at operationalisere ambitionen om de iagttagelser af anden orden, der vil kunne øge tilkoblingsdueligheden og sandsynligheden for, at gnisten kan springe mellem *sensebearing* og *sensemaking*. Og dermed øge chancen for at meningsbroer konstrueres. Vi får et eksempel på sådanne konkrete handlinger, når afdelingslederen beskriver, at hun som sin egen inderside-øvelse laver 'et switch', hvor hun analytisk sætter sig i medarbejderes sted – eller stol:

" 'Okay, hvis jeg sad i den stol, hvis jeg var medarbejder, hvis jeg sad, og nu skulle gå med den her opgave, eller 'det er dét her, vi skal'... så hvordan ville jeg så forstå det?' Så jeg prøver ligesom at lave et switch i at sige: 'Jamen, hvordan er det så, jeg [som leder] skal have det fortalt? Hvordan er det, jeg laver den kobling, hvis jeg skifter stol?'"

(...) det kan sommetider være lidt svært, fordi jeg har altid en viden, som jeg ikke kan [frigøre] mig fra. Så derfor vil det switch jo ikke 100% være rigtigt, men det jeg tænker, det er, hvad ville jeg [selv] have behov for at vide. Så, når jeg laver det switch, så vil jeg tænke: 'Okay, hvad er, hvad er det mest nødvendige for dem at vide, for at koble sig på'. (...) Og så bruger jeg de andre ledere til at sige: 'Er der noget, jeg har glemt?' Vi bruger hinanden til at sige: 'Er der en anden vinkel, er der noget, som jeg nu kommer til at stå i, som jeg ikke har set?' Og dét ved vi godt, dét er der altid, for der kan altid komme et eller andet, som man ikke har drøftet, ...men man ved, at man selv har haft noget igennem maskinen, inde i hovedet, det er rigtig vigtigt. Jeg er heller ikke selv god til bare at stille mig op og så være uforberedt og ikke have gjort mig nogen overvejelser, jeg tror, så... hvis du ikke har, ...det er ikke fordi du skal have et svar, men dine overvejelser ind i det er rigtig vigtige for medarbejderne, (...) dét, at man har gjort sig nogle overvejelser som leder, det har betydning for, at de kobler sig på."

Afdelingslederen reflekterer sit 'switch' og trækker samtidigt undersøgelsens gennemgående analytiske tråd tydeligt op: *Sense* fremtræder nok i analysen som tilkoblingsmedium, men ledelse på mening foregår alene gennem de lededes tilkobling og via mulige meningsbroer, og ledelse bliver derfor afhængig af at forsøge at

²⁰ Sml. med brugen af *practical bearing* hos Weick 2024.

iagttage, hvordan *sense* forekommer allerede - hvordan forholdet mellem *cue* og *frame* kommer til stede hos de ledede?

Vi har ovenfor set, hvordan *sensemaking* må forstås som en systemintern konstruktionsproces, og hvordan *sense* bliver til som en iagttagelsesoperation, der på én og samme tid skelner og forbinder *cue* og *frame*. En yderligere radikal konsekvens af dette perspektiv på *sensemaking* bliver, at ikke alene meningsskabelse, men også ledelse må begribes som systemintern ydelse i organisationssystemet. Både ledelse og *sense enacts* gennem en autopoietisk selvstyring, som den formelle ledelse må blive klogere på for at vinde tilkobling. Ledelse på mening bliver på denne måde realiseret som ledelse af anden orden (Andersen, 2014) og må dermed lægge sig ind under det afgørende imperativ om iagttagelse af anden orden:

"*In any case, one must first be able to observe how the other system works before one can influence its self-steering*"... (Luhmann 1997, s. 54).

Fire processuelle dimensioner i model

Med figur 8.1 udpegede vi fire handlingsaspekter for en model som operationaliserede koblingsarbejdet i ledelse på mening, og vi kan nu runde dette kapitel af med at tilføje en processuel dimension til modellen: Hvad gør ledelse på *sensemaking* via de fire generelt formulerede handlingsaspekter: undersøgelse, udfordren, strategisk højttenkning og inderside-analyse?

Dette kapitel viser, at med undersøgelse undersøges ikke hvad som helst, men undersøges om der kunne være ønskede og i den forstand tilstræbte åbninger for (ny)tilskrivelse af mening.

Med udfordren udfordres ikke bare for at bringe *sense* i ubalance, men som forslag om forskydning i den aktive præmishorisont for *sensemaking*.

Den strategiske højttenkning bliver ikke blot den rettede, eksplicitte kommunikation fra ølkassen, men en bestræbelse på at kommunikere i enheder af *cues* og *frames* – og med disses kontekstuelle ophæng som en medløbende metakommunikation.

Og inderside-analysen bliver ikke alene interessant som den reflekterede indsigt i forudsætningerne for ledelse på mening, men særligt væsentlig for sit bidrag til konstruktion af mulige meningsbroer på et analytisk grundlag af anden ordens iagttagelser.

Vi kan grafisk operationalisere de fire dimensioner i figur 9.1:

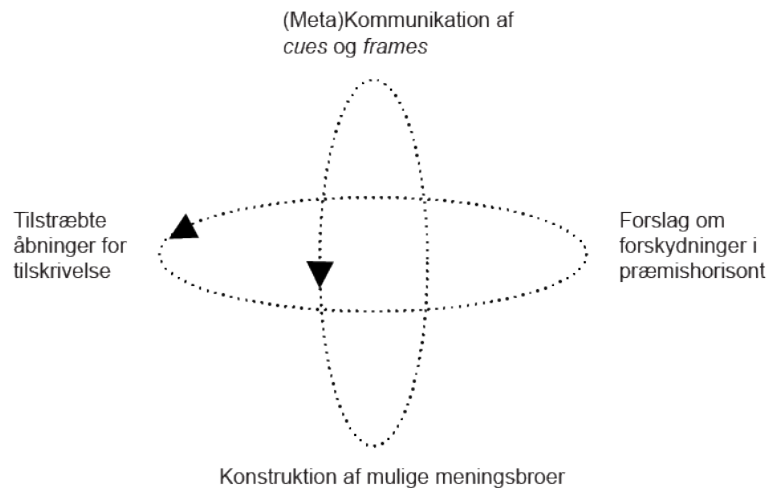


Fig. 9.1

De fire dimensioner i fig. 9.1 korresponderer med de tilsvarende fire handleaspekter i fig. 8.1. Figurerne modellerer ikke i konceptuel forstand *sensemaking* som proces, men byder sig alligevel modellerende og samlet til med empirisk-analytisk funderede koblingsgreb for den ledelse, der har *sensemaking* som perspektiv.

Figur 9.2 repeterer sammenhængen mellem handleaspekterne i figur 8.1 og de underliggende processuelle dimensioner i figur 9.1:

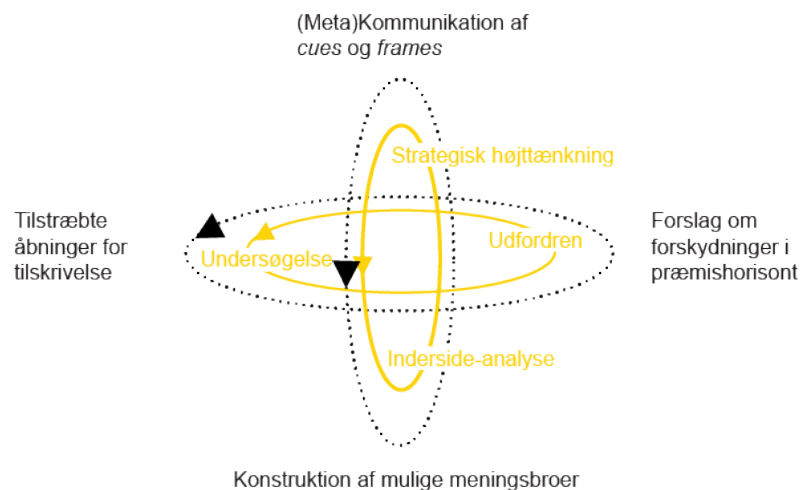


Fig. 9.2

Som med fig. 8.1. viser grafikken i fig. 9.1 både en firefeltsfigur og processuelle bevægelser mellem feltets poler. Modellen giver således anledning til både i klassisk forstand at opholde sig i de respektive felter (fx

mellem det inderside-analytiske og det udfordrende: 'Hvilke mulige meningsbroer lader sig konstruere, hvor broarbejdet også giver en pejling mod en kantvis, ønsket forskydning af præmishorisonten i organisationen?') og at pendle mellem polerne (fx mellem det analytisk udpegende og den strategiske søsætning: 'Hvordan kan en (meta)kommunikation frembringe *cue* og *frame* hos de involverede, som potentielle brofag og -piller for nye eller styrkede meningsbroer?').

Allerede med figur 8.1 kunne vi svare på den del af undersøgelsesspørgsmålet, der handler om, på hvilken måde fænomenet 'mening' bidrager som medium for ledelse: som tilkoblingsmedium. Mening får i sig selv, med et epistemologisk argument, en koblende funktion i al menneskelig adfærd, således også organisatorisk. Ledelse 'på mening' må besinde sig på, at der altid allerede forekommer *sense*, forbindelser af *cue* og *frame*, som karakteristisk medierer koblingsforhold i et utal af variationer og med alle slags rettetethed. I dette *meshwork* af *sensemaking* kan ledelse ikke påregne, at det organisatoriske projekt bliver genstand for gunstige koblinger, og vi så da, hvordan en ledelse 'på mening' er henvist til at søge at vinde *tilkobling* til sit projekt gennem processer af *sensemaking*. Kobling eller ikke-kobling fremkaldes uafslutteligt i processer af *sensemaking*, mens tilkobling bliver en særlig processuel bestræbelse og betingelse for den, der som leder har noget for med nogen.

Modelleringen gennem fig. 8.1 og 9.1 kondenserer nu analytisk svaret på undersøgelsens spørgsmål om, hvordan de empiriske bidrag kan kvalificere vores forståelse af 'ledelse på mening', således som den vil kunne folde sig ud i konkret ledelsespraksis: som handlinger, der orienterer sig aktivt og opmærksomt i de modellerede fire rum eller udspændtheder. Ved at bevæge sig rundt mellem de fire processuelle dimensioner og tilhørende handlingsaspekter kommer 'ledelse på mening' ideelt til at lede sin egen processuelle *sensemaking* i forhold til de organisatoriske processer af *sensemaking*. Vi så hvordan *sense* blev til gennem iagttagelsesoperationer, som frembringer og forbinder *cue* og *frame*, og hvordan ledelse på mening må iagttage disse iagttagelser, for at komme på hold af den forekommende *sensemaking*. Ledelse selv konstruerer gennem sådanne iagttagelser af anden orden samtidig sin egen *sense*, sine egne forbindelser af *cue* og *frame*, og kan lade sig udfordre af at iagttage sine egne iagttagelser i et anden ordens perspektiv.

Den samlede modellering ovenfor tilbyder både en tilpas fremmedhed til at styrke de nævnte iagttagelsesoperationer for ledelse på mening og et tilpas dynamisk rækværk for den ledelsesagenda, der har *sensemaking* for med nogen. I praksis.

10. Afrundende

I den brede fremtræden kan ledelse på mening ses som en fusion af tre forhold: en (fremvokset) diskursiv anerkendelse af 'mening' som et legitimt mellemværende i den organisatoriske kommunikation, et teoretisk (autoriserende) ophæng, der er åbent og flertydigt for tolkninger, samt et (grundlæggende) koblingspraktisk fænomen – forbindelsen mellem strategiske intentioner og faktisk opgaveløsning i organisationen.

Vi har i bogen og det bagvedliggende projekt søgt ind i de nævnte forhold ved at adressere mening direkte som begreb og praksis i ledelse. Bogens undersøgelsesspørgsmål afspejler dette ved at spørge, på hvilken måde 'mening' bidrager som medium og som begreb til lokale ledelsespraksisser, og hvordan, tilsvarende, de empiriske bidrag mere generelt kan kvalificere vores forståelse af 'ledelse på mening' og af *sensemaking* som begreb?

Sensemaking som begreb

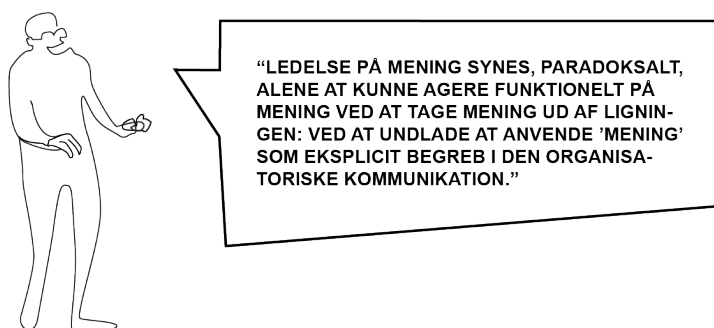
Bogens fund må forstås i lyset af en undersøgelsestilgang, der ikke metodisk og analytisk får den beskrevne empiri til at folde sig ud som *sensemaking* og forklarer det empirisk iagttagne gennem teorien, men snarere omvendt spørger ledere, hvordan perspektivet på *sensemaking* folder sig ud i deres organisatoriske praksis? Hvad frembringes gennem mening som iagttagelsespunkt?

De empiriske livtag med *sensemaking* som perspektiv bliver anledning til den analytiske udpegning af tre påtrængende uklarheder i forhold til ledelse på mening og særligt *sensemaking* som begreb: en begrebslig flertydighed, et vagt videnskabsteoretisk ophæng og en utilstrækkelig differentiering eller begrebslig sensibilitet for grader af *sensemaking*. Analysen af disse tre bliver kernen i bogens bidrag til den almene teori om *sensemaking*.

Den begrebslige flertydighed er ikke kun et oversættelsesproblem fra engelsk til dansk, hvor *sense* må nøjes med at blive til 'mening', men tilsyneladende et overordnet problem i teorien, som ikke sonder mellem *sense*, *meaning* og *meaningful*.

Den begrebslige flertydighed rækker dog videre end denne sontring, og bliver for ledelse til en konkret uklarhed i praksis, hvor 'mening' som sproglig repræsentation synes at kunne opsuge multiple tilskrivelser af *sense*. Vi ser empirisk, at flertydigheden fremkalder et organisatorisk begreb, der fungerer på et abstraktionsniveau, hvor det giver mening (!) for alle, men ingen ved, om de derved lægger det samme i begrebet.

På den ene side kan den organisatoriske kommunikation gesvindt koble sig strukturelt til 'mening', og vi kan se, at mening får en karakteristisk funktion som kontingensformel i moderne organisationer. På den anden side træder det empirisk tydeligt frem, at når kontingensformlen 'mening' flager med mening, eller mere typisk snarere med ikke-mening, så er der med stor sandsynlighed også meget andet end blot 'mening' på færde. Pladsholderblikket viser således flertydigheden, og at 'mening' på samme tid i kommunikationen kan dække ret forskellige fænomener – og at det derfor bliver vanskeligt umiddelbart at dechifrere og at handle på udtrykt 'mening'. Ledelse på mening synes, paradoksalt, alene at kunne agere funktionelt på mening ved at tage mening ud af ligningen: ved at undlade at anvende 'mening' som eksplicit begreb i den organisatoriske kommunikation. Eller som det fremgår af analysen ovenfor: ved konsekvent at forholde sig undersøgende til 'mening', når mening bliver eksplicit sprogliggjort i den organisatoriske kommunikation.



Det vage eller uklare videnskabsteoretiske ophæng gør det vanskeligt at få hold på substansen i *sense* og på, hvordan *sense* bliver til som *sense*. Vi argumenterer i bogen for at give *sensemaking* et erklæret epistemologisk ophæng i form af (en operativ) konstruktivisme. Dette ophæng vil have nogle radikale implikationer, som kan klargøre *sensemaking* som perspektiv: enhver erkendelsesoperation vil konstruere *sense*, og enhver *sensemaking* er en erkendelsesoperation, en iagttagelsesoperation, der skaber enhed (*sense*) af distinktionen mellem *cue* og *frame*. Ved at gribe *sensemaking* på dette basale begrebslige niveau, bliver det samtidigt mere tilgængeligt at operationalisere *sense* på en måde, der overskrider det umiddelbare niveau af 'mening'.

Uklarheden om forskellige intensiteter, grader eller niveauer af *sensemaking*, gør det vanskeligt for ledelse på mening at differentiere mellem forskellige beskafterheder af den *sensemaking*, der ledes på (- er der tale om krusninger på en stabil *sensemaking* eller omkalfatringer i Mann Gulch²¹-klassen?), og tilsvarende er der uklarhed om den processuelle forståelsesramme for dannelsen af *sense*: hvad sker der i *the making*?

²¹ Mann Gulch-katastrofen; klassisk case hos Weick (1993), se s. 7.

Argumentet for *sensemaking*s epistemologiske ophæng bliver trædesten ind i den tredje uklarhed. Vi argumenterer med dette afsæt - og med inspirationen fra Bateson - for at begribe *sensemaking* som læring på forskellige niveauer, og vi kobler dermed klassisk *sensemaking* til et læringsbegreb. Dele af teorien om *sensemaking* skelner allerede mellem immanent, intentionelt deltagende og intentionelt reflekterende *sensemaking*, men med denne bogs bidrag får vi en egentlig graduering gennem et ordensforhold af niveauer for læring og *sensemaking*. Indlejret i dette er der den processuelle pointe, at vi med fordel kan forstå *sense* som lært: *the making* er en læreproces.

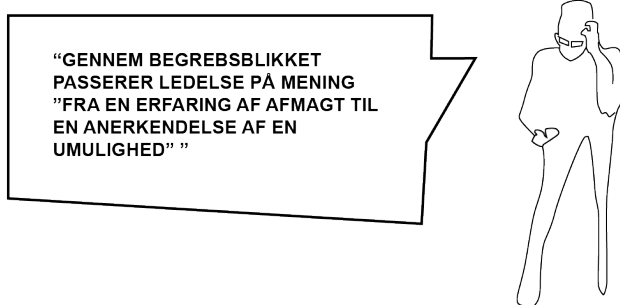
At forstå *sense* som (til)lært bliver en væsentlig indsigt for ledelse på pladsholder-mening. Handleteorier, emotioner mv. og hvad, der er det fornuftige, rigtige eller vigtige i verden, er lært over tid, og hvor *sensemaking* sker, er der læring på spil – læring i et spænd mellem automatik og omkalfatring. *Non-sense* er derfor også *sense* og netop *sensemade*.

Ledelse på mening som ledelsespraksis

Hvordan ledes der så på 'mening' – som medium og som begreb – og hvilke bidrag får vi analytisk af de empiriske fund?

Flere af undersøgelsens ledere beskrev, hvorledes meningsdiskursens fordringer ofte pegede direkte på ledelsen som garant for tilstedeværet af en foretrukket 'mening' for medarbejderen, og pladsholder-perspektivet gav blik for, at man som ledelse på mening må analytisk bagom 'mening' som repræsentation, hvis man skal komme fri af den umiddelbare fordring på mening. Og for flere af lederne gav det skærpede blik anledning til at fjerne 'mening' fra ledelseskommunikationen – til fordel for mere facetterede udtryk. En leder skrev, næsten aforistisk, om sin gevinst ved at lede på mening gennem en skærpet begrebslighed: "*Det giver mig et analytisk ståsted at få øje på dét, der ikke er til at få øje på!*"

Med lån af en tilsvarende smuk sentens, kan vi hævde, at gennem begrebsblikket passerer ledelse på mening "*fra en erfaring af afmagt til en anerkendelse af en umulighed*" (Hyldgaard 2010, s. 14) – fra at lade sig lamme af en fordring på, at noget skal give mening for nogen – til at kunne handle på de meningsudtryk, man møder, fordi man netop ved noget om de underliggende umuligheder, der er forbundet med ledelse på *sensemaking*.



Undersøgelsen viser (jf. fig. 8.1 og 9.1), at i det relevante arbejde bagom mening som fremtrædelsesform bliver ledelse på mening agerende i fire aspekter og dimensioner. Mellem det undersøgende, åbningssøgende - og - det udfordrende, forskydende. Og mellem, på ledelses inderside, det analytiske blik for mulige meningsbroer – og - på ledelses yderside den strategiske højtænkning og kommunikationen om *cues* og *frames*. Undersøgelsen viser, hvordan ledelse på mening *enactes* som undersøgende, analytisk, præmisprøvende og strategisk kommunikerende inden for en rammeforståelse af *sensemaking*. Men undersøgelsens bidrag er analysestrategiske snarere end specifikt handlingsudpegende, og vil vi vide, hvordan ledelse på mening kan folde sig ud, bliver vi nødt til at se empirisk med over skulderen på ledelse i konkrete processer.

At lede på mening som proces er ikke bundet eksklusivt til bestemte former for ledelsesadfærd. De enkelte ledelseshandlinger vil træde frem som upåfaldende og almindelige - og genkendelige, også uden for en eksplicit ambition om at lede på mening. Forskellen ligger i *the perspective of sensemaking*: bliver ledelseshandlinger til gennem iagttagelse af de *cues* og *frames*, som kan foreslå, hvilken *sense(making)*, der er på færde i sammenhængen?

Undersøgelsen viser, at mening som 'medium' for ledelse er et tilkoblingsmedium. Tilkobling går gennem *sensemaking*. *Sensemaking* sker, og ledelse på *sensemaking* er trods sine umuligheder ikke et valg: man kan godt afvise at lede på mening, men *sensemaking* kan man ikke lede udenom. Det sensebærende bliver i alle tilfælde det ledende.

11. Appendix: Fem praktiske pointer for ledelse på mening

Vi har med bogens analyse undersøgt, hvordan lederes arbejde med at lede på mening kan iagttages empirisk, og hvordan vi kan forstå de processer af *sensemaking*, som kommer til syne for ledelse. Vi har begrebsligt og teoretisk befrugtet den empiriske analyse, der tilsvarende har fremkaldt begrebslige tilskud til *sensemaking* som teoretisk og praktisk perspektiv.

Vi har undervejs fastholdt den analytiske syntese i overblik og modeller, ligesom vi har tilstræbt en hjælpsomhed for praksis i en begrebsudvikling, der dog sine steder har måttet trække på måske mindre tilgængelige teoripositioner. Begge dele har været en konsekvens af det undersøgelsesspørgsmål, som vi har forfulgt med bogen.

Man kan sige, at det formelle undersøgelsesspørgsmål også har et medløbende spørgsmål om, hvordan 'ledelse på mening' i praksis bliver klogere på sit forehavende? Findes der en syntese af synteserne, der (alligevel) næsten kan være direkte hjælpsom på et operationelt niveau?

Vi vover at byde på fem praktiske pointer for ledelse på mening. Der er tale om en kalkuleret risiko for forsimpning af den kompleksitet, vi har argumenteret frem gennem bogen. De fem pointer er frembragt ved at trække vod gennem bogens fond af analytiske indsigter og med ambitionen om at kondensere fangsten i få fyndige formuleringer, som følger hér I – V:

I. Mening er aldrig bare mening og sjældent blot et udtryk for, at der er fornuft og sammenhæng i sagerne.

Når noget giver mening eller ikke giver mening, så er 'mening' ofte pladsholder for alt muligt andet: enighed, afmålt accept, det forventede, det rigtige, det vigtige, det formålstjenlige, de varme følelser, med positivt eller negativt fortegn. For at kunne agere på 'mening' er man ofte nødt til at sætte mening uden for ligningen for at undersøge, hvad der er på færde.

II. Meningsundersøgelse er et vigtigt mødested

Mening fungerer som kobling mellem praksishandlinger og praksisforståelse. Når koblinger skal styrkes, når misforhold bliver for påtrængende, eller når meninger brydes, så kan vi sørge for at blive undersøgende.

Være lyttende, højtstående og måske endda interviewe hinanden. For at kunne blive undersøgende må vi opsøge eller arrangere anledninger, hvor mening kan høres og gribes.

III. Skru op for kommunikation af dét, som bærer mening

Mening bliver til af de spor, tegn og opmærksomheder, som vi forbinder med vores forståelsesrammer. Hvis vi ikke italesætter dét, vi ser, og måden, vi forstår det på, så risikerer vi for mange blinde pletter, hvor vi tager de andres mening for givet eller belægger den med motiv. Vi får for ofte kampe på umiddelbare slagord, løstrevet fra en tavs forståelsesramme.

IV. Mening næres af løbende kalibrering af et sammenhængende 'hvorfor-hvad-hvordan?'

Nøglen til den meningsproces, der ikke lykkes, ligger ofte i et tabt 'hvorfor'. Men andre gange opleves 'hvad' og 'hvordan' som forkerte svar på et relevant spørgsmål. Mening ligger i konsistensen mellem de tre.

V. Det er godt at øve sig i perspektivskift

Med bevidste perspektivskift i dialoger, i fortællinger og forud for nye tiltag, prøver man at træde ind i andres meningsperspektiver. Når vi øver os i at se, hvordan de andre ser, og forstår dét, de ser, så kigger vi ind i sprækker af mening og bliver klogere på, hvordan 'mening' er på spil.

De fem praktiske pointer mimer ikke bogens analytiske struktur, men rækker på tværs af analyserne ovenfor. Dog ikke mere på tværs, end at det bag de mere praksisnære formuleringer er muligt at få øje på mening som pladsholder og ledelse på mening (jf. fig. 9.1) som undersøgende for åbninger, som kommunikation af *cue* og *frame*, som kalibrering af præmishorisonter og som brobygning fra den anden bred gennem perspektivskift.

Ledelse på mening er et praktisk anliggende, der fordrer sine praktiske pointer, men de praktiske pointer kunne ikke være kommet til stede uden om undersøgelsesspørgsmålets begrebslige spor. Og svar.

12. Litteratur

- Andersen, F. B. (2000). *Tegn er noget vi bestemmer... : evaluering, kvalitet og udvikling i omegnen af SMTTE-tænkningen*. Århus. Danmarks Lærerhøjskole.
- Andersen, F. B. (2009). *Den trojanske kæphest : iagttagelse af kommunikation der leder*. Århus. ViaSystime.
- Andersen, F. B. (2012). Ledelse af ledelse har noget for med nogen. (pp. 32-88) I: Andersen, F. B., Krause-Jensen, N., Ryberg, B. & Qvortrup, L. (2012). *Når ledelse bliver til Ledelse af ledelse*. Århus. ViaSystime.
- Andersen, F. B. (2014). Anden ordens ledelse som konsekvens (pp. 44-63). I: Andersen, F. B. (red.)(2014). *Ledelse af ledelse : anden ordens ledelse i organisationer*. Århus. ViaSystime.
- Andersen, F.B. (2019). Ledelse pr. mellemmand. I: Andersen (red.) (2019). *Ledelse gennem organisatoriske ressourcepersoner*. Frederikberg. Samfundslitteratur.
- Argyris, C. (1977). Double loop learning in organizations. IN: Harvard Business Review September-October 1977, pp. 115-126
- Argyris, C. & Schön, D. (1996). *Organizational learning II : Theory, method, and practice*. Reading. Addison-Wesley Publishing Company.
- Bateson, G. (2005 [1972]). *Mentale systemers økologi*. København. Akademisk Forlag.
- Elsbach, K., Barr, P., & Hargadon, A. (2005). Identifying Situated Cognition in Organizations. IN: *Organization Science*, 16(4), 422-433. DOI: 10.1287/orsc.1050.0138
- Fink, H. (1991). Når værdidommen falder. I: *Kritik vol. 24(95), 1991* (pp. 64-84).
- Flyvbjerg, B. (2020). Fem misforståelser om casestudiet. I: Brinkmann S. & Tanggaard, L. (red.)(2020). *Kvalitative metoder : en grundbog*. (3.udg.). (pp. 621-656) København. Hans Reitzels Forlag.
- Gadamer H.-G. (2004[1986]) *Sandhed og metode*. Århus. Systime.
- Gioia, D.A. (2006). On Weick: An Appreciation. IN: *Organization Studies* 27(11): 1709–1721, DOI: 10.1177/0170840606068349
- Gioia D.A. & Mehra (1996). Review: *Sensemaking in Organizations*, by Karl E. Weick. Thousand Oaks, CA: Sage. IN: *Academy of Management Review* 1996, Vol. 21, No. 4. 1226-1240,
- Gleerup, J. (2008). Ledelse af kultur i organisationer. I: Sørensen, E. E., Hounsgaard, L., Ryberg, B. & Andersen, F. B. (Red.) (2008. *Ledelse og læring - i organisationer* (pp. 26-53). København. Hans Reitzels Forlag.
- Grønnebæk, J. (2016). Ressourcepersoner og ledelse af læringsbefordrende samtaler. I: Andersen, F.B. (red.)(2016). *Ledelse gennem skolens ressourcepersoner*. Århus. Klim.
- Hammer, S. & Høpner, J. (2019). *Meningsskabelse, organisering og ledelse : En introduktion til Weicks univers*.(2.udg.) Frederiksberg. Samfundslitteratur.
- Helms Mills, J., Thurlow, A., & Mills, A.J. (2010). Making sense of sensemaking: the critical sensemaking approach. IN: *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal Vol. 5 No. 2*, 2010 pp. 182-195 DOI: 10.1108/17465641011068857

- Hernes, T. & Obstfeld, D. (2023). A Temporal Narrative View of Sensemaking. IN: *Organization Theory Volume 3*: 1–18 DOI: 10.1177/26317877221131585
- Holt, R. & Cornelissen, J. (2014). Sensemaking revisited. IN: *Management Learning* 2014, Vol. 45(5) 525–539. DOI: 10.1177/1350507613486422
- Hylgaard, K. (2010). *Pædagogiske umuligheder : psykoanalyse og pædagogik*. Aarhus. Aarhus Universitetsforlag.
- Introna, L.D. (2019). On the Making of Sense in Sensemaking: Decentred Sensemaking in the Meshwork of Life. IN: *Organization Studies* 2019, Vol. 40(5) 745–764. DOI: 10.1177/0170840618765579
- Keiding, T.B. & Laursen, E. (2005). *Interaktion og Læring : Gregory Batesons bidrag*. København. Forlaget Unge Pædagoger.
- Kirkeby, O. F. (1994). Abduktion. I: Andersen, H. (Red.). *Videnskabsteori og metodelære : Introduktion, Vol.1* (4.udg.) (pp. 122-152). Frederiksberg. Samfundslitteratur.
- Lassen, S. (2024). *Folkeskolens ressourceperson: En balance mellem person, rolle og organisation*. Frederikshavn. Dafolo.
- Luhmann, N. (1998 [1988]). Erkendelse som konstruktion. I: Hermansen M. (Red.) (1998). *Fra Læringens horisont : En antologi* (pp. 163-182). Århus. Klim.
- Luhmann, N. (1997 [1988]). Limits of steering. I: *Theory, Culture & Society, vol.14(1)*, 1997 (pp. 41-57).
- Luhmann, N. (2000a). *Organisation und Entscheidung*. Opladen/Wiesbaden. Westdeutscher Verlag.
- Luhmann, N. (2000b [1984]). *Sociale systemer : Grundrids til en almen teori*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Luhmann, N. (2007[2002]). *Indføring i systemteorien*. København. Forlaget Unge Pædagoger.
- Nielsen, B.S. & Nielsen, K.Aa. (2020). Aktionsforskning. I: Brinkmann S. & Tanggaard, L. (red.)(2020). *Kvalitative metoder : en grundbog*. (3.udg.).(pp. 137-166) København. Hans Reitzels Forlag.
- Maitlis, S. & Christianson, M.K. (2014). Sensemaking in Organizations: Taking Stock and Moving Forward. IN: *The Academy of Management Annals, 2014 Vol. 8, No. 1*, 57–125, DOI: 10.1080/19416520.2014.873177
- March, J.G. (2002 [1978]). Bounded rationality, ambiguity, and the engineering of choice. IN: Clegg, S. (Ed.)(2002): *Central Currents in Organization Theory. Vol. 4*. (pp. 194-217). London. Sage Publication.
- Morgan, A. (2005[2000]). *Narrative samtaler*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Morgan, G. (2006). *Images of organization*. Thousand Oaks. Sage Publications.
- Murphy, Tine (2015). *Sensemaking – introduktion til Karl Weick*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Nielsen, M.F. (2010). *Fortolkningsledelse : Mellemlederes kommunikative arbejde med værdier og kulturskabelse*. Frederiksberg. Samfundslitteratur
- Rasmussen, J. (2004). *Undervisning i det refleksivt moderne : Politik, profession, pædagogik*. København. Hans Reitzels Forlag.

- Robinson, V. (2018). *Færre forandringer, flere forbedringer*. Frederikshavn. Dafolo.
- Rouleau, L. & Balogun, J. (2011). Middle Managers, Strategic Sensemaking, and Discursive Competence. IN: *Journal of Management Studies* 48:5 953-983.
- Rouleau, L. (2005). Micro-Practises of Strategic Sensemaking and Sensegiving: How Middle Managers Interpret and Sell Every Day. IN: *Journal of Management Studies* 42:7 1413-1441.
- Ryberg, B. (2012). Ledelse af ledelse i udviklingssamtaler. (pp. 89-116) I: Andersen, F. B., Krause-Jensen, N., Ryberg, B. & Qvortrup, L. (2012): *Når ledelse bliver til Ledelse af ledelse*. Århus. ViaSysteme.
- Sandberg J. & Tsoukas, H. (2015[2014]). Making sense of the sensemaking perspective: Its constituents, limitations, and opportunities for further development . IN: *Journal of Organizational Behavior, J. Organiz. Behav.* 36, S6–S32 (2015). DOI: 10.1002/job.1937
- Sandberg, J. & Tsoukas, H. (2020). Sensemaking Reconsidered: Towards a broader understanding through phenomenology. IN: *Organization Theory Volume 1*: 1–34. DOI: 10.1177/2631787719879937
- Schnoor, M. (2009). *Narrativ organisationsudvikling : At forme fælles mening og handling*. København. Dansk Psykologisk Forlag.
- Schön, D.A. (2001 [1983]). *Den reflekterende praktiker*. Århus. Klim.
- Schutz, A. (2005). *Hverdagslivets sociologi*. København. Hans Reitzels Forlag.
- Smircich, L. & Morgan, G. (1982). Leadership: The Management of Meaning. IN: *The Journal of Applied Behavioral Science*, vol. 18(3) (pp. 257-273).
- Tønnesvang, J. & Schou, S. (2022). Mening, eksistens og psykologiske behov. I: Psyke og logos, Årg. 43 Nr. 1 (2022). *Eksistens-tænkning*. (pp. 149-175) DOI: <https://doi.org/10.7146/pl.v43i1.133891>
- Weick, K.E. (1990). Cartographic Myths in Organizations. IN: Huff, A. S. (Ed.) (1990): *Mapping strategic thought* (pp. 1-10). West Sussex. John Wiley & Sons.
- Weick, K.E. (1993). The Collapse of Sensemaking in Organizations: The Mann Gulch Disaster. IN: *Administrative Science Quarterly*, 38 (1993): 628-652.
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in Organizations*. Thousand Oaks. Sage Publications.
- Weick, K. E. (2001). *Making sense of the organization*. Malden. Blackwell Publishing.
- Weick, K.E., Sutcliffe, K.M. & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the Process of Sensemaking. IN: *Organization Science*, 2005, Vol. 16, No. 4, *Frontiers of Organization Science, Part 1 of 2* (Jul. - Aug. 2005), pp. 409-421
- Weick, K.E. (2015). Ambiguity as Grasp: The Reworking of Sense. IN: *Journal of Contingencies and Crisis Management Volume 23 Number 2*, 2015. DOI: 10.1111/1468-5973.12080
- Weick, K.E. (2020). Sensemaking, Organizing, and Surpassing: A Handoff. IN: *Journal of Management Studies* 57:7 November 2020 doi:10.1111/joms.12617
- Weick, K.E. (2022). Arrested Sensemaking: Typified Suppositions Sink the *El Faro*. IN: *Organization Theory Volume 3*: 1–12. DOI: 10.1177/26317877221109280

Weick, K.E. (2024). Mann Gulch revisited: improvisation as a surface of apprehension. IN: *Academy of Management Discoveries* 2024, Vol. 10, No. 1, 146–149. <https://doi.org/10.5465/amd.2024.0006>

Sensemaking og ledelse på mening

Det handler om sensemaking. Vi må lede til meningsskabelse. Organisationen må skabe mening!

Den besnærende begrebsliggørelse af meningsfænomenet i organisationer synes dog ikke at være tilsvarende enkel at omsætte til ledelse, og udfordringen viser sig at være både begrebslig og empirisk.

Bogen stiller på den baggrund sit undersøgelsesspørgsmål: På hvilken måde bidrager 'mening' som medium og som begreb til lokale ledelsespraksisser, og hvordan kan, tilsvarende, de empiriske bidrag mere generelt kvalificere vores forståelse af 'ledelse på mening' og af sensemaking som begreb? Bogens titel spejler dette dobbelte blik og dynamikken mellem en meningsledelse og en forståelse af sensemaking, som foldes ud gennem bogen.

Undersøgelsen er dels en empirisk undersøgelse, hvor en gruppe ledere i deres praksis har fokus på at 'lede på mening', dels en begrebslig undersøgelse, der kobler de empiriske iagttagelser og begrebslige træk på mening og på sensemaking som perspektiv. Bogen belyser, hvordan 'mening' i den organisatoriske kommunikation ofte bliver pladsholder for en række andre aspekter, og bogen bidrager til forståelsen af sensemaking i organisationer ved at koble mening og læring til et fælles epistemologisk ophæng.

Den begrebslige indsigt og den empiriske undersøgelse bliver i bogen afsæt for konkrete, operationelle modeller for den ledelse, der vil blive klogere på den organisatoriske sensemaking.