Videndeling - En kulturtransformation

Forandring gennem teambuilding, Projekttræning og Stratego

10. semester kandidatspeciale

Udarbejdet af:
Alexander Bentzen

Læring & forandringsprocesser
Aalborg Universitet

Vejleder:
Ole Ravn

Antal tegn: (inkl. Artikel)
191.580 (79,825 normalsider)

Udarbejdet:
2. Juni 2020

Indholdsfortegnelse

1.0 FORORD **7**

2.0 PROBLEMFELT **8**

2.1 INTRODUKTION TIL VIRKSOMHEDEN 8
2.2 SAMARBEJDETS KICK-OFF 9
2.3 VIRKSOMHEDENS VIDENHOLDENDE ORGANISATIONSKULTUR 10
2.3.1 Regelbaseret ledelse og produktorienteret virksomhed 10
2.3.2 Top-down kommunikation 11
2.3.3 Mistillid og kontrol 11
2.3.4 Hierarki og magtorienteret fokus 11
2.4 HVORFOR OVERHOVEDET VIDENDELE? 12
2.5 VIDENDELENDE ORGANISATIONSKULTUR 13
2.5.1 Projektorienteret virksomhed & værdibaseret ledelse 14
2.5.2 Bottom-up kommunikation 15
2.5.3 Tillid, gensidighed og autonomi 15
2.5.4 Problem- og Teambaseret tilgang 16
2.6 EN KULTURTRANSFORMATION 16

3.0 PROBLEMFORMULERING **18**

3.1 FORMULERING 18
3.2 ARBEJDSSPØRGSMÅL 18

4.0 DESIGN AF WORKSHOPFORLØB **19**

4.1 WORKSHOPFORLØB - ET AKTIONSSTUDIE 19
4.2 WORKSHOPDESIGN - EN HOLISTISK TRIANGULERING 20
4.3 WORKSHOPDESIGN – EN DIDAKTISKE RELATION 22

5.0 DIDAKTISK SAMSPIL I WORKSHOPFORLØB **24**

5.1 LÆRINGSMÅL 24
5.1.1 SMART-modellen - Involvering og fælles målsætning 25
5.1.2 Kulturtransformation - operationaliseret gennem læringsmål 27
5.2 LÆRINGSFORUDSÆTNINGER 29
5.2.1 Medarbejdernes videnholdende kulturbaggrund 29
5.2.2 Medarbejderne - voksne lærende deltagere 30
5.3 RAMMEFAKTORER I WORKSHOPFORLØBET 32
5.3.1 Min rolle som forandringsagent - En rammefaktor 32
5.3.2 Teambuilding i naturtro ramme 34
5.4 INDHOLD 35
5.4.1 Teambuilding eller projekttræning – hvorfor? 36
5.4.2 Stratego som projekttræning – Hvorfor? 38
5.4.3 Projektorienteret og værdibaseret kultur 41
5.4.4 Strategoteam som projektteam - Identitet og ejerskab 45
5.5 LÆRINGSPROCESSER 50
5.5.1 Læringsprocesser gennem Stratego 51
5.5.2 Stratego som situeret læring 53
5.5.3 Strategoteam - et praksisfællesskab 54

5.6 VURDERING 58

6.0 METODE 61

6.1 WORKSHOP SOM UNDERSØGELSESMETODE 61
6.2 VALG AF DELTAGENDE MEDARBEJDERE 62
6.3 TEORETISK OPERATIONALISERING - EMPIRISK PRÆMIS 64
6.4 ROLLE SOM FORANDRINGSAGENT I FELTEN 65
6.4.1 Antropologisk praksis under workshopsene 65
6.4.2 Uformelle samtaler med medarbejderne 68
6.5 KVALITATIVE INTERVIEWS 69
6.5.1 Fokusgruppeinterview med medarbejderne 69
6.6 BEHANDLINGSMETODER AF EMPIRI 70
6.6.1 Transskribering af fokusgruppeinterviews 70
6.6.2 Meningskondensering 71
6.7 ANALYSEMETODE 72
6.7.1 Konsensus- vs. dissensusorienteret kulturforståelser 74
6.7.2 Kulturforståelse gennem kulturmarkører 74

7.0 ANALYSE 76

7.1 ANALYSENS MATRISKE STRUKTUR OG PROCES 77
7.2 KULTURANALYSE - ORIENTERING OG LEDERSKAB 79
7.2.1 Forandringsmodvillighed - Kulturmarkør 79
7.2.2 Topstyring af siloer - Kulturmarkør 80
7.2.3 Erkendelse af behov for forandring - Kulturmarkør 81
7.2.4 Forandringsvillighed - Kulturmarkør 82
7.2.5.Opsummering af kulturtransformationer 83
7.3 KULTURANALYSE - KOMMUNIKATIONSFLOW 84
7.3.1 Styring frem for involvering - Kulturmarkør 84
7.3.2 Ingen involvering - Kulturmarkør 85
7.3.3 Ejerskab gennem involvering - Kulturmarkør 85
7.3.4 Viden gennem involvering - Kulturmarkør 86
7.3.5 Opsummering af kulturtransformationer 87
7.4 KULTURANALYSE - TILLID, ENGAGEMENT OG AUTONOMI 88
7.4.1 Kontrol frem for tillid - Kulturmarkør 88
7.4.2 Professionelle relationer - Kulturmarkør 89
7.4.3 Succesoplevelser og tillid - Kulturmarkør 89
7.4.4 Uformelle relationer - Kulturmarkør 90
7.4.5 Opsummering af kulturtransformationer 91
7.5 KULTURANALYSE – PROBLEM- OG TEAMBASERET KULTUR 92
7.5.1 Hierarkisk fokus - Kulturmarkør 92
7.5.2 Team og meningsfuldhed - Kulturmarkør 93
7.5.3 Projektteam og problembaseret tilgang - Kulturmarkør 94
7.5.4 Opsummering af kulturtransformationer 95
7.6 KULTURANALYSE – VIDENDELING 96
7.6.1 Kulturmarkør - Et videndelende Strategoteam 96
7.7 ANALYSE AF WORKSHOPDESIGN 98
7.7.1 Workshop 1 - Den videnholdende organisationskultur 98
7.7.2 Workshop 2 og 3 - Udvikling af videndelende organisationskultur 100

7.8 ANALYSE OPSUMMERING 104
7.8.1 Kulturtransformation - befordrende for videndeling 104
7.8.2 Workshopdesign bag kulturtransformation 105
8.0 DISKUSSION 107
8.1 DISKUSSION AF DEN DIDAKTISKE HELHED 107
8.1.1 En eksperimentelt læringsproces om design 107
8.1.2 Medarbejder involvering – nøglen til forandring 108
8.1.3 Stratego som projekttræning 108
8.1.4 Didaktik som helhed 108
8.2 DISKUSSION AF TEORETISK INDHOLD 109
8.2.1 Situering af praksisfællesskab 109
8.2.2 Værdier bag værdibaseret lederskab 109
8.3 DISKUSSION AF METODISKE OVERVEJELSER 110
8.3.1 Min rolle som forandringsagent 110
8.3.2 Deltagende medarbejdere 111
8.3.3 Interviewsituationer 111
8.3.4 Analysemetode 112
9.0 KONKLUSION 113
10.0 ARTIKEL 115
11.0 REFERENCELISTE 121

Abstract

Considering their production unit having a knowledge hoarding culture, a Danish dairy company sees the necessity of a knowledge sharing culture in that specific part of the organization. However, the Management of the company welcomes advice as to how to develop and implement such culture in the organization. Hence, the company's requirement of implementing a knowledge sharing culture became the kick-off to a collaboration with the company in the master thesis.

The objective of this master thesis is thus on the basis of the above obstacles, on the basis of the learnings and experiences from the below workshop and on the basis of relevant theories to develop a transformation process designed to facilitate a knowledge sharing culture in the company's production unit.

The Master thesis thus explains that knowledge in this specific context is to be defined as "silent knowledge" which is to be understood as the knowledge that exists in the employees' conscience as knowledge and experiences. Today, knowledge sharing is considered one of companies most important assets. The argument is that it does not only make companies more robust, effective, competitive. It does also to a high degree and most importantly make companies adaptable to meet the constant and increasing requirements from all it's stakeholders.

The workshop is designed as an active study inspired from teambuilding. Adding breaking knowledge to the field of organizational culture an knowledge sharing, this workshop uses the game of Stratego as a role play edition acting as a didactic teambuilding tool. By means of this unique workshop tool, the present paper seeks to illustrate the processes behind reaching the workshop's learning objectives. In the teambuilding setting, Stratego is used to situate a project training frame as the master thesis argues that project training is a process through which an organization trains their competencies as a project oriented and cross organizational culture. The master thesis argues that this culture facilitates a knowledge sharing culture.

As above indicated, I was, prior to the elaboration of the present paper, aware that a certain organizational culture in the production unit is an obstacle to the implementation of a knowledge sharing culture. The main reason to the obstruction is the lack of cross organizational social behavior and the lack of social relations within the organization, i. e. a general lack of a shared

social identity. Through the use of Stratego, the thesis illustrates how the workshop attendees interact actively and thereby obtain social learning skills and thus gain experience as a project oriented team. The master thesis thereby seeks to illustrate how barriers and distances in a knowledge hoarding culture can be broken down via project training using Stratego role play as workshop tool.
In continuation of the above, the master thesis seeks to illustrate how knowledge sharing is facilitated through the course of a set of three workshops. To illustrate such facilitation, it introduces how learning is facilitated through the concept of practice communities.
The master thesis illustrates how the commitment is expressed through observable recognition and glee when a team solves a workshop task. During the workshops, mutual confidence which the master thesis argues is crucial to the creation of a project oriented and thus a knowledge sharing culture is thus gradually being developed among the attendees.

The master thesis further argues that the “survival” of an emerging knowledge sharing culture is dependent on the fact that the above organizational characteristics develops into an inherent culture and that such development depends on motivation to share knowledge.

The conclusion in this master thesis shows that the workshop setup facilitates a team of stratego of which the members has developed a knowledge sharing practice, as a consequence of developed project orientated and value based culture where the team members experiences interpersonal relations, trust and participation during decision making as an active part of the team. The thesis shows that especially the involvement of the coworkers in the experimental process of designing the workshop, was essential I order the facilitate the cultural transformation process.

1.0 Forord

I forbindelse med kandidatuddannelsen Læring & Forandringsprocesser på Aalborg Universitet, Institut for Kultur & Læring, er nærværende kandidatprojekt udarbejdet som speciale. Specialet er udarbejdet i perioden fra 3.februar 2020 til 2. juni. 2020, og det forsvares siden i juni 2020. Specialet har et videnskabeligt udgangspunkt i humanisme med en idealistisk tilgang til at beskrive og belyse den viden, det fremviser.
Overordnet tager specialet udgangspunkt i et samarbejde med en dansk fødevarevirksomhed (i det følgende kaldet virksomheden), hvor det indledningsvist skal nævnes, at der ligger et samarbejde i forbindelse med to andre projekter på kandidatuddannelsen på Læring & Forandringsprocesser med samme virksomhed forud for samarbejdet i forbindelse med specialet. Ovennævnte forudgående samarbejde, som jeg løbende henviser til, forløb over 7. og 8. semester, hvor virksomhedens kultur blev undersøgt som mulige obstruktioner for implementering af en videndelende kultur i virksomhedens produktionsorganisation.

Det forudgående kendskab til og dermed min forforståelse for virksomheden og dens organisation danner grundlaget for speciales undersøgelse og problemfelt. Forforståelsens væsentlige pointer bliver uddybet i Bilag 1 og danner således fundament for de aktuelle videnfelter undersøgelsen i nærværende speciale berører. (se Bilag 1)

2.0 Problemfelt

Specialet undersøger en dansk fødevarevirksomhed inden for mejeriindustrien, som søger at implementere en videndelende organisationskultur i produktionsorganisationen. Denne baggrund er, som det fremgår af forordet og bilag 1, tidligere undersøgt både funktionelt og etnografisk, hvor fokus har været på virksomhedens kultur og iboende forudsætninger for videndeling. Helt eksplicit gøres læseren opmærksom på at specialet udelukkende undersøger organisationskultur i det danske mejeri som en del af tre mejerier i produktionsorganisationen.

I problemfeltet introduceres læseren kort til virksomheden. Derefter præsenteres læseren for kulturen jeg har erhvervet en forståelse for i organisationen i det danske mejeri der er obstruerende for videndelende praksis. I forlængelse heraf præsenteres et litteraturresearch, der belyser, hvorfor det kan være meningsfuldt overhovedet at videndele, og i forlængelse heraf en belysning af, hvilke organisationskulturer der ifølge litteraturen er befordrende for videndeling. På den måde iscenesættes rammerne for at forstå problemfeltet som en naturlig afgrænsning til specialets problemformulering.

2.1 Introduktion til virksomheden

Nærværende speciale er udarbejdet som et aktionsstudie, der tager sit udgangspunkt som et case studie. Virksomheden som agere case har siden sin stiftelse i 1984 været familieejet med hovedkontor i Danmark. Virksomhedens forretningsområder er indkøb, produktion, salg og markedsføring af mejeriprodukter til engros- og detailhandelen i det meste af verden.

De dele af virksomheden der producerer er fordelt på tre forskellige lokationer, henholdsvis Centraleuropa, Østeuropa og Danmark. I forbindelse med virksomhedens ønske om et tættere, mere tværorganisatorisk og videndelende samarbejde er der blevet indsat danske mejerichefer i hvert af de tre mejerier. På mejeriet i Danmark er der i alt ansat omkring 100 medarbejdere, mens der i henholdsvis Central- og Østeuropa er omkring 30 ansatte på hvert mejeri.

Som leder af virksomhedens samlede produktionsenhed blev der i 2018 ansat en produktionsdirektør, der har hovedansvaret for virksomhedens samlede produktion. Den samlede produktionsenheds ledelse består af i alt seks medlemmer, nemlig

produktionsdirektøren indkøbschefen, kvalitetschefen og de tre mejerichefer fra de ovennævnte tre mejerier.

2.2 Samarbejdets Kick-Off

Førnævnte tidligere samarbejde med virksomheden blev iværksat på baggrund af kontakt med virksomhedens HR Manager. Her blev der opsat en ramme for samarbejdet. Samarbejdet tog afsæt i de udfordringer, virksomheden jf nedenstående citat oplevede i forhold til den ikke-eksisterende videndeling som konsekvens af den organisatoriske silostruktur.

"Emnet kan tage sit afsæt i vores produktion, hvor vi i dag har 3 mejerier/produktionssteder, der opererer meget individuelt og nok i en silo-tankegang, og disse 3 individuelle steder vil vi gerne gøre til én samlet salgskraftig produktionsenhed, der arbejder sammen på kryds og tværs af organisationen, og som trækker på hinandens erfaringer, kompetencer og styrker. Hvordan gør vi det?" Spurgte HR manageren.

Ovenstående mail blev grundlaget for et indledende møde på hovedkontoret, hvor de endelige rammer for samarbejdet blev diskuteret og fastlagt. Det resulterede som nævnt ovenfor i et omfattende samarbejde med virksomheden på mine 7. og 8. semesterprojekter.

2.3 Virksomhedens videnholdende organisationskultur

Dette afsnit belyser den forforståelse jeg havde virksomhedens organisationskultur, som værende obstruerende for videndeling. Disse kulturer vil løbende blive sat i kontekst til relevant litteratur, der underbygger de respektive anskuelser jeg gør. De obstruerende kulturer er præsenteret i nedenstående illustration, hvor de samlet set er defineret som værende Videnholdende organisationskultur, og spiller en central rolle i specialets fremgang.

Figur 2.1) Oversigt over den videnholdende organisationskultur i virksomheden

2.3.1 Regelbaseret ledelse og produktorienteret virksomhed

Som det blev belyst i citatet af HR manageren, oplever de en silostruktur, der ifølge ledelsen obstruerer videndeling. Silostruktur skal som begreb i denne aktuelle kontekst ses som et billede af et system af selvstændige lukkede siloer, der ikke interagerer med andre siloer i systemet.

I praksis betyder det, at medarbejderne i én silo ikke interagerer med medarbejderne i en anden, hvor det overordnede fokus er kvantitativt og på produkt og i mindre grad på proces. Denne kultur skal forstås i et samspil hvor ledelse primært omhandler opsætning af regler og procedurer for medarbejderne i det enkelte mejeri/silo. (Bilag 1)

En sådan kultur anses ifølge litteraturen ofte som en konsekvens af regelbaseret ledelse (Hildebrandt & Brandi, 2019).

2.3.2 Top-down kommunikation

Min forforståelse er også at der er en tilgang hvor der tages et udgangspunkt i et input-output inspireret perspektiv af medarbejderne. Det antages i kulturen, at man uden videre ville kunne påbegyndte en videndende praksis på baggrund af tiltag der implementeres oppe fra ledelsen. (Bilag 1)
Denne tilgang til implementering i en organisation bliver bredt beskrevet i litteraturen med terminologien top-down implementering og ledelse, hvor forandring og implementering primært kommunikeres og besluttes oppefra og ned i organisationen (Morsing, 1995).

En top-down kultur udfordrer forandringsprocesser fordi den ikke involverer egne medarbejdere i en personlig grad, hvorfor det ofte ses at de aldrig rigtig påtager sig et ejerskab af forandringen. Desuden ses det ofte at top-down kultur ofte tilgodeser de respektive ledere der selv implementerer forandringerne, hvor de ofte er modvillige til at afgive magt eller autoritet. Derfor foregår ikke en mere demokratisk proces på tværs af organisationen der iscenesætter medarbejderne og deres kompetencer aktivt i forandringsprocessen. (Morsing, 1995)

2.3.3 Mistillid og kontrol

Forståelse af kulturen er i forlængelse af top-down, at den manglende medarbejderinvolvering, kommer til udtryk som en konsekvens af manglende tillid fra ledelsen. Det kommer til udtryk gennem kontrollerende lederskab hvilket kommer til udtryk ved at stort set alt omhandler KPI'er (Key performance indicators).
Dette fokus fra ledelsen, anser de selv som en form for belønningssystem for medarbejderne, hvor de kan følge med i egne kvantitative målsætninger. Medarbejderne derimod oplever det som et kontrolsystemer lederne anvender, fordi de ikke har tillid til dem. (Bilag 1)

2.3.4 Hierarki og magtorienteret fokus

Afslutningsvis ser jeg en sidste og fjerde kategori af kultur, der er obstruerende for virksomhedens ønske om videndelende kultur. I mejeriet tydeliggøres og manifesteres hele vejen igennem et stejlt hierarki. Det kommer blandt andet til udtryk ved at folk sidder skarpt opdelt i kantinen, hvor der ikke tales med andre end dem man arbejder med i afdelingerne. Endnu tydeligere kommer det til udtryk ved at ledergruppen i mejeriet, rent fysisk afholder

pauser og frokost et andet sted end den resterende organisation. Forforståelsen er her at dette hierarkis fokus eksisterer som en konsekvens af at det tillægges en værdi eller en magtkapital. Denne magtbevidsthed kommer til udtryk blandt medarbejderne, hvilket kapitaliseres i den viden de besidder. Oplevelsen blandt medarbejderne var derfor at viden er en form for magtkapital, der kan sikre dem "overlevelse" eller status i hierarkiet. (Bilag 1) Derfor er dette hierarkiske og magtorienterede fokus obstruerende for videndeling, da videndeling derfor reelt er afgivelse af magt eller afmagt (Christensen, 2004).

2.4 Hvorfor overhovedet videndele?

Med afsæt i ovenstående belysning af virksomhedens videnholdende organisationskultur er forforståelsen, at virksomhedens ønske om en tværorganisatorisk videndelende kultur er stærkt udfordret. Nærværende aktionsstudie søger at undersøge, hvordan virksomhedens organisationskultur kan transformeres til denne tværorganisatorisk videndelende kultur. Derfor danner projektets problemfelt genstand for en litteraturmæssig uddybning af relevante og aktuelle videnfelter og begrebsliggørelser, der kan danne grundlag for en sådan forandringsproces af organisationskultur. Indledningsvis sættes *viden* i fokus for at danne forståelse for, hvorfor viden overhovedet er aktuelt at forholde sig til og dele i en virksomhed.

Grundlæggende defineres viden som begreb som en kombination af erfaringer i et kontekstuelt perspektiv som den indsigt, der kan evaluere, indeksere og inkorporere nye erfaringer og hensigtsmæssigt (Gammelgaard & Ritter, 2000).
Viden forstås i specialet ikke som databaseret viden i informationssystematik gennem teknologiske lagring af filer og dokumenter, men derimod som tavs viden, der eksisterer i medarbejdernes bevidsthed, og som kan komme iscenesættes og deles gennem interaktive handlinger. Denne form for viden regnes for at være den mest udfordrende form for viden at skabe en videndelende praksis omkring. (Christensen, 2004)

Videndeling er blevet mere og mere aktuel for virksomheder. Det skyldes, at virksomheder i stigende grad er blevet videnbaserede i deres forretningsgrundlag. Derfor er videnhåndtering i dag et at de mest aktuelle emner inden for ledelseslitteraturen. (Aranda & Fernandez, 2002) I den forbindelse er videndeling et af de fokusområder, der regnes som den væsentligste kapital eller værdi for virksomheders aktiviteter og processer (Ford, 2001). Studier allerede i 1998 viste, at videndeling er afgørende for, om virksomheder har succes, og at videndeling effektiviserer en

lang række processer, når aktuel viden i en organisation iscenesættes i de rigtige kontekster. (Davenport & Prusak, 1998; Syed-Ikhsan & Rowland, 2004)
I kontekst til virksomheden som case, er det derfor genstand for problemfeltet at forholde sig til organisationskultur i relation til, hvordan den kan være befordrende for videndeling.

2.5 Videndelende organisationskultur

Dette afsnit skal forstås som modpol til afsnit 2.3 om virksomhedens videnholdende organisationskultur. Jeg har derfor valgt at lave et indeks i dette afsnit der afspejler fire organisationskulturer der repræsenterer begrebsliggørelsen af "Videndelende organisationskultur" jeg søger at iscenesætte i specialet. Derfor er der nedenstående illustreret den videndelende organiationskultur, hvor de fire bagvedliggende kulturer danner ramme for de efterfølgende afsnit.

Figur 2.2) Oversigt over den videndelende organisationskultur

2.5.1 Projektorienteret virksomhed & værdibaseret ledelse

En virksomheds organisationskultur dækker over flere ting og kan indeholde og beskrives ud fra f.eks. værdier, adfærd og oplevelser, hvilket derfor rummer bredt. Derfor kan alt fra ledelse, struktur, kultur, proces til kommunikation, der i samspil typisk er et produkt af en virksomhedens grundlæggende visionære, strategiske og værdibaserede grundsten, betegnes som virksomhedens organisationskultureller DNA, om man vil. (Gupta & Govindarajan, 2000)

Den projektorienterede kultur skal forstås som modpol til den produktorienterede organisation jeg belyste som værende en del af den videnholdende organisationskultur.
I praksis arbejder en projektorienteret kultur med en tilgang, hvor en ordre tilgås som et fælles projekt, på tværs af de relevante dele af organisationen og eksterne partnere fra projektets start til slut. Denne tilgang fordrer et holistisk og tværorganisatorisk indblik, hvorfor et helt afgørende kriterium for den projektorienterede organisations succes netop er videndeling. (Bojnord & Afrazeh, 2006)

En projektorienteret tilgang har en nedbrydende virkning på distancen mellem organisatoriske lag, hvilket associeres som værende forsinkende for kommunikationsflow og videndeling, da det tager længere tid for den aktuelle viden at bevæge sig hen, hvor den efterspørges på tværs af organisatoriske barrier.
Projektorienteret kultur befordrer derfor tværgående proces, der er nedbrydende for disse videndelingsbarrierer og anses derfor også for at være effektiviserende. (Wang et al., 2011; Olesen, 2010)

Som modspil til den produktorienterede kultur, tager jeg således udgangspunkt i den projektorienterede tilgang, og er derfor centralt omdrejningspunkt i kulturtransformationen aktionsstudiet søger at faciliterer. Tilsvarende vil der som modspil til det regelbaserede lederskab der blev belyst i den videnholdende kultur, tages udgangspunkt i værdibaseret lederskab som en del af den videndelende kultur.
Netop fordi aktionsstudiet søger at facilitere en forandring i kulturen kan det være vigtigt at forholde sig til den ledelsesmæssige strategi bag. Ofte fejler forandringsprocesser på baggrund af strategi og lederskab i forandringsprocessen, ikke formår at få medarbejderne med og gøre det nærværende.

Derfor ses det ofte at medarbejderne ikke ved hvordan, eller formår at forandre og omstille sig til forandringerne. Her belyses værdibaseret ledelse i litteraturen, som værende nøglen til at forandringer lykkes og forankres i kultur. (Hildebrandt & Brandi, 2019)

2.5.2 Bottom-up kommunikation

I forlængelse af ovenstående viser et studie at projektorienteret kultur også bidrager til bottom-up processer, hvor medarbejderne oplever involvering og medansvar (Takeuchi & Nonaka, 2004).
Populært sagt kan man sige, at alle medarbejderne forstår, at alle høj som lav er bevidste om, at de populært sagt er med til at 'bygge Peters Kirken i Rom'.

2.5.3 Tillid, gensidighed og autonomi

Som belyst afhænger videndeling af de iboende kulturelle forudsætninger, der eksisterer i en virksomhed, inden medarbejderne får videndelende kultur ind under huden, og begynder at gøre det naturligt af sig selv (Suppiah & Sandhu, 2011). I den forbindelse er der en række organisationskulturer, der kan være essentielle for at facilitere videndelende kultur. (Gupta & Govindarajan, 2000)
Her er interpersonel tillid en væsentlig kultur, da medarbejderes oplevelse af tillid regnes som et centralt element bag en videndelende kultur. (Politis, 2003; Hildebrandt, 2019)
Oplevelse af gensidig tillid er en af de væsentlige elementer og udvikles over tid, i interaktion mellem medarbejdere gennem erfaringer. I den forbindelse er det derfor væsentligt, at medarbejdere mødes fysisk og kommunikerer både verbalt og kropsligt, for at udvikle en videndelende organisationskultur, gennem tværorganisatoriske sociale netværk og brodannelser. (Smith & Rupp, 2002)

For at facilitere forandringer, der er vedvarende, skal medarbejdere opleve en motivation bag at fastholde en sådan kulturtransformation. Det gælder specielt, når det omhandler deling af tavs viden, da det er naivt at have en forventning om, at medarbejdere bare sådan uden videre videndeler. (Christensen, 2004)
Det kommer specielt til udtryk i virksomheder, hvor viden er magt, hvor det derfor er vigtigt at være bevidst om, at implementering af videndelende proces potentielt opleves som afmagt. Disse oplevelser kan derfor være en barriere mod forandring, da det kan opleves demotiverende at videndele. (Syed-Ikhsan & Rowland, 2004)

Det er derfor væsentligt i en forandringsproces at være bevidst om sådanne barrierer og nedbryde dem gennem belønnings-feedback i forbindelse med videndelende praksis, i.e. "best practice". Det kan derfor være essentielt at overveje, hvordan belønningssystemer designes hensigtsmæssigt i den respektive kontekst. (Goh, 2002)

2.5.4 Problem- og Teambaseret tilgang

I en organisatorisk transformationsproces er kan det være væsentligt, at ledere bevidst iscenesætter belønning af samtale og deling af erfaringer og viden, da socialisering anses som et altafgørende aspekt i en videndelende og relationel interaktiv organisationskultur. (Ardichvili et al. 2006)

Sådanne socialiserende processer faciliteret gennem mere uformelle fællesskaber viser sig at være hensigtsmæssige og befordrende for deling af tavs viden, i modsætning til mere formelle strukturerede fællesskaber (Wenger, 1998; Lee & Cole, 2003). Netop sådanne socialiserende processer sættes i litteraturen i sammenhæng med praksisfællesskaber, som værende befordrende for, at medarbejdere udvikler strømlinede kulturelle handlinger og gensidigt engagement gennem de relationer, de udvikler (Christensen, 2004).

2.6 En kulturtransformation

I forbindelse med ovenstående problemfelt sættes mine definitionerne på videnholdende og videndelende organisationskultur i kontekst. Med det menes, at jeg anvender disse kulturprofiler som værende den røde tråd i den forandringsproces, virksomhedens organisationskultur skal gennemgå.

Som nævnt tidligere er speciale udarbejdet som et aktionsstudie, hvilket vil blive beskrevet yderligere (se afsnit 4.1). Baggrunden for dette tog udgangspunkt i et møde, jeg havde med virksomheden. Her blev vi enige om, at det ville være gensidigt interessant at foretage en undersøgelse inspireret af aktionsforskning. Baggrunden for disse overvejelser var, at vores samarbejde på nu tre semestre var nået ind i en fase, hvor det blev vurderet, at rammerne for samarbejdet skulle omhandle en egentlig forandringsproces.

Virksomheden og jeg blev enige om, at mit indgående kendskab til virksomhedens kultur gjorde det naturligt at kombineret det med mine faglige og personlige kompetencer (se afsnit 5.3). Derfor blev det besluttet, at min rolle skulle have karakter inspireret af en konsulentrolle, der skulle fungere som forandringsagent. På den baggrund fik jeg autonomi til at designe en forandringsproces, hvor udvalgte medarbejdere skulle involveres og deltage i et workshopforløb

faciliteret af mig med det formål at facilitere en kulturtransformation, man i virksomheden kunne lære af/fra.
Det betød at jeg kunne præsentere workshopforløbet for medarbejderne med opbakning fra ledelsen, hvilket jeg anvendte og kommunikerede strategisk i mit møde med medarbejderne under workshopforløbet.
Denne belysning af de bagvedliggende præmisser for projektsamarbejdet mellem mig og virksomheden agerer derfor naturlig ramme for specialets problemformulering i nedenstående kapitel.

3.0 Problemformulering

Problemformuleringen skal forstås som styrepind i specialet der er udformet på baggrund af den ovenstående afgrænsende struktur problemfeltet har. Derfor omhandler problemformuleringen, videndeling, organisationskultur, og design af forandringsproces som workshopforløb. Nedenfor er problemformuleringen præsenteret som det overordnede spørgsmål jeg søger at besvare i specialets konklusion.

3.1 Formulering

Hvordan kan jeg designe en forandringsproces i et workshopforløb, der faciliterer en kulturtransformation der er befordrende for en videndelende praksis, der kan implementeres i virksomhedens danske mejeri?

3.2 Arbejdsspørgsmål

For at besvare ovenstående problemformulering har jeg udarbejdet tre arbejdsspørgsmål, der besvares i specialet. Arbejdsspørgsmålene bidrager derfor til den struktur i de kapitler der fremstår i specialet, som en rød tråd der i sidste ende binder specialet op af denne tråd mellem problemformuleringen og konklusionen.

a) *Hvordan kan jeg designe et workshopforløb der kan facilitere en videndelende organisationskultur, og hvilket indhold og målsætninger skal indgå i forløbets design?*

b) *Hvordan kan jeg undersøge en kulturtransformation blandt medarbejderne hen over workshopforløbet er befordrende for videndelende praksis?*

c) *Hvordan kan jeg i samarbejde med medarbejderne implementere ny læring og viden fra workshopforløbets rammer, og ind i virksomhedens?*

Som bindeled mellem problemformuleringen og specialets undersøgelse, belyses det bagvedliggende videnskabsteoretiske grundlag i bilag 2, hvor det indledes på baggrund af en socialkonstruktionistisk tilgang til at undersøge kultur. Hvorefter den videnskabelige tilgang jeg har som forandringsagent sideløbende har en hermeneutisk tilgang til forløbet. Dette videnskabsteoretiske tilgang er grundlaget for specialets udarbejdelse, der i nedenstående kapitel indledes med en helhedsbelysning af workshopforløbets design.

4.0 Design af workshopforløb

I kapitlet præsenteres en beskrivelse af det forløbet, hvori undersøgelsesdesignet faciliteres. Læseren får her en holistisk forståelse for undersøgelsesdesignet, for at give et overblik og en mere intuitivt forståelse af designets sekvenser.

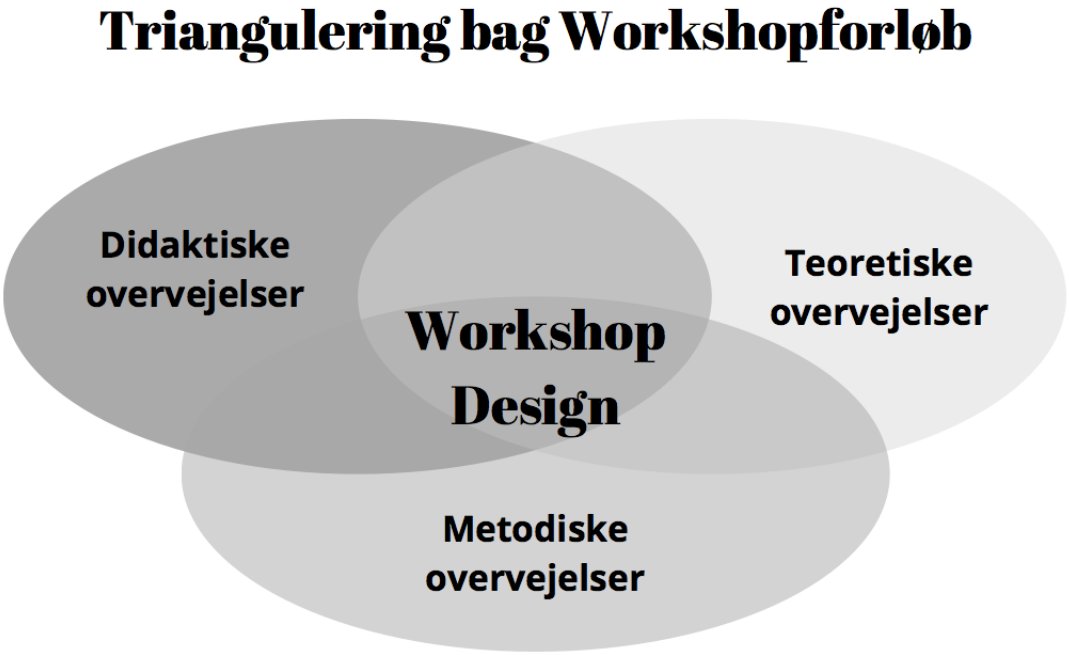
4.1 Workshopforløb - et aktionsstudie

Specialet er inspireret af aktionsforskning, da jeg har en aktiv rolle i forløbet i samspil med medarbejderne. Rammerne er således, at min rolle i forløbet som forandringsagent har en funktionel agenda gennem forløbet. Handlingerne foregår sammen med dem der ligger til grund for undersøgelsen, nemlig medarbejderne, hvor handlingerne vi gør tager udgangspunkt i at udvikle og forandre kultur. Denne struktur er i litteraturen beskrevet som aktionsforskning, hvorfor jeg tager udgangspunkt i dette læringsperspektiv og udgangspunkt for forløbet. (Jensen et al., 2020)

Strukturen er derfor at jeg som ekspertrolle med primære ansvar, i samarbejde med medarbejderne udarbejder forløbet progressivt. Min rolle i undersøgelsen har derfor agendaer, der er uløseligt forbundet med problemformuleringen i specialet. Aktionsforskning kan med fordel anvendes i undersøgelser der berøre organisatorisk læring og ledelse i konkrete projekter, hvorfor det derfor giver mening som overordnet metodisk ramme i specialet (Jensen et al., 2020).

4.2 Workshopdesign - En holistisk triangulering

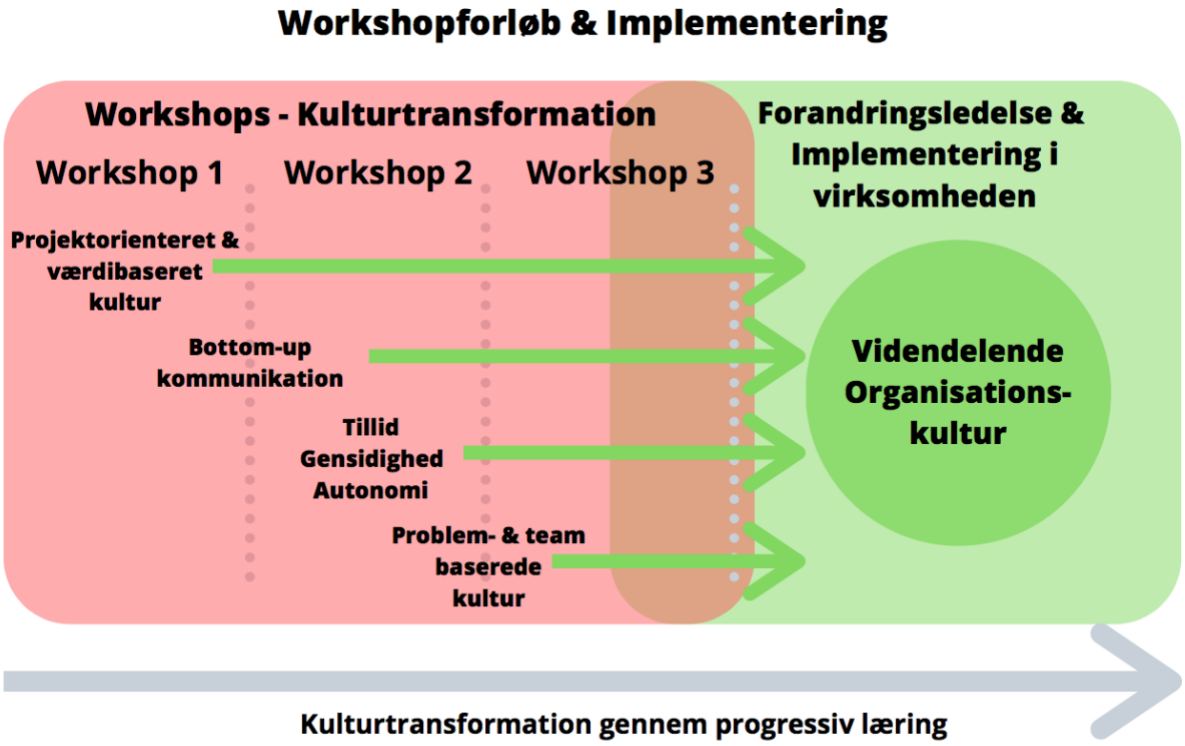
Det holistiske overblik indledes ved en illustrativt belysning på hvordan didaktiske, teoretiske og metodiske overvejelser i samspil kombineres og interdependent danner fundamentet for workshopforløbets design.



Figur 4.1) Illustrerer, hvordan didaktik, teori og metodiske overvejelser interaktivt samspiller og danner grundlag for design af workshopforløbet

De bagvedliggende overvejelser og videnskabelige bevæggrunde, danner grundlag for designet af workshopforløb. I samspil med virksomheden blev det endelige design besluttet at forløbe hen over tre workshops, hvor de i samspil faciliterede et forløb henblik på at udvikle en videndelende kultur.

I nedenstående figur 4.2, ses workshopforløbet i kontekst til den egentlige implementering af workshopforløbets læring i forlængelse af workshopforløbet. Denne holistiske modellering af hele forløbet skal forstås som et referencepunkt gennem specialets efterfølgende kapitler, der mere specifikt og dybdegående belyser didaktiske, teoretiske og metodiske overvejeler bag forløbet.



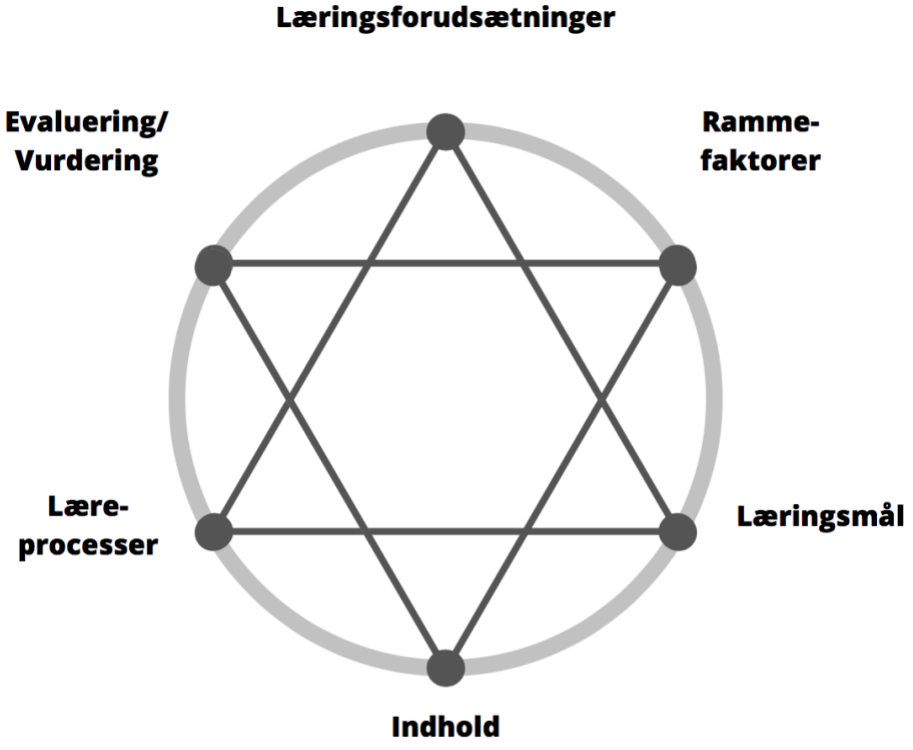
Figur 4.2) Illustrerer Workshopforløbet i kontekst til implementering i virksomheden, og de bagvedliggende kulturtransformationer der iscenesættes progressivt i forløbet

Figur 4.2 illustrerer hvordan forløbet er designet progressivt med henblik på til at iscenesætte de fire viste kulturtransformationer. Det gøres progressivt med henblik på at imødekomme et læringsforløb, der tager udgangspunkt i min forforståelse af, hvor medarbejderne er fra begyndelsen. Derfor er forløbet designet med henblik på, at der løbende sker en transformation af kultur, der endeligt kan implementeres i virksomheden.
I nedenstående afsnit præsenteres den didaktiske strategi jeg har i forbindelse med workshopforløbets design.

4.3 Workshopdesign – En didaktiske relation

Didaktik i sig selv er en videnskab, der beskæftiger sig med den læring og læren af, hvordan man underviser og designer undervisning, så det giver mening i den kontekst, undervisningen faciliteres i. Didaktiske overvejelser er derfor væsentlige for, at et forløb kan facilitere, at opsatte læringsmål indfries. Det er derfor en refleksiv proces for underviseren der i dette tilfælde er mig som forandringsagent, der både foregår før, under og efter en workshop, hvilket bidrager til og åbner op for relevante overvejelser omkring planlægning, tilrettelæggelse og eksekvering i forløbet. (Hiim & Hippe, 1999)

I forbindelse med workshopforløbet er der ifølge Hilde Hiim og Else Hippe seks overordnede didaktiske komponenter, jeg skal være opmærksom på. I nedenstående model er der illustreret disse seks, i en sammenhængende struktur. Dette relationelle forhold mellem komponenterne skal forstås som et udtryk for, at når jeg ændre én komponent, medfører det ændringer i de andre. (Hiim & Hippe, 1999)
Derfor er jeg opmærksom på dette relationelle og reaktionelle samspillet mellem didaktisk sekvens og helhed under den progressive udvikling af forløbets workshopdesign jeg foretager.



Figur 4.3) Illusrerer den didaktiske relationelle sammenhæng der er bag workshopforløbets design

Med udgangspunkt i figur 4.3, agerer de seks didaktiske komponenter sløjfe og rød tråd for de didaktiske overvejelser i forløbet. Derfor vil nedenstående didaktiske og teoretiske kapitel være opdelt afsnitsvis med udgangspunkt i de seks komponenter. Disse afsnit indledes derfor med en beskrivelse af, hvad den respektive didaktiske komponents betydning er i modellen. Det gøres for at tydeliggøre, hvordan jeg samspiller didaktisk og teoretisk med modellens relationelle struktur.
På den måde tydeliggøres de didaktiske og teoretiske relationer på tværs af modellens helhed. Modellen anvendes operativt til at facilitere workshopforløbet hensigtsmæssigt samtidig med, at jeg også bruger den som evalueringsværktøj. Sidstnævnte skal forstås i kontekst til min rolle som forandringsagent, hvor jeg løbende udvikler designet på baggrund af ny forståelse, hvor jeg gennem den didaktiske model forstår den relationelle didaktiske konsekvens. Derudover anvendes modellen også til at skabe overblik og struktur i specialets didaktiske og teoretiske indhold.

5.0 Didaktisk samspil i workshopforløb

De didaktiske og teoretiske overvejelser er i dette kapitel belyst med udgangspunkt i de foreliggende forståelser, jeg indledningsvist havde af virksomhedens kultur i forhold til de udfordringer, de oplevede i forbindelse med videndeling. Denne forståelse skal dog eksplicit siges primært agerer præmis for den første workshop, da jeg kritisk på egne forståelser og antagelser designede workshop 2 og 3 med udgangspunkt i den feedback jeg i samarbejde med medarbejderne får gennem forløbet.

Jeg har valgt indledningsvist at præsentere læseren for den af de komponent i Hiim og Hippes didaktiske relationsmodel, der hedder "Læringsmål". Det har jeg gjort for at skabe en forståelse for formålet og læringsmålene i forbindelse med de tre workshops. Det skal dog ekspliciteres, at den didaktiske relationsmodel operativt anvendes som en helhedsmodel i forbindelse med design af workshopsene. Derfor er det væsentligt for læseren at forstå dette kapitels afsnit kontekstuelt som én didaktisk helhedsforståelse, hvilket i afsnittene er forsøgt tydeliggjort gennem løbende tværgående referencer på tværs af afsnit for at belyse de didaktiske relationer, Hiim & Hippes model foreskriver.

5.1 Læringsmål

I de tre workshops, jeg afholder i samarbejde med medarbejderne, bliver der opsat specifikke læringsmål, der gennem forløbet samlet er tiltænkt som den læringsproces, der skal facilitere kulturtransformationen. Disse læringsmål er styrende for og sammenhængende med afsnit 5.4 (indhold) der udgør det bagvedliggende indhold bag læringsmålene. Læringsmålene agerer rammen for undervisningsforløbet, der operativt forbinder specialets problemformulering med undersøgelsesdesignet og analysen. Derfor er det væsentligt, at de respektive læringsmål for en workshop gøres operative i det design workshoppens rammer foregår i. (Hiim & Hippe, 1999)

Hiim og Hippe fremhæver især at det er essentielt som didaktisk tiltag at involvere deltagerne, for at give dem medansvar og kendskab til de læringsmål der opsættes i fællesskab, hvilket i dette tilfælde derfor udgøre en forhandling mellem mig som forandringsagent og medarbejderne der repræsenterer virksomhedens organisationskultur (Hiim & Hippe, 1999).
Denne facilitering af autonomi er specielt væsentlig fordi medarbejderne er voksne, der skal gennemgå en forandringsproces (se afsnit 5.2.2). Jeg valgte derfor at involvere medarbejderne i

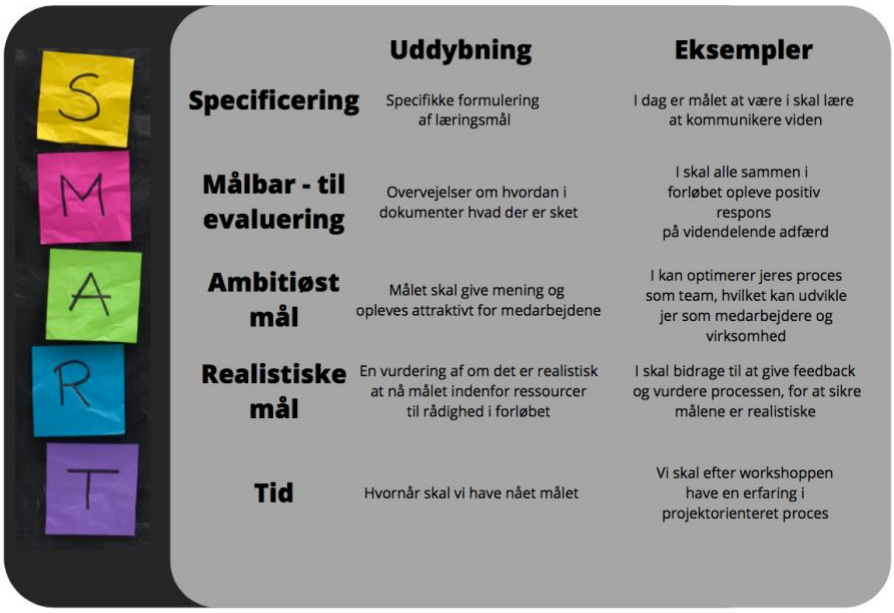
læringsmålene, med henblik på at skabe en gennemsigtighed om forløbet og dets indhold. Jeg søgte at facilitere medbestemmelse, for at neutralisere potentielle barrierer, der kunne være udfordrende for medarbejdernes motivation til at deltage som engagerede aktivt deltagende.

Helt lavpraktisk valgte jeg at anvende SMART-modellen, som didaktisk værktøj til at facilitere en oplevelse af gennemsigtighed, meningsfuldhed og medbestemmelse blandt medarbejderne. Det blev gjort som det første til hver af de tre workshops, for at de tilhørende læringsmål foregik og blev opsat, på de præmisser medarbejderne havde forhandlet og accepteret samtykke omkring. (Doran, 1981)

5.1.1 SMART-modellen - Involvering og fælles målsætning

SMART-modellen er et didaktisk værktøj der anvendes til at indlede en workshop. Modellen faciliterer en relationel proces hvor medarbejderne, bliver involveret i beslutningsprocesserne bag de respektive mål, der sætter rammerne for et forløb eller en konkret workshop (Doran, 1981).
Anvendelsen af modellen faciliterer en naturlig projektorienteret praksis, hvori medarbejderne allerede fra start bliver iscenesatte som værende et team på tværs af de respektive afdelinger de normalt er tilknyttet. SMART-modellen indeholder fem overordnede opdelinger, der tilsammen faciliterer en strømlinet og fælles forhandlet retning, mening og målsætning for de respektive medlemmer i teamet (Doran, 1981)
I nedenstående figur 5.1 har jeg lavet et eksempel på hvordan jeg anvender SMART-modellen i forbindelse med at fastsætte læringsmålene til en workshop.

SMART Modellen



Figur 5.1) Illustrerer et eksempel på hvordan SMART-modellen anvendes gennem forløbet

SMART-Modellen anvendes som et værktøj hvori, opsatte mål, kan vurderes på baggrund af den opsatte femtrins tjekliste. Det gøres for at sikre, at målene lever op til de “smarte” standarder, modellen fremhæver som værende væsentlige for, at læringsmålene giver mening blandt medarbejderne.

Anvendelsen af modellen er derfor både et ledelsesmæssigt værktøj, men den anvendes også i forbindelse med afholdelse af workshops. Derfor bidrager SMART-modellen med to overordnede operative meninger. Dels anvender jeg det som didaktisk værktøj til at facilitere og designe workshops på baggrund af medarbejdernes samtykke og refleksioner omkring indholdet. Derudover giver det også mening at “træne” medarbejderne i en projektorienteret tilgang i forbindelse med at facilitere kulturtransformationen. Disse SMART-model inspirerede samtaler med medarbejderne fremgår uddybet som bilag (Se bilag 4). Med henblik på, at læringsmålene i den første workshop omhandler “Projektorienteret virksomhed og værdibaseret ledelse” og “bottom-up kommunikation” (se figur 5.3) giver det derfor mening allerede fra start at tilvænne medarbejderne til en kultur, hvor de involveres og får mulighed for indflydelse på tværs af de organisatoriske lag, de repræsenterer.

Med dette som eksempel som afsæt til nedenstående afsnit vil der heri være en specifik gennemgang af de respektive læringsmål i workshopforløbet, hvor de er sat i kontekst til hinanden og til de respektive workshops.

5.1.2 Kulturtransformation - operationaliseret gennem læringsmål

Læringsmålene er i dette afsnit mere specifikt beskrevet og vil i forløbet blive iscenesat løbende. Det skal derfor forstås således, at de læringsmål, der agerer styring for indhold i workshop 1, derfor også vil indgå i workshop 2 og 3. Derfor er den løbende progressive involvering af læringsmål for workshop 1, 2 og 3 at udvikle en struktur, hvori indholdet i workshopforløbet progressivt fungerer som overbygninger på det indhold, medarbejderne blev præsenteret for i workshoppen forinden.

Med udgangspunkt i problemformuleringen danner denne grundlag for de respektive læringsmål, jeg forhandlede i samarbejde med medarbejderne gennem forløbet i forbindelse med samtaler struktureret gennem SMART-modellen.
Kulturtransformationen skal i forbindelse for læringsmålene forstås relationelt som en læringsproces der søger at udvikle kultur fra videnholdende til videndelende organisationskultur. Derfor er der i nedenstående model en illustration af disse to centrale begrebsliggjorte definitioner sat i kontekst, for at danne et overblik over sammenhængen mellem kulturtransforamtionen og læringsmålene i workshopforløbet.

Figur 5.2) Illustrerer den kulturtransformation der søges faciliteret gennem workshopforløbet

Figur 5.2 skal læses således, at der er en sammenhæng mellem de respektive farvemarkører, der repræsenterer den bagvedliggende kultur, hvor den videnholdende (rød) og den videndelende organisationskultur (grøn) præsenteres i relation. Denne farvemarkør vil gå igen i de resterende modeller i specialet for at danne en informatiks stringens.

Læringsmålene er opdelt ud fra de fire bagvedliggende obstruktioner, virksomheden har i forbindelse med deres organisationskultur. Jeg har valgt at designe modellen således, at virksomhedens obstruktioner farvemæssigt sammenkædes med et tilhørende læringsmål, der er opsat på baggrund af problemfeltets belysning af den videndelende organisationskultur. Farvevalget har i modellen derfor også sammenhæng mellem de respektive obstruktioner og læringsmål for organisationskultur.
Rækkefølgen af læringsmålene er symboliseret fra lyse først og så mørk sidst i forløbets implementering. De respektive læringsmål er i den didaktiske relationsmodel kraftigt sammenhængende med komponenten Indhold (se afsnit 5.4).
Nedenfor præsenteres de fire respektive læringsmål der i forløbet søgte at facilitere en kulturtransformationen blandt medarbejderne samtidig med de fungerede som indhold i de tilhørende SMART-model samtaler mellem mig og medarbejderne.
Nedenfor belyses de essentielle forudsætninger jeg var bevidst om i forbindelse med design af forløbet.

Figur 5.3) Tabel over læringsmålene i workshopforløbet

Med afsæt i læringsmålene er der i næste afsnit en belysning af de bagvedliggende forudsætninger jeg har været bevidst om, i forbindelse med de didaktiske overvejelser i workshopdesignet.

5.2 Læringsforudsætninger

Hiim og Hippe beskriver læringsforudsætninger som værende alt fra fysiske handicap til kognitive udfordringer, men også psykiske og faglige forudsætninger for læring. (Hiim & Hippe, 1999)

I specialet har jeg valgt at tage udgangspunkt i de sociale dynamikker og relationelle forudsætninger, ud fra de forforståelser om organisationskulturen jeg ser som værende væsentlige at forholde mig til som forudsætninger (Bilag 1). Jeg ser derfor det er væsentligt, at forholde mig til, at medarbejderne potentielt kan have modvilje til organisatorisk forandring, hvilket kan være en barrierer for kulturtransformationen i forløbet. Derudover er det essentielt at medarbejderne er voksne mennesker, hvilket læringsmæssigt er en forudsætning i sig selv (Illeris, 2003).

5.2.1 Medarbejdernes videnholdende kulturbaggrund

For at forstå de forudsætninger medarbejderne har for at indfri læringsmålene gennem forløbet, vurderer jeg, at de iboende kulturer i virksomheden er væsentlige faktorer at forholde sig didaktisk til. De fire læringsmål omhandler implicit relationelle og socialiserende processer mellem medarbejderne, og derfor ser jeg det væsentligt at forstå medarbejderne, hvor de er, og hvor de kommer fra kulturelt.
Kulturbaggrunden medregnes derfor for at forholde mig til forandringerne potentielt kan være store forstyrrelser i forhold til de iboende forventninger, medarbejderne har. Forløbet kan derfor potentielt skabe for store forstyrrelser, hvilket kan være udfordrende eller blokerende/hæmmende for læringsprocesserne. (Mezirow, 2009)
Derfor ser jeg det som en transformative kulturforandring der iscenesættes progressivt gennem forløbet, hvor medarbejdernes læringsproces kan faciliteres gennem kritiske refleksionsprocesser uden uhensigtsmæssig progression (Mezirow, 2009). Det betyder at medarbejders tilvante processer og praksis skal udfordres progressivt i forløbet.

5.2.2 Medarbejderne - voksne lærende deltagere

I forbindelse med litteraturresearch af relevante læringsteoretiske overvejelser, fandt jeg at der i dag, i stigende grad er fokus på, at læring er noget, der bør og kan ske gennem hele livet. Kognitivt er der helt grundlæggende en række forskelligheder, hvor voksne adskiller sig fra børn og unge, hvilket derfor også danner et differentieret grundlag for, hvordan jeg skal facilitere læring i en workshop, når det omhandler voksne. (Illeris 2003)
I dag er forskning mere fokuseret på, at alder spille er stor rolle i forbindelse med læring, da alder, og hvor mennesker er i livet, har stor betydning for, hvordan læringen reelt sker. Det skyldes, at alder påvirker kognitive processer, ligesom voksne også emotionelt og socialt er anderledes fungerende. (Illeris, 2003; Illeris 2006)

Det, der primært adskiller børn og voksne som lærende individer, er tilgangen til læring. Børn er ukritiske og grundlæggende ubetinget tillidsfulde over for de rammer, kulturelle præmisser og sociale strukturer, læringen og læringens indhold rummer. Her er voksne modsat selvstændige individer med en grundlæggende kritisk tilgang til, hvad og hvorfor de skal lære. Denne tilgang er grundlæggende et funktionelt form for filter, der kan selektere, hvilken læring der giver mening at opnå i en verden, der langt overstiger den læring, et voksent individ kan rumme. (Illeris, 1999)
Det betyder derfor, at voksne har udviklet en række "spilleregler" for deres engagement i læring som en social konstruering af, hvad det vil sige at være voksen og de iboende kulturer der i samfundet associeres med at være et voksent selvstændigt individ med ansvar for eget liv. Disse spilleregler opsætter præmisser om, at voksne skal forstå og se en mening med et læringsmål, før de vil engagere sig til at lære samtidig med, at de forsøger at trække på allerede eksisterende ressourcer, når de skal lære nyt. Derudover har voksne primært et drive til at tage ansvar for læring, hvis indholdet interesserer dem. (Illeris, 1999)

Derfor er disse faktorer væsentlige at forhold mig til, da det betyder, at medarbejderne sandsynligvis ikke er interesseret i at lære eller forandre sig i forløbet, hvis ikke de oplever meningsfuldhed og motivation bag de opsatte læringsmål og indhold i workshopsene. Derfor skal disse overvejelser være styrende for de valg, jeg gør i forbindelse med forløbet, hvorfor jeg vil facilitere et læringsrum, hvori medarbejderne kan opleve motivation gennem belønningssystemer og medbestemmelse, hvor også SMART-modellens samtaler spiller en didaktisk rolle (se afsnit 5.1.1).

Det er også væsentligt at forholde sig til, at voksne som lærende individer kognitivt er udviklet i en grad, der adskiller deres meta-refleksive og kritisk refleksive processer fra børns. Voksne evner at forstå en læring og sætte det i andre kontekster end de rammer, de har lært det i. (Brookfield, 2000)
Det giver derfor mulighed for at designe læring i andre kontekster end de specifikke kontekster, de skal implementere ny læring eller viden i. Det belyses yderligere i afsnit 5.3 omhandlende rammefaktorer, hvor det fremgår hvordan situering af læring inspireret fra teambuilding, kan facilitere en læringsproces gennem aktiviteter som leg, der kan videreføres til andre kontekster.

Selvom voksne ofte har selvforståelsen som værende selvstændige voksne individer med ansvar for egen læring, så sker der nogle socialinstitutionelle betingede processer for, hvordan voksne mennesker agerer og opfører sig i forbindelse med et uddannelses- eller undervisningsscenarie. Selvom medarbejderne i forløbet kan være kritiske over for tiltag, hvori de skal uddanne og forandre sig, kan de helt grundlæggende basale rammer være styrende for, hvordan medarbejderne oplever læringen i den situering, den faciliteres i. (Illeris, 2000)

Min rolle som forandringsagent er som nævnt en rolle som underviser og facilicator. Det gør jeg for at facilitere en situering, hvori medarbejderne "sættes på skolebænken". Hensigten er at skabe en ramme i forløbets indledning, hvor medarbejderne påtager sig en elevrolle. Det kan skabe en situation, hvor medarbejderne ubevidst tillægger mig et ansvar og sætter forventninger til, at jeg skal agere mesterlære og derved sætte præmisserne for deres læring. Denne sociale mekanisme beskriver Knud Illeris, som en form for situationel læringstransfer voksne oplever på baggrund af deres mange års erfaring fra barndommen i skolesystemet. Her har de tillært sig en langt række situationelle almen didaktisk læring om, hvordan "man gør" i en relation mellem underviser og elev.

Dette paradoks mellem elevrolle og rollen som selvstændige voksne indgår derfor i mine operative overvejelser ved at vælge workshop som format. Dette institutionelle læringsparadoks kommer også til udtryk gennem leg og læring, hvor også voksne mennesker træder ind i rollen som "det legende barn" hvilke som eksempel er en didaktiske strategi der anvendes i stor grad i forbindelse med teambuilding. Eksempelvis danner teambuilding som læringsværktøj ofte ramme for læringsmål, hvor læringen er et udtryk for læring gennem mange års erfaringer fra f.eks. folkeskole, foreningsliv o.lign. almen didaktiske læringer. (Illeris 1998)

Denne proces beskrives i litteraturen som en regressionsproces, hvor voksne mennesker i sådanne socialinstitutionelle konstrueringer barnliggøres. På den ene side er de vant til at ville se mening og tage ansvar for egen læring. Mens de på den anden side skubber ansvaret over mod underviseren. Derfor er jeg bevidst om denne ambivalente situering, hvor deltagerne potentielt både vil og ikke vil bestemme i forløbet. (Eklund, 2001)
Derfor lægger jeg op til medbestemmelse samtidig med, at jeg har bevidsthed om at være styrende og faciliterende for den grundlæggende retning og proces, forløbet har i forhold til at indfri læringsmålene.

5.3 Rammefaktorer i workshopforløbet

Hiim og Hippes didaktiske relationsmodel omhandler også de rammer, forløbet sker indenfor. Disse rammefaktorer kan både have karakter af formelle og af mere uformelle. De formelle rammer er de grundlæggende regler eller strukturer, der er endegyldige for den situering, læringen sker i. Det kan f.eks. være de fysiske arenaer, undervisningen foregår i. Det scenarie skal man være bevidst omkring, da den har betydning for læringen. De mere uformelle rammer tager udgangspunkt i, at forskellige perceptioner, tolkning og forståelsesskemaer både fra undervisere og de underviste kan være forskellige. Det scenarie vil altid være en faktor, da virkeligheder ikke altid forstås ens. Derfor kan uformelle rammer være væsentlige at undersøge inden et undervisningsforløb. Didaktisk kan det nemlig være nødvendigt at designe undervisningen på baggrund af implicitte betingelser for undervisningen i relation til opsatte læringsmål. (Hiim & Hippe, 1999)

5.3.1 Min rolle som forandringsagent - En rammefaktor

Min rolle i forbindelse med afholdelsen af workshops er forandringsagent, hvor jeg har det overordnede ansvar for at facilitere forløbet, hvorfor jeg selv som person er en ramme for forløbet. Det kan derfor være vanskeligt at komme uden om, at mine erkendelser og didaktiske valg er et udtryk for, hvem jeg er, og hvad jeg medbringer ind i forløbet.
Derfor tager jeg aktivt ejerskab af de kvalifikationer og den kompetenceportfolio og profil, jeg selv ser som værende relevante i forbindelse med forløbet. I den forbindelse har jeg designet et kompetencehjul, hvori jeg belyser de væsentlige kompetencer, jeg selv ser som værende relevante og aktuelle for at forstå mig som ramme i forløbet.

Figur 5.4) Illustrerer et interaktivt overblik over de relevante kompetencer jeg bibringer som forandringsagent og rammefaktor

Ovenstående kompetencehjul præsenteres for at læseren kan danne en holistisk forståelse for mine erfaringer og tilegnelser af relevante kompetencer, som bagvedliggende argument for at gå ind i forløbet med virksomheden som forandringsagent. Disse kompetencer var i øvrigt også baggrunden for, at jeg indledningsvist med ledergruppen blev enige om, at undersøgelsen skulle formes som aktionsstudie over tre workshops (se afsnit 2.6).

Jeg vil ikke beskrive modellens sekvenser, men mere give læseren en forståelse for hvilken baggrund og hvilke bevæggrunde, jeg har haft i forhold til min tilgang til at designe forløbet. Der er derfor en naturlig sammenhæng mellem erkendelsen af mig selv som rammefaktor og de didaktiske valg, jeg har gjort for at designe forløbet. Derfor giver det mening for mig, at forløbet har format som workshops inspireret af teambuilding. Det kommer derfor også til udtryk i det specifikke indhold i forløbet, hvor det tager udgangspunkt i leg som didaktisk værktøj til at scenesætte processer bag indfrielsen af læringsmålene. Denne leg tager udgangspunkt i en rollespil udgave af spillet Stratego, hvorfor der nedenstående er en belysning af rammerne selve spillet foregår i.

5.3.2 Teambuilding i naturtro ramme

Aftalen mellem mig og ledergruppen, gav mig friheden til at afholde workshopforløbet væk fra virksomhedens faciliteter. Det vælger jeg for at facilitere et miljø, hvor jeg vurderer at medarbejderne ikke er unødigt tilbøjelige til at agere som vanligt. Dette vurderer jeg hensigtsmæssigt for at kunne iscenesætte barnliggørelsen blandt medarbejderne (Eklund, 2001). Derfor valgte jeg at afholde de tre workshops i skovlige omgivelser for at facilitere en teambuilding inspirerede ramme i naturtro omgivelser.

Teambuilding som ramme er valgt, da det anvendes til at faciliteter en proces der har et mål for de deltagende gennem aktiviteter med fokus på at det gerne må være sjovt, at lære og lege. Teambuilding som værktøj anvendes ofte i forbindelse med at udvikle relationer og sammenhold interpersonelt, og tager ofte udgangspunkt i et workshopformat. Teambuilding giver mening i denne kontekst, da det har fokus på processer der tydeliggører hvilke team dynamikker der er blandt medarbejderne, samt iscenesætte udvikling af team kompetencer i en given kontekst. Specielt identifikation af udfordringer og problemer gennem medarbejdernes interaktion iscenesættes ofte gennem teambuilding, hvor involvering er nøglen til relationerne i den egentlige ”building” af teamet. (Gibb, 2015)

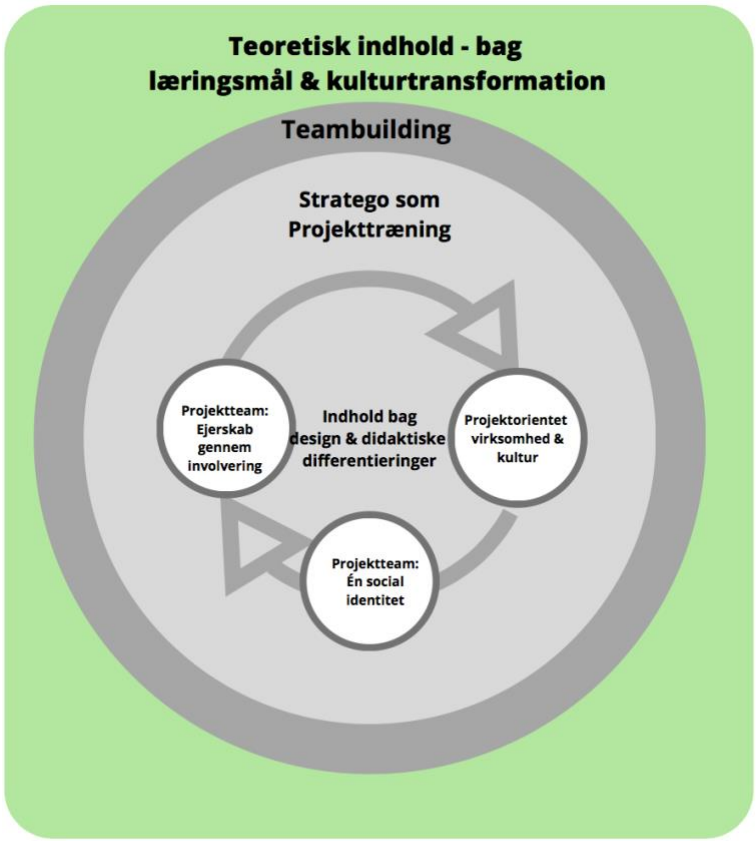
Teambuilding er befordrende som ramme for at facilitere sociale læringsprocesser, hvor viden deles og udvikles i teams. Det underbygger hvorfor det kan være hensigtsmæssigt at jeg lader mig inspirere af teambuilding i workshopforløbets design, da teambuilding regnes som værende facilicator af videndelende og videnskabende processer. (Warne et al., 2003)

Denne didaktiske overvejelse om at vælge de rummelige og naturtro omgivelser blev også gjort for, at rammerne ville iscenesætte legen i forløbet, hvorigennem medarbejdernes teambuilding og sociale læring kunne faciliteres. Selve læringen er derfor gennem forløbet situereret i teambuilding byggende på Stratego som rollespil. Dette vil uddybes i nedenstående afsnit hvor stratego uddybes og sætte i et projekttræningsperspektiv (se afsnit 5.4.2).

5.4 Indhold

I dette afsnit præsenteres det faglige eller teoretiske indhold, der skal forstås som det bagvedliggende indhold der er fundamentet bag medarbejdernes læring gennem forløbet. Indholdet søger at indfri de respektive læringsmål i forløbet, der Ifølge Hiim & Hippe skal udvælges og tilpasse nøje med henblik på at give mening i relation til de respektive læringsforudsætninger og rammer læringsmålene skal indfries under. (Hiim & Hippe, 1999)

I den forbindelse agerer Stratego den primære ramme for den teambuilding inspirerede tilgang hvori jeg søger at operationalisere indholdet gennem forløbet. Nedenstående model er en illustration, der viser det teoretiske indhold i workshopforløbet hvor det faciliteres gennem stratego som projekttræning (se afsnit 5.4.2) situeret gennem didaktiske overvejelser inspireret fra teambuilding.
Projekttræning vil i nedenstående afsnit blive uddybende belyst om hvordan og hvorfor det giver mening i workshopdesignet i samspil med det teambuilding potentiale jeg ser i stratego i relation til at udvikle projektorienteret kultur.



Figur 5.5) Illustrer et overblik over sammenhængene i workshopforløbets "Indhold" og hvordan det i samspil indgår i designet

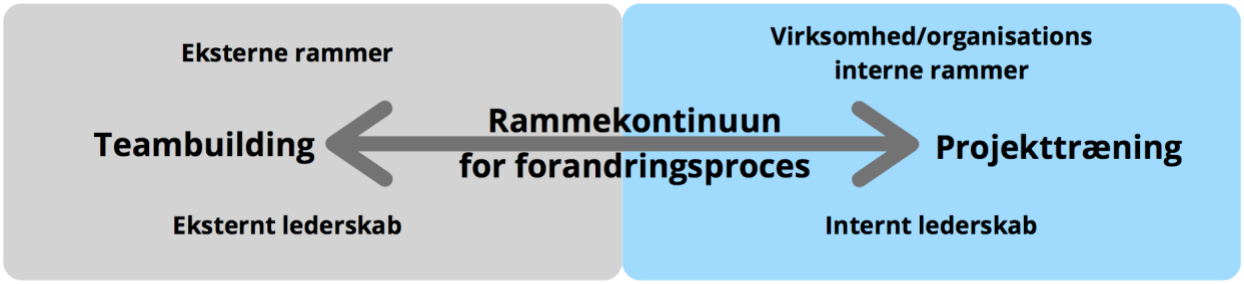
Ovenstående figur 5.5, skal anvendes som reference til helheden gennem det resterende Indhold afsnit. Som illustreret så agerer Stratego som projekttræning situeret i teambuilding ramme for det mere fagdidaktiske og manifeste indhold bag læringsmålene. (Hiim & Hippe, 1999)

På den måde agerer Stratego som projekttræning ramme for de tre teoretiske indholdskomponenter i modellen, der mere eksplicit iscenesættes i workshopforløbet gennem didaktiske differentieringer af regler mm. I selve spillet. Disse er som vist omhandlende projektorienteret kultur, ejerskab gennem involvering og social identitet, hvilket i nedenstående uddybes og sættes i kontekst til hinanden og til læringsmålene. Derudover belyses løbende, hvordan teorierne operativt kommer til udtryk i workshopforløbets specifikke design af didaktiske differentieringer af rammer og regler i Stratego-spillets spilsekvenser og tilhørende reflektionsrum. Denne specifikke operationalisering af indholdet i det endeligt workshopdesign præsenteres i figur 5.8 i afsnit 5.4.2, og vil løbende agere reference, for læserens forståelse af kapitlets indhold i kontekst til workshopdesignets progressive helhed på tværs af de tre workshops.

5.4.1 Teambuilding eller projekttræning – hvorfor?

Det teambuilding inspirerede design af workshopforløbet, tager mere specifikt udgangspunkt i projekttræning som fokuserer på den proces medarbejderne skal igennem som team. Projekttræning om begreb dækker i litteraturen over en proces, hvor medarbejderne i en organisation træner deres kompetencer i projektorienteret, tværfaglig- og organisatorisk forretningsprocesser. Projekttræning er derfor en proces der facilitere en kulturel forandring i en organisation, og foretages i virksomhedens rammer, hvor forandringen leges frem i workshops gennem træning der tager udgangspunkt i virkelige processer i virksomheden. (Olesen, 2012)

Nedenstående er illustreret et kontinuum der viser forskellene mellem teambuilding og projekttræning som rammer i forbindelse med organisationskulturelle forandringsprocesser:



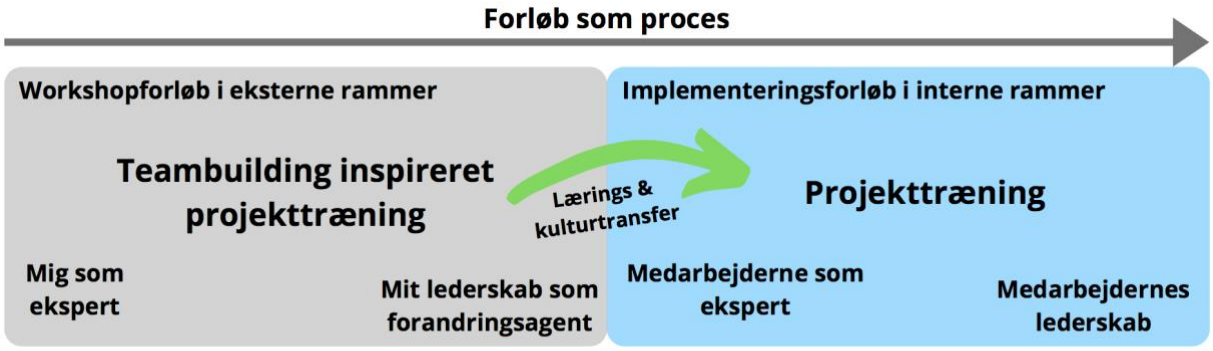
Figur 5.6) Illustrerer et rammekontinuum mellem eksterne og interne rammer for forandringsproces

Sten Hildebrandt og Søren Brandi belyser i den forbindelse at enhver kulturforandring i en virksomhed kræver et stærkt lederskab, der skal lede organisationen gennem forandringsprocessen (Hildebrandt & Brandi, 2019) I den forbindelse er min forforståelse at det ville være udfordrende at facilitere et sådan projekttræningsforløb i nærværende virksomhed, grundet det regelbaserede lederskab og de hierarkiske og magtorienterede kulturelle forudsætninger (bilag 1). Derfor ser jeg ikke lederskabet som stærkt, og derfor ikke et stærkt fundament bag at implementerer et projekttræningsforløb i virksomhedens rammer.

Det er her nærværende speciale har et mere eksplorativt perspektiv, hvor jeg faciliterer lederskabet af forandringsprocessen indledes og iscenesætte af mig som forandringsagent og ekspert i implementering af videndelende organisationskultur. Derfor adskiller specialets design sig fra projekttræningsens tradition, ved at indholdet fra projekttræning trækkes ud af virksomhedens rammer, og over i en mere teambuilding inspireret ramme og situering af forandringsprocesserne gennem workshopforløbet.

Efter workshopforløbet trækkes projekttræningen så igen ind i virksomhedens rammer, hvor den fortsættes med udgangspunkt i den nye læring og viden workshopforløbet allerede har igangsat. Her vil min rolle ikke længere være ekspert, da medarbejderne i virksomhedens rammer er eksperterne i de specifikke forretningsprocesser projekttræningen bør omhandle. Min rolle her er derfor mere tilbagetrukket som forandringsagent, hvor jeg lader indhold og styring være defineret af medarbejderne som projektorienteret team. Dette uddybes yderligere som pædagogik strategi under Læringsprocesser i afsnit 5.5.1.

På den måde kan projekttræningen indledningsvis faciliteres i en ramme hvor læringsprocesser kan faciliteres gennem en projektorienteret tilgang, hvor forandringsprocessen derfor ikke afhænger af om der er stærke ledere internt i virksomheden bag forandringerne (Hildebrandt & Brandi, 2019). Denne vekselvirkende kontekstdifferentiering bag projekttræning i specialet gennem stratego som teambuilding er illustreret i nedenstående som en procesmodel:



Figur 5.7) Illustrerer hele forløbet fra workshop til implementering i kontekst til ramme, roller og forandringsproces

5.4.2 Stratego som projekttræning – Hvorfor?

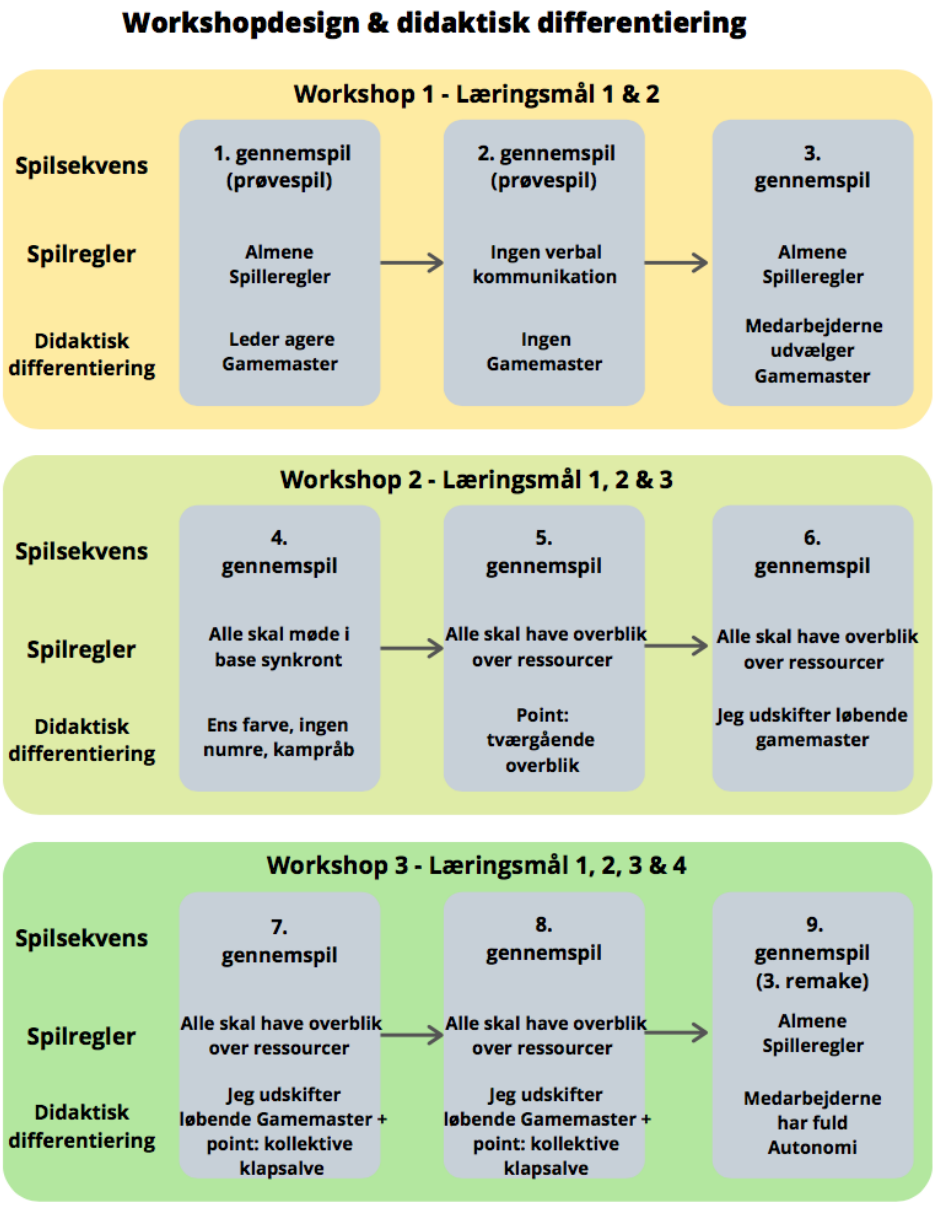
Mit valg af Stratego bidrager med en nyhedsværdier til det felt specialet undersøgelser. Grunden til dette valg, er dels min natur, men primært fordi jeg ser et potentiale i stratego, da det både kan fungere som aktivitet da jeg iscenesætter det som et rollespil, hvorfor det derfor som aktivitet giver mening i forbindelse med teambuilding. Derudover ser jeg stratego rollespillet som værende befordrende for samtidig at kunne udvikle medarbejderne gennem forløbet, hvor det evner at løfte en egentlig projekttræning.

Stratego som rollespil foregår som et holdspil, hvori deltagerne på holdet samarbejder om at vinde over et modstanderhold. Stratego som rollespil omhandler i sin essens videndeling på tværs af teamet, hvorfor det derfor giver mening at situere forløbets læringsmål gennem. Stratego som rollespil har symbolske rammer medarbejderne potentielt kan afspejles i, da strategoteamet løbende tildeles kort der repræsenterer en rolle der er inspireret fra et militært hierarki. Derfor kan det symbolsk give en interessant billedliggjort lighed ved at repræsenterer en militant kultur, hvor der også eksisterer magtorienterede stejle hierarki som virksomhedens kultur også afspejler til en grad.

Det interessante er her at spillets proces kan tydeliggøre at sociale dynamikker på tværs af et militært hierarki er nøglen bag videndeling, hvilket i spillet er dét værktøj, der får det til et lykkes.

I spillets design fremgår også lederskab, da strategoteamet har en gamemaster rolle, der som strategen har et ledelsesmæssigt ansvar for at iscenesætte teamet på tværs af deltagerne. På den måde giver det mening at tage udgangspunkt i stratego som projekttræning, da det både kan udvikle en projektorienteret og procesorienteret kultur på tværs af medarbejderne, hvor den egentlige videndeling giver de strategiske fordele gennem spillet. Spillets regler er vedlagt i bilag 5.

For at iscenesætte disse fasetter som værende befordrende for tværorganisatorisk projekttræning, sætter jeg rammerne for det respektive team, således at teamet består af deltagere, der repræsenterer virksomhedens forskellige organisatoriske lag. Hensigten er her at facilitere en tværorganisatorisk videndeling gennem spillet. Nedenfor er illustreret en oversigt over de respektive spilsekvenser, hvori jeg løbende har designet differentieringer der progressivt søger at iscenesætter den egentligt kulturtransformation gennem det manifeste teoretiske indhold (se figur 5.5).



Figur 5.8) Illustrerer de respektive stratego spilsekvenser i workshopforløbet, med tilhørende regel og didaktiske differentieringer

De tilhørende spilregler og didaktiske differentieringer til spilsekvenserne, skal forstås som operationaliseringer på tværs af specialets teoretiske indhold, som bidrag til at læringsmålene indfries gennem forløbet. Jeg har vedlagt en uddybende gennemgang af de respektive teoretiske operationaliseringer bag spilsekvenserne som bilag. (Se bilag 6)

5.4.3 Projektorienteret og værdibaseret kultur

Som en del af kulturtransformationen er workshopforløbet designet med henblik på at facilitere læringsprocesser, hvorigennem medarbejderne kan opnå erfaring som projektorienteret team med værdibaseret kultur. I den forbindelse er der nedenstående en teoretisk belysning af hvordan det iscenesættes i spilsekvenserne.

5.4.3.1 Position, roller og ansvar

I en organisation har medarbejderne forskellige positioner, giver implicit giver medarbejderne en rolle. *Rolle* som begreb skal her forstås som en funktion i organisationen, der associeres med forskellige ansvar, der typisk er knyttet til en række arbejdsopgaver. I den forbindelse er det væsentligt at forstå, at en given position kan have flere roller. Det skyldes at rollens funktioner kan være forskellige og differentieres i den kontekst, rollen skal forstås i. Som eksempel kan positionen som leder øverst ansvarlige rolle som linjeleder der bland andre ansvarsområder er ansvarlig for, at de pågældende produktionsmål opnås. Samtidig kan lederen over for et hovedkontor være ansvarlig for at viderebringe viden, mens det er f.eks. kan være en direktør der som position har rollen, der blandt andre ansvarsområder har det overordnede ansvar for produktionen, og at virksomhedens samlede produktionsmål nås. (Smith & Erwin, 2005)

Virksomhedens udfordringer som videnholdende organisationskultur, der jf. afsnit 2.3.1 kan relateres til regelbaseret ledelse, hvor kommunikation stort set udelukkende praktiseres top-down (se afsnit 2.3.2).
Her kan medarbejdernes position og de roller belsyses i forbindelse med hvilke ansvar de varetager ud fra en række forskellige rolletyper. Ved at anvende RACI-modellen (se figur 5.9). Modellen kan bidrage med et overblik over hvilke roller, der er, og hvordan rollerne er fordelt i organisationen. Derigennem dannes forståelse for potentielle organisatoriske udfordringer med eventuelle flaskehalse, hvor beslutningskompetence centreres blandt “nøglemedarbejdere”. (Smith & Erwin, 2005)

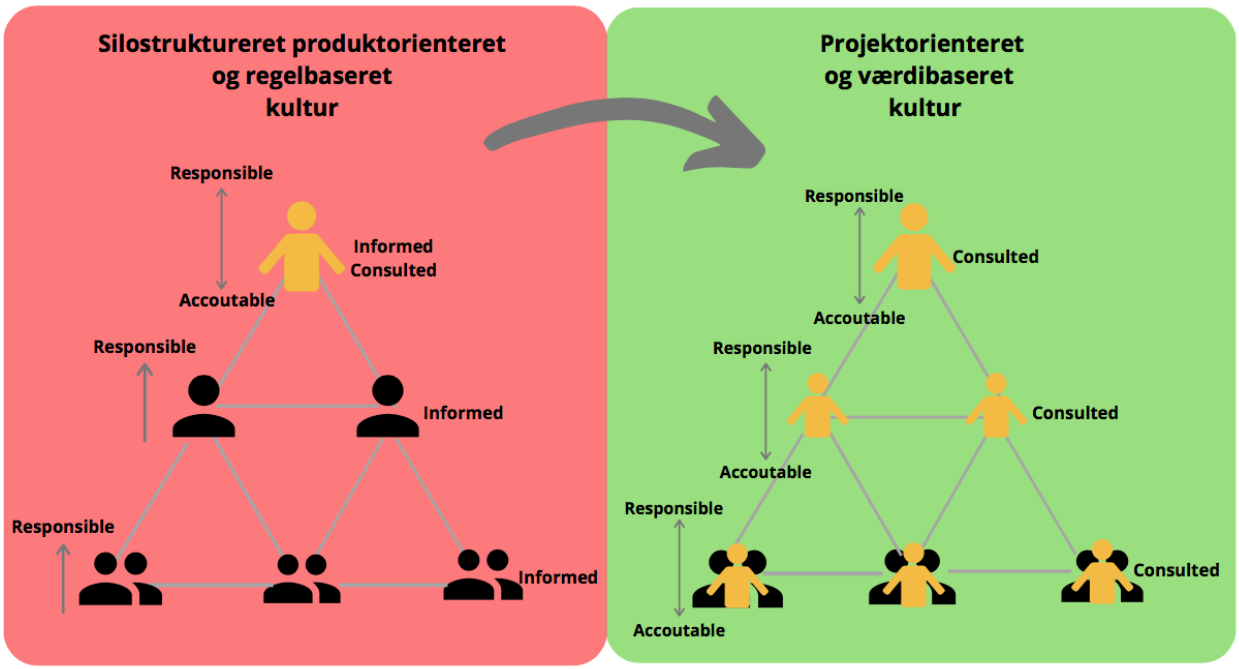
På den måde med henblik på at iscenesætte en projektorienteret kultur på Stratego-teamet , tager jegderfor udgangspunkt af designe spilsekvenser sådan at de positioner medarbejderne får, faciliterer rolle hvorigennem ansvar uddelegeres, ved at anvende nedenstående RACI-model operativt. Gennem uddelegering af beslutningskompetence neutraliseres flaskehalse, mens det tværorganisatoriske engagement faciliteres gennem involveringen og ansvar gennem rollerne (se afsnit 5.5.2).

Figur 5.9) Illustrerer et overblik over de respektive roller forskellige positioner har i en organisation og hvilke ansvar og kommunikationsstrømninger det ofte medfører

På baggrund af RACI-modellen tager jeg udgangspunkt i at positionerne i et projektorienteret strategoteam, hvor medarbejderne fra de respektive organisatoriske lag både tildeles ansvar som Resposible- og Accoutable-roller. På den måde kan medarbejderne udvikle gensidig afhængighed og engagement gennem tværorganisatorisk medansvar for de respektive opgaver og processer gennem spillene.
Derudover søger jeg at deltagerne ikke får en Informed-rolle. Derimod søger jeg, at medarbejdernes positioner faciliterer Consulted-roller med to-vejs kommunikationsflow. Dette søges faciliteret gennem indlagte refleksionsrum (Se figur 6.2)

I nedenstående model har jeg sat RACI-modellens roller i et organisationsdiagram, for at danne en helhedsforståelse af hvordan rollerne i strategoteamet kan forandre kultur på tværs af medarbejderne fra organisationen.

Organisationsdiagram med RACI-modellens roller



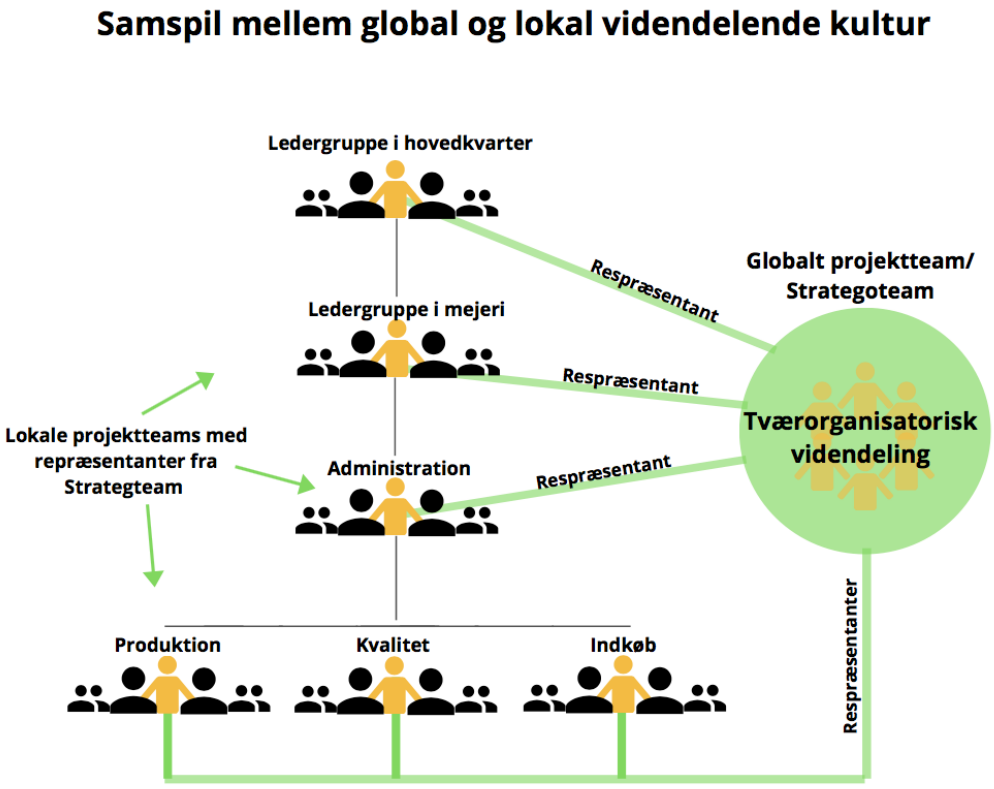
Figur 5.10) illusrerer organisationsdigram med udgangspunkt i de roller og ansvar medarbejderne har. I figuren fremgår virksomhedens kultur samt kulturen jeg søger at facilitere som strategoteam

Som figuren illustrerer, søger jeg at udvikle en projektorienteret organisationen, der gennem uddelegering af ansvar kan befordre en værdibaseret tilgang og kultur. Det skal forstås gennem implementering af at rollen i alle organisatoriske lag (gule figurer), hvor lederroller og ansvaret differentieres ud i organisationen til lokale projektteams. Disse ledere i modellens højre side skal forstås som værende de medarbejderne, der deltager i workshopforløbet. Derfor giver det mening, at alle medarbejdere i forløbet opnår erfaring i rollen som fungerende ledere som gamemaster og strategen gennem spilsekvenserne.

5.4.3.2 Projektorienteret organisationskultur - ét globalt team

Medarbejderne i forløbet repræsenterer forskellige organisatoriske lag, hvorfor de derfor udgøre et globalt projektteam gennem spillets sekvenser.

I Nedenstående figur 5.11 er de sorte linjer repræsenterende for organisationsstrukturen, hvor de grønne linjer viser hvordan den tværorganisatoriske videndeling iscenesættes gennem et globalt projektteam. På den måde kan viden både deles i et globalt team, hvor denne indsigt fra andre lokale teams derefter kan deles i de andre resterende lokale projektteams, og omvendt.



Figur 5.11) Illustrerer samspillet mellem lokale og globale projektteams, i forbindelse med uddellegering af lederskab på tværs af strategoteam

I forlængelse af belysningen af positioner,roller og ansvar, er der i nedenstående afsnit en belysning hvordan jeg søger at facilitere social identitet blandt medarbejderne som strategoteam eller som ovenstående globale projektteam

5.4.4 Strategoteam som projektteam - Identitet og ejerskab

Social identitet er væsentligt under en værdibaseret kultur, da det her er essentielt at medarbejderne ved hvem ”vi” er, og hvordan ”vi” gør ting, som afsæt for handlekraft og udøvelse af ejerskab af projekter (Hildebrandt & Brandi, 2019).

Grundlæggende viste kulturanalysen fra 8. semesters projektsamarbejde (se bilag 1), at de kulturelle strømninger i organisationen direkte modarbejder videndeling, ved at fastholde en praksis, hvor der ingen socialiserende adfærd eller relationelle strømninger foregik på tværs af de organisatoriske lag.
Derfor er der i nærværende afsnit en teoretisk belysning af social identitet og social motivationsteori. Disse indgår som teoretisk indhold, hvor det operativt bidrage konstruktivt til at opløse skel og distance mellem medarbejderne gennem spilsekvenserne.

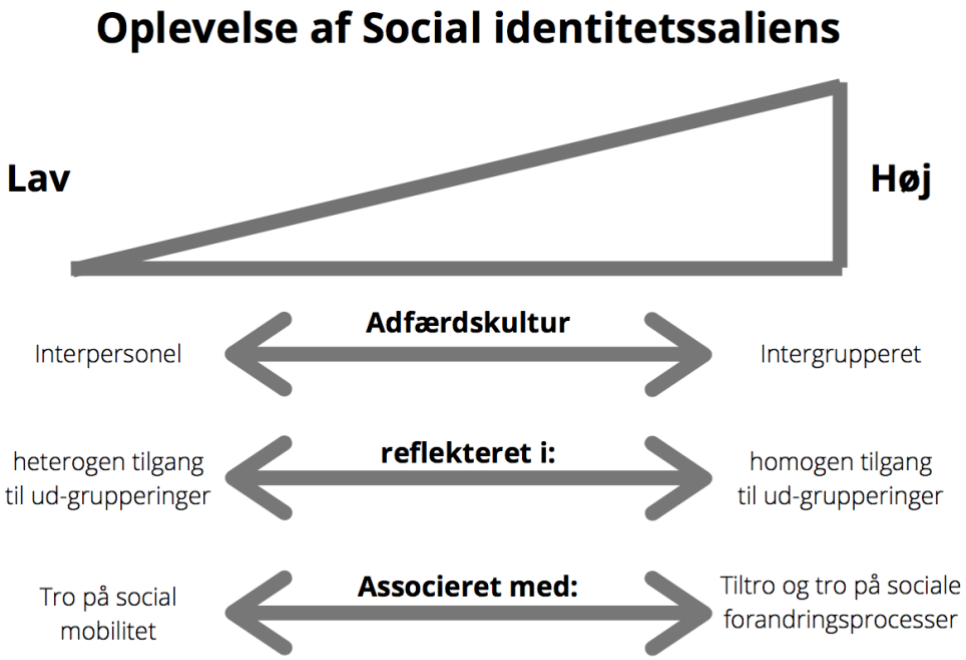
5.4.4.1 Én social identitet

For at udvikle én identitet på tværs af teamet, er det væsentligt at forholde sig til, hvor medarbejderne kommer fra kulturelt. Det giver derfor anledning til at forholde sig til identitet som værende en social konstrueret oplevelse. Identitet som social tilhørsmekanisme kan anskues som værende en praksis, der i et hierarki er med til at kunne skabe en relativ positionering blandt grupperinger i en større social kontekst. (Tajfel & Turner, 1979)

Disse sociale mekanismer kommer til udtryk ved, at en gruppering i en social forhandling skaber enighed om, at anskue medarbejdere uden for “deres” gruppering som en homogen gruppe, der typisk vil blive anskuet som fremmedgjort eller som “de andre”. På den måde dannes der en ud-grupperinger af disse “andre”, hvorved oplevelsen af tilhør og social identitet i egen gruppering styrkes. Derfor skaber sådanne ud-grupperinger i sig selv eksplicit en kultur- og identitetsmæssig sprogliggjort distance. Implicit skaber det en ind-grupperingsproces, der yderligere styrker selv samme oplevelse af identitetsmæssig tilhørsforhold. (Reichl, 1997) Netop på det grundlag har jeg valgt af det modstandende strategoteam, består af statister jeg har fået til af være behjælpelige i forbindelse med de tre workshops. På den måde forsøger jeg at iscenesætte en social konstruering hvor medarbejderne kan opleve statisterne som ”de andre”, for på den måde at flytte fokus væk fra hvordan medarbejderne adskiller sig fra hinanden som identiteter repræsenterende fra de afdelinger og organisatoriske lag de repræsenterer.

I den forbindelse er grupperinger med lavere status i et større socialt system oftere tilbøjelig til at rette blikket indad i grupperingen, og se efter ligheder og fællestræk som de præmisser, deres ind-gruppering sker under (Bettencourt et al., 2001).
I forhold til workshopdesignet vil jeg derfor have en operativ agenda ved at facilitere disse socialiserende processer, som medarbejderne på tværs af organisationen skal forholde sig til, gennem de ligheder og fællestræk, de oplever som værende et projektteam i Stratego.

I forbindelse med at skabe et tilhørsforhold gennem en social identitet er det ifølge Alexander Haslam afgørende, at medarbejderne oplever tilhør som værende relevant og meningsfuldt i den kontekst, det opleves i (Haslam, 2004).
Det begrebsliggøres som værende saliensen til en social identitet. I nedenstående model er det illustreret, hvorfor det giver mening at facilitere der i workshopforløbet for at udvikle én social identitet, der som projektteam er forandringsvillig.

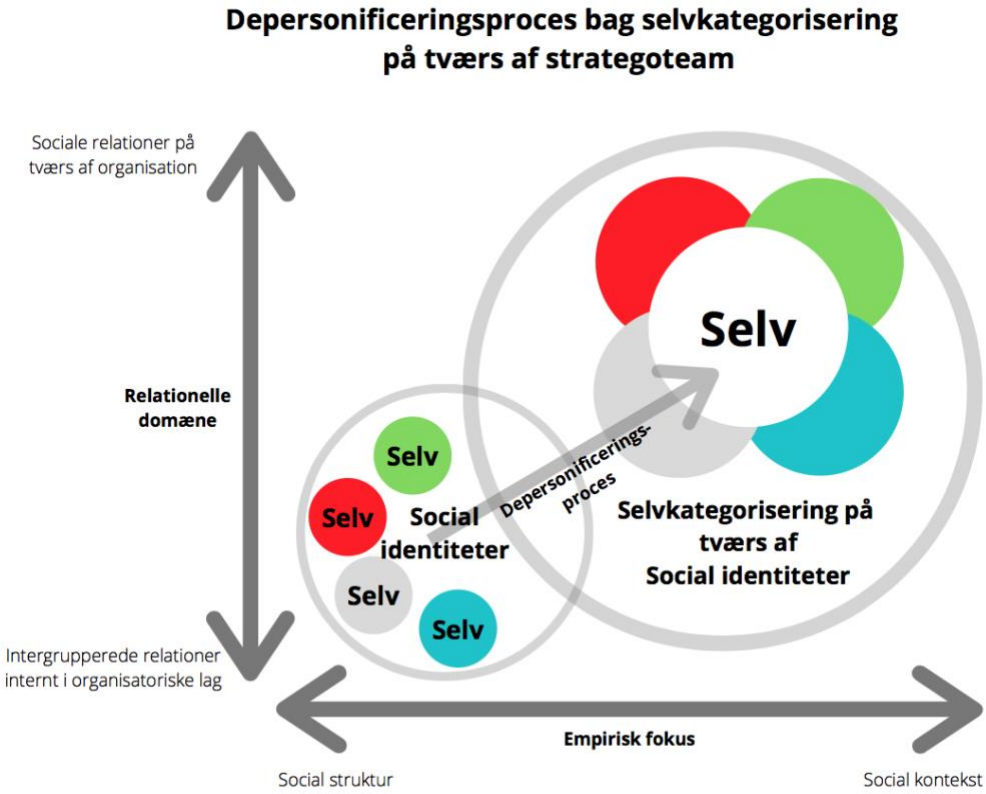


Figur 5.12) Illusrerer hvike kulturudviklinger der kan iscenesættes gennem udvikling af saliens til en socialidentitet

Som figur 5.12 viser er det hensigtsmæssigt, at workshopforløbet faciliterer disse tre grundlæggende kulturudtryk, da det kan udvikle høj saliens og derigennem en oplevelse af meningsfuldhed og relevans ved tilhøret til én social identitet som én gruppering, der repræsenteres af projektteam i stratego.

En sådan kulturudvikling fra identiteter tilhørende specifikke afdelinger, til tværorganisatorisk oplevelse af social identitetssaliens beskriver Haslam som en selvkategoriseringsproces. Her beskriver Haslam en association til "selvet" kategoriseres og repræsenteres som en oplevelse af tilhør på tværs af organisatoriske lag og afdelinger. Det sker ved, at relationer udvikles fra at være iboende i intergrupperende domæne til at være generelle socialiserende processer på tværs af organisationen, hvor tværorganisatoriske relationer udvikle. Derudover sker det ved, at konteksten, hvori de socialiserende processer foregår, udvikles fra at være omhandlendes faste sociale strukturer til at omhandle social kontekst. Denne socialpsykologiske proces bag selvkategorisering kaldes for en depersonificeringsproces. (Haslam, 2004)

Det selvkategoriserende princip bag udvikling af én tværorganisatorisk social identitet er illustreret i nedenstående figur som i et matrisk design.



Figur 5.13) Illustrerer depersonificeringsproces i relation til empirisk fokus og relationelle domæner processen sker under

For at sætte det i kontekst til forløbet, vil det komme til udtryk gennem didaktisk tiltag i spilsekvenserne, hvor denne depersonificering søges faciliteret. Det skal forstås som en operativ agenda, der kan bidrage til at skabe relationer på tværs af medarbejderne for at styrke forudsætningerne for, hvor den egentlige videndeling foregår. For at udvikle medarbejderne til et

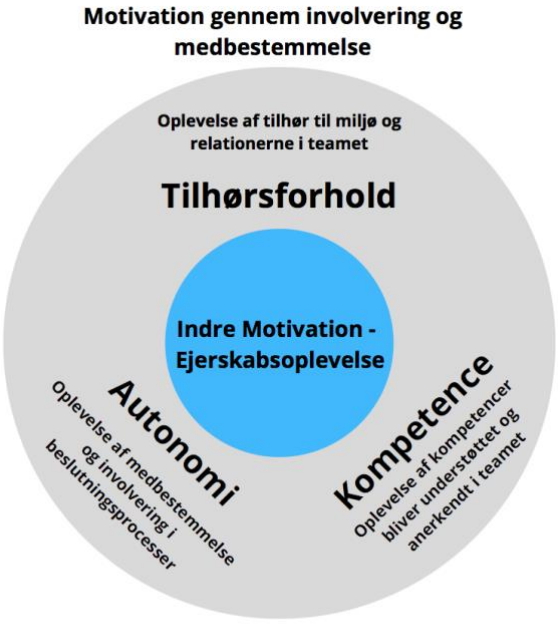
fungerende projektteams giver det derfor mening at facilitere en høj grad af saliens, der ikke udelukkende eksisterer i de respektive intergrupperinger, men derimod hvor den opleves i relationen til en selvkategoriserende sociale identitet på tværs.

5.4.4.2 Oplevelse af ejerskab gennem involvering

I workshopforløbet forsøger jeg at facilitere en oplevelse af ejerskab af de udfordringer, medarbejderne skal forsøge løse gennem spilsekvenserne.

For at facilitere et ejerskab skal medarbejderne derfor opleve en motivation og en meningsfuldhed ved at indgå som aktivt deltagende medlemmer. For at facilitere denne udvikling tager jeg udgangspunkt i Deci & Ryans motivationsteori, da den netop tager udgangspunkt i sociale kontekster, hvor omdrejningspunktet er medbestemmelse. (Deci & Ryan, 2000)

Motivationsteorien belyser, at der grundlæggende er tre socialpsykologiske processer, der som kan bidrage til, at medarbejderne oplever motivation til at indgå i teamet og dermed påtage et ejerskab af de opgaver, de involveres i. (Deci & Ryan, 2000)
I nedenstående figur er illustreret, hvordan komponenterne i samspil faciliterer en oplevelse af indre motivation for at indgå i, og påtage sig ejerskab af teamets opgaver.



Figur 5.14) Illustrer de tre socialpsykologiske processer bag indre motivation i forbindelse med deltagelsen

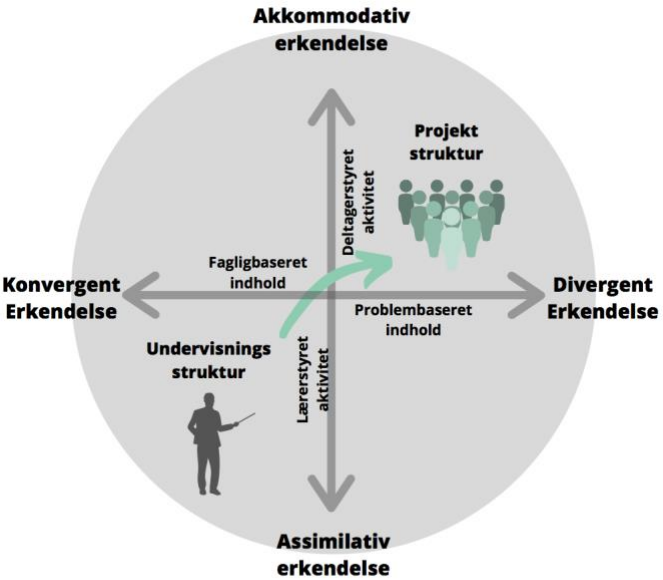
I figur 5.14 ovennævnte tilhørsforhold er tænkt faciliteret gennem den struktur, Spilsekvenser har, hvori medarbejderne opsætter fælles mål både gennem SMART samtaler, gennem spilsekvenserne og gennem refleksionsrum. I den forbindelse iscenesættes også autonomi gennem medbestemmelse, medarbejderne involveres i gennem reflektionsrummen, da disse er designet som en social arena. I samspil søges det også at facilitere en kultur, hvori medarbejdere oplever kompetencer bliver understøttet, iscenesat og komplimenteret i strategoteamet. Det vil i workshopforløbet blive iscenesat gennem positions- og rolledifferentieringerne (se afsnit 5.4.3.1), hvor medarbejderne som team skal udvikle kampråb og klapsalver, der iscenesættes, når de lykkes i spilsekvenserne.

På den måde anvendes Deci & Ryans sociale motivationsteori operativt til at facilitere ejerskabsoplevelser og fælles medansvar. Styrken ved denne teoretiske tilgang ligger i den sociale kontekst, teorien rummer. Oplevelse af motivation vil ifølge teorien udvikle gensidigt engagement på tværs af teamet. Dette engagement vil så progressivt skabe gunstige betingelser for yderligere udvikling af motivation bag ejerskabet i temaet, da motivationen netop afhænger at det relationelle engagement på tværs af den sociale kontekst teamet implicit udgør og repræsenterer. (Deci & Ryan, 2000)

5.5 Læringsprocesser

Som en del af de didaktiske overvejelser, jeg har gjort mig i forbindelse med designet af workshopforløbet, har jeg været bevidst om at facilitere læring i sociale kontekster. Det giver mening i forbindelse med læringsmålene, da jeg anskuer dem som sociale konstrueringer gennem kultur der udvikles mellem medarbejderne.
Derfor er jeg bevidst om, at disse sociale arenaer skal faciliteres således at sociale refleksionsprocesser skal situeres gennem forløbet. Hiim og Hippe belyser, at det er vigtigt for læring, at læringen konstrueres og forhandles på tværs af underviser og de underviste. (Hiim & Hippe, 1999) Derfor valgte jeg en strategi der kunne facilitere en progressiv udvikling, hvor medarbejdernes læringsrum i stigende grad faciliteres som projektorienterede læringsrum, hvor medarbejderne i stigende grad styrer indholdet bag problemorienterede læringsprocesser.
Knud Illeris beskriver i en didaktisk model to akser, jeg bruger til at belyse tilrettelæggelsen af denne pædagogiske strategi hen over forløbet.

I modellen er første akse et kontinuum, der belyser styringen af aktiviteterne i workshopsene mellem assimilativ (lærerstyret) og akkommodativ (deltagerstyret) erkendelse. Den anden akse belyser udvælgelsen af indholdet bag læring. Dette kontinuum strækker sig fra et fagbaseret indhold som en konvergent erkendelse, til et problembaseret indhold som en divergent erkendelse. (Illeris, 1995; Illeris, 2015)
Nedenfor er illustreret et didaktisk matriks, hvori disse to akser er repræsenteret.



Figur 5.15) Illusrerer den pædagogiske strategi jeg har over forløbet på tværs af konvergent assimilativ og divergent akkommodativ erkendelser

Jeg taget udgangspunkt i en forhandling mellem disse kontinua, hvor jeg progressivt vil skabe en udvikling over forløbet. Her vil jeg udvikle tilgangen fra undervisningsstruktur til en mere projektstruktureret læring blandt medarbejderne for at iscenesætte videndelende praksis. Denne udvikling har jeg illustreret i ovenstående figur 5.15 med den grønne pil for at vise, hvordan den pædagogiske progression kommer til udtryk gennem forløbet.

Valget af at jeg som forandringsagent er styrende, skyldes forforståelsen af medarbejdernes kulturelle forudsætninger, da læringsmålene som kultur ikke efter min forforståelse er kulturelle sprog, medarbejderne forstår og normer de navigerer i. Derfor har jeg valgt indledningsvis at agere styrende for læringsprocessen. Med det afsæt vil jeg løbende og i forhandling med medarbejderne skabe en fælles forståelse og et sprog, der progressivt vil agere styrende for en didaktiske udvikling, der i stigende grad vil facilitere et projektstruktureret læringsmiljø i takt med at medarbejderne udvikler eget sprog som projektorienteret kultur.
Da disse læringsprocesser er situeret som projekttræningen gennem stratego, vil der i nedenstående afsnit være uddybning af dette.

5.5.1 Læringsprocesser gennem Stratego

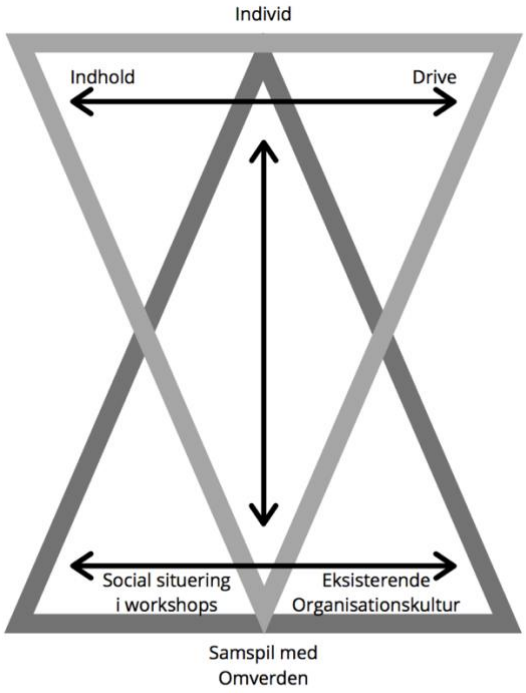
Jeg anskuer læringen i stratego spilsekvenserne som situeret læring da hele projekttræningen implicit foregår som situeret læring som et teambuilding inspireret design.

I situeret læring forstås læring som et dialektisk samspil mellem deltagerne og de omgivelser, læringen situeres i. (Lave & Wenger, 1991)
Det giver mening at forstå medarbejderne som lærende i relation til omverdenen og hinanden, når læring i konteksten omhandler socialiserende processer på tværs af organisatoriske lag. Denne sociale præmis for læring faciliterer psykologiske processer, hvor den interaktive læring mellem medarbejderne sker gennem deltagelsen. Samtidig er de handlinger, medarbejderne gør, et udtryk for de tilegnelsesprocesser, der sker i relationerne mellem medarbejderne og omverdenen. (Lave & Wenger, 1991) Netop denne interaktion giver mening for mig at forholde mig til didaktisk, da workshopdesign og facilitering af omverdenen kan være afgørende for medarbejdernes læringsproces.

Etienne Wenger har siden fokuseret på, at sådanne situeringer har en dobbelthed, da situering og læring skal forstås dialektisk mellem de specifikke situeringer, læringen sker i. Her er normer

en indlejret situering, der ikke kan forkastes, når man forstår læring i samspillet mellem workshop situering og omverdenen som situering. (Wenger, 2014)

I specialet forholder jeg mig til læring i de sociale kontekster i den analytiske tilgang, for at fastholde den socialkonstruktionistiske stringens i specialet. Dog vil jeg søge at facilitere individuelle refleksionersrum. Disse overvejelserne belyses i bilag 3.
Knud Illeris har udviklet en læringsmodel, der rummer læring både i individuelle og sociale perspektiver (Illeris, 2015). Jeg anvender nedenstående figur 5.16 for at strukturere og argumentere for de overvejelser, jeg har gjort i forbindelse med at facilitere refleksionsrum gennem forløbet.

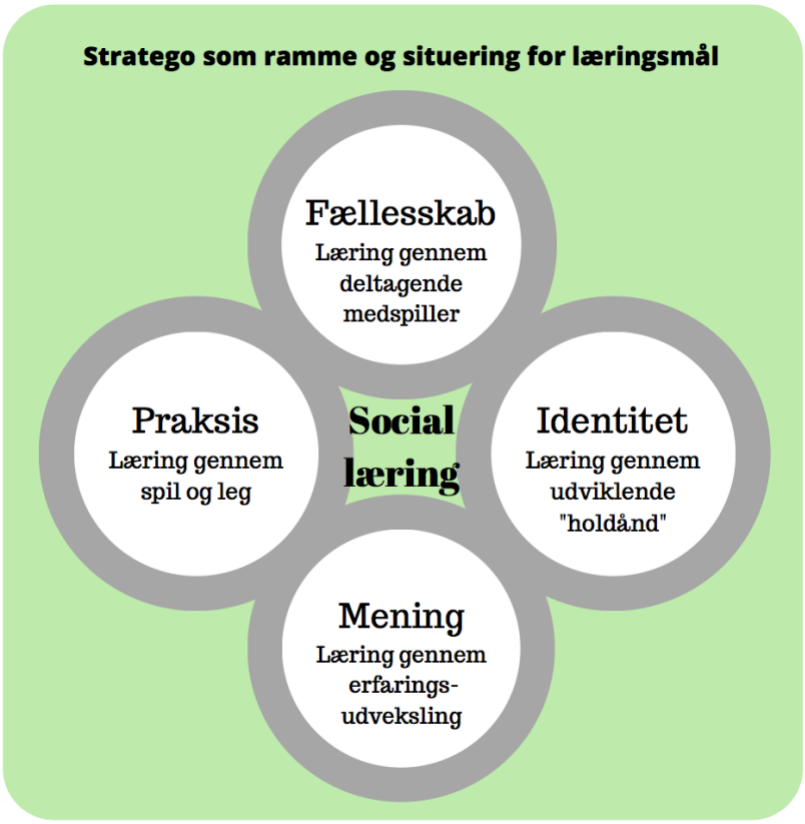


Figur 5.16) Illustrerer et helhedsperspektiv mellem individuel lærig i samspil med omverdenens sociale præmisser

Figurens øvre del beskriver, hvoran læring sker som et samspil mellem det indhold og den drivkraft, medarbejderne oplever i forhold til forløbets aktuelle indhold.
Med afsæt i modellens nederste del vil jeg i nedenstående afsnit belyse, hvordan Stratego som situering, er tiltænkt som faciliterende for sociale læringsprocesser blandt medarbejderne.
Denne betragtning skyldes at jeg anskuer medarbejderne som en gruppe der gennem forløbet og gennem stratego potentielt udvikles til et team, der hen over forløbet kan udvikle et læringsfællesskab.

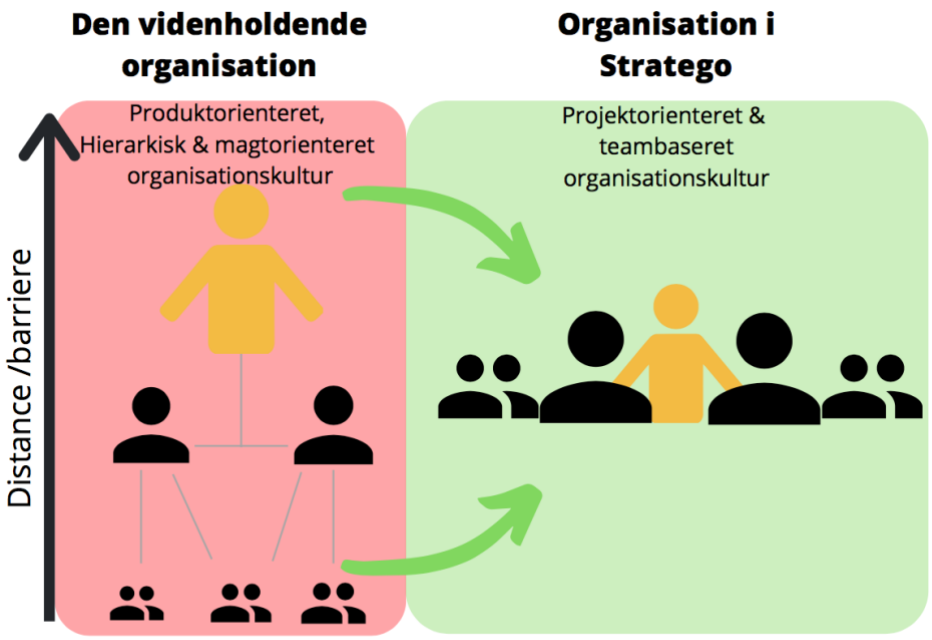
5.5.2 Stratego som situeret læring

Stratego er i forløbet tiltænkt som værende situerende for den videndelende organisationskultur. Denne situering søger således at facilitere deltagernes læring i sociale kontekster, hvor medarbejderne gennem forløbet kan styrke fællesskab og socialiserende processer. Lave og Wenger beskriver begrebet situeret læring, i en opdeling af fire komponenter, der samlet kan beskrive situeringen hvori social læring faciliteres. (Lave & Wenger, 1991)
De fire komponenter Lave og Wenger opererer med er Fællesskab, Identitet, Mening og Praksis. I nedenstående figur illustreres disse komponenter i en helhed.



Figur 5.17) Illustrerer hvordan stratego som situerende ramme indeholder fire grundlæggende komponenter bag den sociale læring der iscenesættes

Det er under disse rammer at medarbejderne interagerer som aktivt deltagende og udgør præmisserne for social læring gennem situeringen af strategoteamet. Denne didaktiske overvejelse har jeg gjort for også, at lade Stratego fungere operativt som et læringsværktøj, hvorigennem medarbejderne kan opnå praksis erfaring som projektorienteret team. Den strukturelle forandring jeg søger at facilitere er illustreret i nedenstående model. Her illustreres det, hvordan barrierer og distance i en videnholdende kultur forsøges nedbrudte gennem spillets situering.



Figur 5.18) Illustrerer hvordan stratego som situering kan iscenesætte en læring og kulturforandring til en projektorienteret og teambaseret kultur

Ovenstående figur 5.18 skal forstås fra venstre mod højre, hvor den øverste orange ledende rolle gøres mindre i modellens højre side. Omvendt gælder det modsat for de resterende medarbejdere, da de gøres større i højre side.
Her sættes de alle på tilsvarende vertikale niveau for at symbolisere, at hierarki forsøges nedbrudt og ansvar uddelegeres gennem spilles situering. Der er dog stadig en central lederrolle (orange) med det øverste overblik, som i spillet er strategen og gamemaster, der løbende som rolle påtages af de forskellige medarbejdere. På den måde kan spillets situering i stigende grad udvikle medarbejderne til at påtage ansvar på tværs af organisationen. På den måde forsøges det faciliteret at medarbejderne opleve og skabe strømlinede forståelser og et tilhør til det fællesskab de udgøre (Wenger, 2004). Fælleskabet somstrategoteam vil i nedenstående afsnit yderligere blive belyst som et fungerende praksisfælleskab.

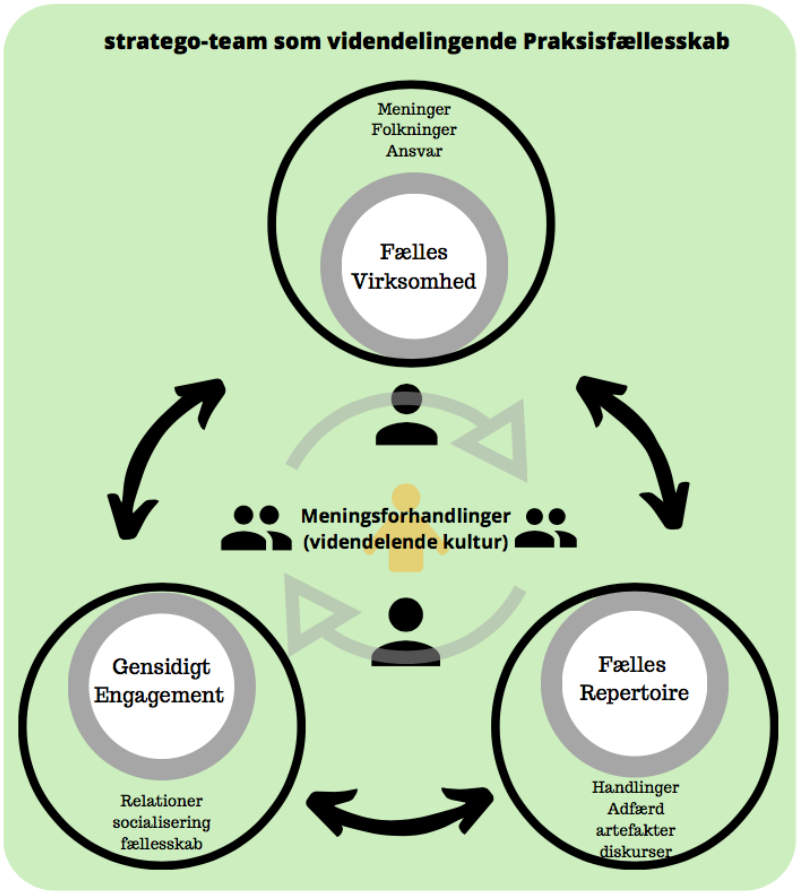
5.5.3 Strategoteam - et praksisfællesskab

I forlængelse af ovenstående er der i dette afsnit en belysning af, hvordan den egentlige videndeling forsøges faciliteret. Med udgangspunkt i ovenstående læringsteori af Lave og Wenger har Etienne Wenger udarbejdet en læringsteori, der beskriver, hvordan social læring kommer til udtryk gennem praksisfællesskaber. (Wenger, 2004)
Her beskriver Wenger en række præmisser, for at en gruppering anskues som et praksisfællesskab.

I et praksisfællesskab skal de aktivt deltagende medlemmer grundlæggende opleve den praksis de har, som en fælles opgave, hvori de oplever og udviser gensidigt engagement. Det kommer ofte til udtryk som mere observerbare eller artefaktliggjorte fælles repertoirer gennem handling. (Wenger, 2004)
Disse tre komponenter skal alle komme til udtryk, hvorfor de tilsammen danner præmisserne for praksisfællesskabets eksistens (se figur 5.19).

I Strategospillet er der en overordnet konkurrencepræmis, hvori medarbejderne som teams søger at sejre imod derespektive statister der udgør modstanderteamet. Denne præmis er med til implicit at give medarbejderne en oplevelse af fælles opgave. Spillets barnliggørelse (afsnit 5.2.2) kan facilitere en præmis, hvorigennem de agerer "holdkammerater" som team med tilhørende "holdkaptajn" som gamemaster.
Denne fælles præmis kan gennem spillet operativt bidrage til, at medarbejderne har en praksis, hvorigennem de erfarer at være et tværorganisatorisk projektteam. Selve barnliggørelsen, spillet faciliterer, er operativt tiltænkt som en situering, hvor konkurrenceelementet i legen skal facilitere, at medarbejderne på holdet udviser og oplever gensidigt engagement. Gennem spillets sekvenser agerer jeg forandringsagent, hvor min rolle delvist er at facilitere refleksionsrum, hvor medarbejderne mødes i "Coronavenlige" cirkler for at samtale og meningsforhandle ud fra de refleksioner, erfaringer og erkendelser, de har gjort sig i selve spillet. Disse fælles repertoirer kan på den måde bidrage til at udvikle medarbejderne som team, til et fungerende praksisfællesskab.

I nedenstående figur 5.19 er det illustreret, hvordan projekttræningen med udgangspunkt i figur 5.18 (grøn boks) er tiltænkt som et fungerende praksisfællesskab.



Figur 5.19) Illustrerer hvordan medarbejderne som fungerende strategoteam gennem workshopsenes design iscenesættes somfungerende praksisfællesskaber

Som illustreret i ovenstående figur faciliteres den sociale læring mellem medarbejderne i modellens centrum. Her faciliteres den egentlige videndeling mellem medarbejderne som team. Jeg har placeret den orange figur centralt for at illustrere en differentiering i de meningsforhandlinger, der finder sted.

I Wengers læringsteori om praksisfællesskaber beskrives det, at de sociale dynamikker med tiden danner en differentiering af den indflydelse de respektive deltagere har i forbindelse med de meningsforhandlinger, de gør (Wenger, 2004).

Disse meningsforhandlinger danner grund for retning og enighed om tilgange til problembaserede fælles målsætninger, deltagerne opsætter gennem spillet. Dette sker gennem de respektive refleksioner, deltagerne gør sig gennem forløbet. Meningsforhandling sker derfor mellem de aktivt deltagende medlemmer i praksisfællesskabet, hvor Wenger beskriver det som en forhandling, hvori nogle vil agere centrale deltagere og de resterende bidrager som perifere legitime deltagere. (Wenger, 2004)

I relation til projektorienteret kultur er meningsforhandlingerne mellem medarbejderne tiltænkt som situerende for, at medarbejderne opnår erfaring som videndelende team. Her er det de centrale medlemmer, der udøver lederskab for at de som team udvikler et sprog, hvori deres værdi udvikles som fundament for en værdibaseret kultur bag den videndelende kultur. Denne proces sker i samspil og i forhandling med de resterende perifere medlemmer i projektteamet. Forhandlingerne mellem medarbejderne vil løbende udvikle de normer, handlingsmønstre og artefakter der udspilles (Wenger, 2004)

De specifikke meningsforhandlinger kan i spillet komme til udtryk som taktiske eller strategiske overvejelser om, hvordan de i fællesskab opnår enighed om, hvordan de skal gribe spillet an i praksis. Stratego som situering kan derfor også argumenteres for at facilitere medbestemmelse (afsnit 5.4.4.2) og ansvar for egen læring (afsnit 5.2.2) blandt medarbejderne gennem en problembaseret og teambaseret proces.

Wenger beskriver, at meningsforhandlingerne kommer til udtryk i situationer, hvor deltagerne agerer aktivt deltagende medlemmer samtidig med, at læringen og processen tingsliggøres i noget virkeligt. (Wenger, 2004) Man kan sige, at man gør noget til en “ting”, hvor Stratego kan argumenteres for at facilitere dette gennem de handlinger, spillet iscenesætter for medarbejderne som team. Denne proces faciliteres som en vekselvirkning mellem spillets handlinger og refleksionsrum, som skaber præmisserne for meningsforhandlinger.

Som afslutning på den didaktiske relation, er der i nedenstående afsnit en belysning af hvordan jeg anvender denne didaktiske relation som helhed, som vurderingsværktøj i forløbet i samspil med min hermeneutike læringsproces gennem forløbet.

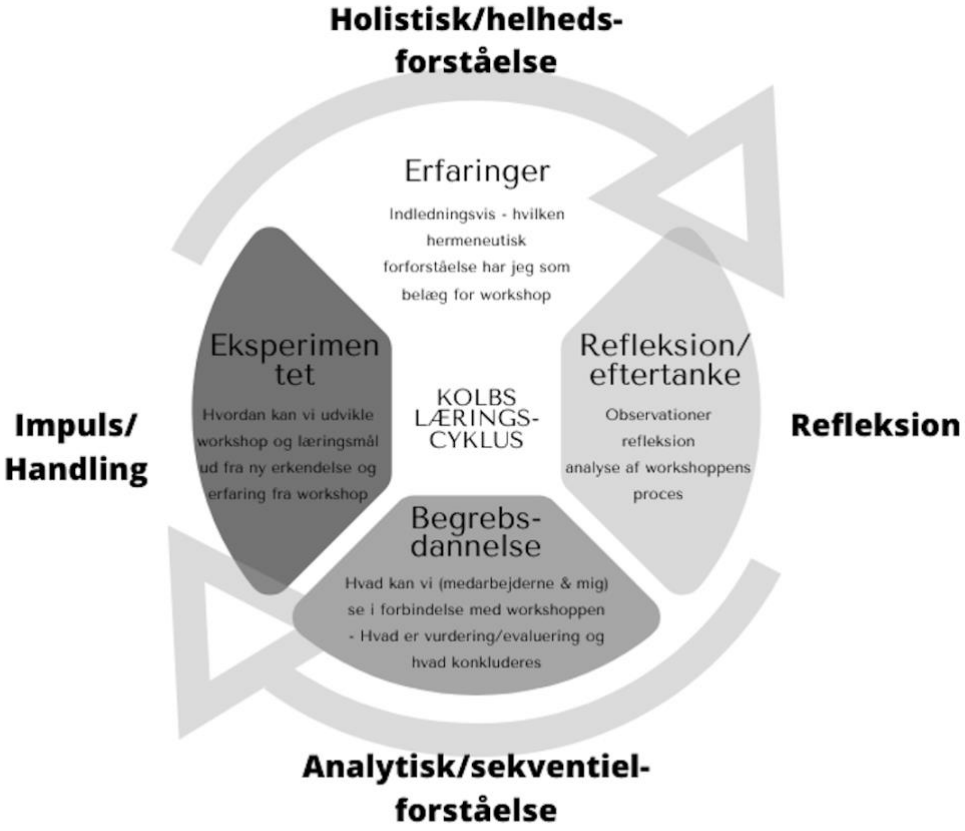
5.6 Vurdering

Ifølge Hiim og Hippe er denne afslutningsvise proces, hvori undervisningen eller i dette speciale en workshop evalueres og vurderes, væsentlig. Det kan give feedback, der danner grundlag for udvikling eller ændringer af valgte didaktiske tilgange til at indfri læringsmålene. Derfor belyser Hiim og Hippe også, at det i den forbindelse er væsentligt at definere, hvad, hvordan og af hvem der evalueres. (Hiim & Hippe, 1999)

Workshopforløbet kan ikke måles og vejes i forhold til den læring, medarbejderne opnår gennem f.eks. karakterer eller scores af forskellige resultatorienterede læringsmål. Derfor har jeg valgt at lade vurderingen af indholdet være en dialogisk proces i et samarbejde mellem mig selv og medarbejderne. De indledende samtaler mellem mig og medarbejderne i forbindelse med SMART-modellen omhandlende workshoppens læringsmål, og er derfor de kriterier, vi forholder os vurderende til i denne afsluttende fase. På den måde kan medarbejderne med udgangspunkt i egne perceptioner i forhandling med mig i et samarbejde udvikle og designe forløbet løbende. Da det i sidste ende er mig, der er forandringsagent, vil min forberedelse til den efterfølgende workshop være mine forståelser og fortolkninger, der bliver primært styrende for de valg og/eller fravalg, jeg gør.
Det er derfor her meningsfuldt at den hermeneutiske horisontsammensmeltning (se bilag 2) kommer til udtryk som en forhandling mellem mine og medarbejdernes oplevelser. For at iscenesætte medarbejdernes perceptioner til horisontsammensmeltning har jeg valgt at foretage fokusgruppeinterviews af medarbejderne som afslutning af hver workshop. Interviewene danner således empirisk belæg for denne evaluerende fase. (Se afsnit 6.5.1).

I et metaperspektiv faciliterer dette workshopforløb ikke udelukkende en læring blandt medarbejderne med udgangspunkt i indhold og læringsmål. Forløbet som en proces faciliterer også en læring for mig som forandringsagent. Jeg opnår læring af at facilitere læringen blandt medarbejderne. Denne proces anser jeg som en erfaringsbaseret og eksperimentel læringsproces, hvilket er beskrevet af den amerikanske psykolog David Kolb. Grunden til, at jeg tager udgangspunkt i Kolbs læringsmodel kaldet “Kolbs læringscirkel”, er, at den procesmæssigt giver mening at anvende, da den synkront samtaler med den hermeneutiske cirkularitet min læringsproces i forløbet har (se bilag 2). (Kolb, 1984)

I nedenstående figur 5.20 illustrerer en Kolb-inspireret læringscyklus, hvordan mine erfaringer og helhedsforståelse eksisterer på baggrund af de reflekterede erkendelser og observationer, jeg progressivt gør i forløbet.



Figur 5.20) Illustrerer min hermeneutiske læringscyklus med udgangspunkt i Kolbs eksperimentielle læringsanskuelse

Figuren beskriver den læringsproces jeg gennemgår på baggrund af forløbets workshops, hvor jeg går ind til en workshop med en hermeneutisk forforståelse af helheden (øverst). Selve workshoppen danner grundlag for refleksioner og eftertanke (højre) på baggrund af de respektive oplevelser, der gøres. Derefter vil jeg i samarbejde med medarbejderne dialogisk lave begrebsdannelser af, hvad vi oplever, hvilket så videre danner grundlag for de konklusioner, vi kan drage (nederst). Disse forhandlede konklusioner vil derfor agere grundlag for udvikling og/eller ændringer i forbindelse med design og overvejelser om den efterfølgende workshop. Derfor er den eksperimentelle fase (venstre) her, hvor jeg som hermeneutiker danner ny forståelse af helheden på baggrund af den analytiske tilgang til de oplevelser og erfaringer der er gjort. (Kolb, 1984; Egholm, 2014)

Gennem feedback fra felten giver denne proces mig en udvidet forståelse gennem hele forløbet. Dog er det væsentligt at eksplicitere, at selve indholdet og læringsmålene ikke ændres, hvis der foretages justeringer i de andre didaktiske komponenter i den didaktiske relationsmodel bag den efterfølgende workshop (Hiim & Hippe, 1999).

Det er væsentligt for, at det operativt giver mening for mig som forandringsagent at kunne fastholde og facilitere et funktionelt samspil mellem problemformuleringen og workshopforløbet som undersøgelsesdesign. Den didaktiske relation anvendes derfor operativt som et vurderingsværktøj udviklet på baggrund af den feedback, jeg selv oplever i felten og gennem fokusgruppeinterviews. Derfor er denne vurdering af workshopsene mere analytisk omfattende end bare at forholde sig til specifikke scores eller resultater. Det betyder derfor også rent lavpraktisk, at jeg har designet forløbet med en uges mellemrum mellem de respektive workshops. Derved har jeg tidsmæssigt haft de ressourcer, der er nødvendige for at udvikle workshopsene løbende og hensigtsmæssigt i relation til læringsmålene og i sidste ende problemformuleringen.

Læseren har i ovenstående fået et overblik over de didaktiske og teoretiske overvejeler bag worshopforløb som et undersøgelsesdesign og undersøgelsesmetode. I den forbindelse og sammenhæng er der i nedenstående kapitel en mere metodisk uddybning, af de metodiske valg og overvejelser jeg gjorde mig i forbindelse med undersøgelsen i specialet.

6.0 Metode

I nærværende kapitel præsenteres læseren for de metodiske valg, jeg foretog i forbindelse med den kulturtransformation, problemformuleringen foreskriver at undersøge gennem forløbet. Derfor indeholder kapitlet en belysning af, hvordan jeg operativt anvendte workshopsene som en undersøgelsesmetode i sig selv, og hvordan min antropologiske tilgang til felten var. Derudover er der en belysning af de overvejelser, jeg gjorde mig i forbindelse med fokusgruppeinterviews og uformelle samtaler med medarbejderne gennem forløbet. De mere formelle metodisk belysning af de etiske retningslinjer og overvejelser, der ligger bag den praksis, hele undersøgelsen blev foretaget efter, bliver belyst løbende i forbindelse med de respektive afsnit i kapitlet.
Corona-pandemiens retningslinjer gjorde at workshopforløbets lavpraktiske tilgang, blev foretaget med afsted mellem alle deltagende, hvorfor samtykke i forbindelse med samarbejdet mellem virksomheden medarbejdere og mig, blev givet mundligt i forbindelse med det første interview i forløbet.

6.1 Workshop som undersøgelsesmetode

Undersøgelsen var som beskrevet opsat i et workshopformat på baggrund af de møder jeg nævnte afslutningsvis i problemfeltet, at have haft med ledergruppen (se afsnit 2.6). Dette format blev valgt, da det metodisk gav mulighed for at facilitere læringsprocesser på tværs af medarbejderne gennem relationelle og socialiserede dynamikker i det teambuilding inspirerede design.
Det gav derfor også en mulighed for et kvalitativt indblik i medarbejdernes oplevelser og den kultur, der udspillede sig i forløbet. Da empirien ikke udelukkende repræsenterer et øjebliksbillede, gav det derfor mulighed for analytisk at dannes forståelse for udviklingen eller transformationen. Da undersøgelsesmetoden er situeret i et workshopformat, gav det mig en direkte adgang til de aktuelle medarbejdere, der dannede grundlag for de empiriske belæg, analysen består af. Denne præmis gav mig derfor adgang til at belyse og behandle undersøgelsen som et kvalitativt casestudie (Thagaard, 2004).

I forbindelse med workshopsene havde jeg sideløbende agendaer, da jeg dels som forandringsagent selv var den lærende gennem min hermeneutisk udviklende forståelse af felten. Derudover agerer workshopsene sideløbende det værktøj, der iscenesætter det teoretiske indhold. Medarbejdernes oplevelser danner derfor grundlaget for den

socialkonstruktionistiske videnskabelige tilgang til at besvare problemformuleringen. Dog er det væsentligt at eksplicitere, at min læring og medarbejdernes læring ikke skal forstås sekventielt, da de interdependent skal ses som en holistisk tilblivelse af projektets empiriske grundlag, hvorfor de samlet bidrager til at kunne besvare arbejdspørgsmål a) og b).

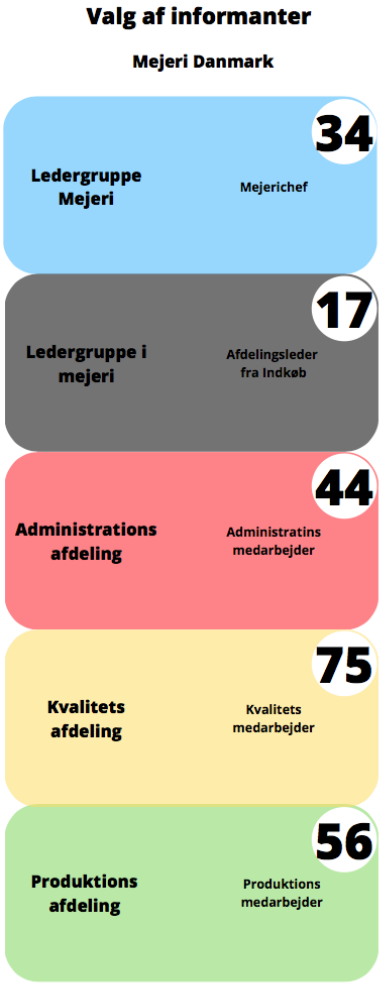
Derfor gav det mening, at den kvalitative metode og tilblivelse af empiri både iscenesatte min hermeneutiske læringsproces og de socialkonstruktionistiske læringsprocesser i forløbet. Den kvalitative tilgang gav mig indsigt i de oplevelser, følelser og erkendelser, medarbejderne gennemlevede i forløbet om, hvilke udfordringer de oplevede som team (Lund, 2011).
Disse kvalitative udtryk blev i forløbet iscenesat gennem de fokusgruppeinterviews, jeg afholdte afslutningsvist ved hver workshop. Derudover ville jeg også som antropolog løbende foretage uformelle samtaler med medarbejderne primært før og efter workshopsene. Endeligt benyttede jeg mig af feltnotater, jeg selv foretog. Feltnoterne blev imidlertid foretaget med tilbagevirkende kraft, da jeg under afholdelsen af workshopsene ikke kunne foretage akutte noter, idet jeg samtidig skulle agere workshopholder. Disse overvejelser vil belyses yderligere i nærværende kapitel.

6.2 Valg af deltagende medarbejdere

Valget at medarbejdere til workshopforløbet blev truffet i et samarbejde mellem mig og ledergruppen i virksomheden i den indledende aktionsfase, hvor de grundlæggende præmisser og ressourcer blev forhandlet i et gensidigt samarbejde. Jeg gik ind til denne dialog med en agenda om at foretage workshopsene med deltagere repræsenteret bredt fra mejeriet i Danmark. Grunden hertil var, at det var på netop dette empiriske belæg, jeg lavede projektsamarbejde med virksomheden (se bilag 1). Derfor gav det validitetsmæssigt mening at foretage nærværende casestudie med tilsvarende empirisk repræsentation, da problemfelt og undersøgelsesdesignet er struktureret ud fra de forforståelser tidligere projektsamarbejde havde bidraget til.

Disse præmisser og betingelser var der bred opbakning til i indledende dialog med ledergruppen. Jeg foretog ikke valget af de specifikke medarbejdere, da de blev foretaget af virksomheden. Dette setup var en del af den præmis, virksomheden ville indgå samarbejdet under.

I nedenstående figur 6.1 er valg af informanter illustreret. Da præmissen for undersøgelsen implicit omhandler en holistisk tværorganisatorisk kulturtransformation, blev alle organisatoriske lag fra det danske mejeri inkluderet og repræsenteret under workshopforløbet.



Figur 6.1) Illusrerer de respektive deltagende medarbejdere fra de organisatoriske lag det repræsenterer.

Ved at inkludere de fem ovenstående organisatoriske lag gav det mulighed for at afdække de tværorganisatoriske processer, der udspiller sig gennem forløbet. Derfor har jeg valgt at farvelægge og nummerere medarbejderne ud fra de respektive afdelinger, de repræsenterer. Det gav mig mulighed for at få indsigt i empiriske strømninger, der er betingede af de forskellige organisatoriske lag.

På den måde gav det gennem fokusgruppeinterviews med deltagerne indblik i de tværorganisatoriske virkeligheder og sandheder der udspillede sig. Herved blev aktuelle problemstillinger tydeliggjorte gennem workshopsene samtidig med, at medarbejderne dialogisk kunne opnå en løbende synkronisering af de forskellige perceptioner, der eksisterede på tværs af dem som team og praksisfællesskab.

6.3 Teoretisk operationalisering - empirisk præmis

Både i interviewsituationer og under feltarbejdet har jeg en bagvedliggende agenda i forhold til at belyse den kultur, medarbejderne udtrykker. Min agenda var her knyttet til problemformulering og kommer således til udtryk gennem de læringsmål, der blev opsat i forhandling med medarbejderne. Derfor var min primære tilgang til interviews og observationer at fremkalde et empiriske indhold, der var væsentlige for at kunne belyse kulturer, og hvordan det udvikles gennem forløbet. Det analytiske arbejde rummer både en induktiv tilgang til at belyse kultur og en mere deduktiv tilgang til at belyse de forskellige kulturers betydning i forbindelse med at besvare problemformuleringens arbejdsspørgsmål a) og b). Dette uddybes i afsnit 6.7 omhandlende analysemetodiske overvejelser.

Min metodiske strategi var derfor at skabe rammerne for en empiriindsamling, der gav adgang til mere uformelle åbne og kvalitative indblik samtidig med, at de overordnede rammer blev opsat for at afgrænse empiriindsamlingen til at belyse og omhandle kulturtransformationen. Derfor valgte jeg en semistruktureret tilgang til interviews af fokusgruppen og en antropologiske tilgang til felten. Det skyldes, at jeg på den måde gav mulighed for, at medarbejderne faciliterede de empiriske tendenser, samtidig med at jeg gennem workshopsene og interviewene mere deduktivt kunne skabe en afgrænsende rammer og retning for det empiriske indhold.

Disse rammer kom til udtryk gennem operationaliseringer af det teoretiske indhold i samspil med workshopforløbets metodiske rammer for undersøgelsen. Det gav en struktureret tilgang til empiriindsamlingen med henblik på at kunne besvare problemformuleringen. Derfor arbejdede jeg med semistrukturerede interviewguides og observationsguides som metodiske værktøjer til at facilitere disse afgrænsende rammer. De blev udviklet specifikt til den enkelte workshop på baggrund af de tilhørende læringsmål, hvor den teoretiske operationalisering kom til udtryk gennem forskerspørgsmålene bag observationsarbejdet og interviewspørgsmålene.

6.4 Rolle som forandringsagent i felten

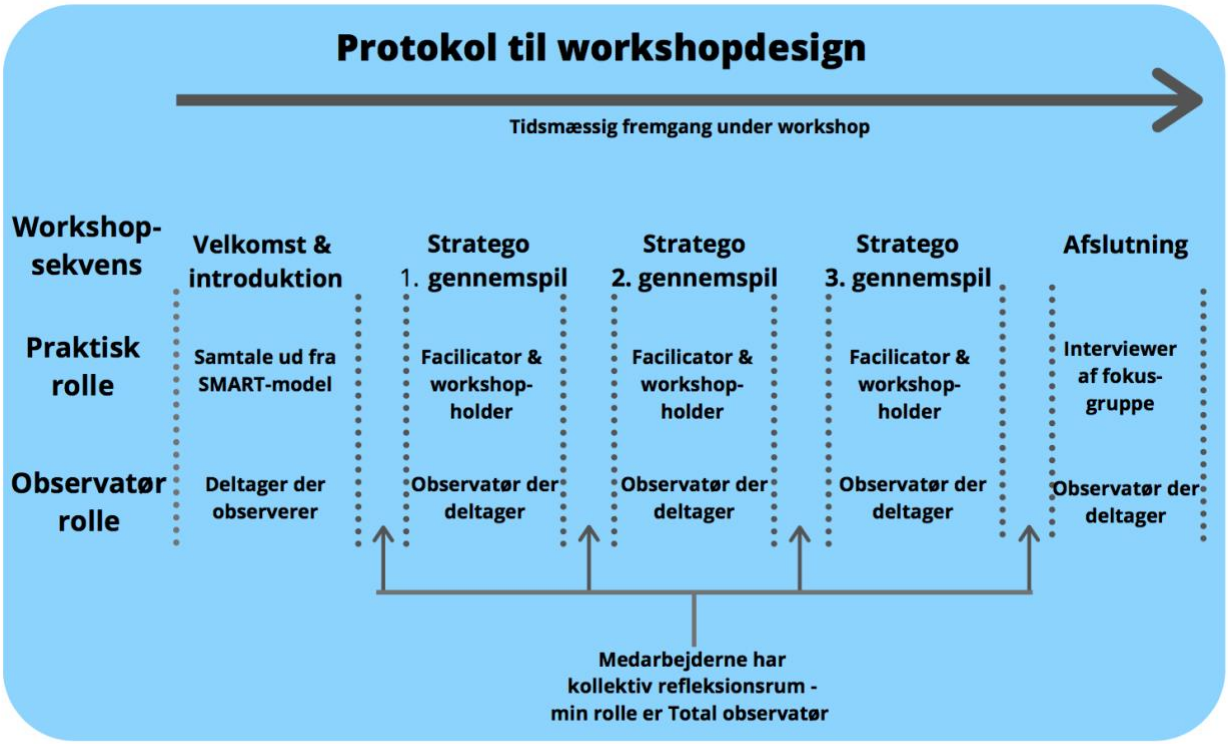
I felten var jeg sideløbende bevidst om, at felten i sig selv gennem feedback bidrog til hvordan, den skulle designes fremadrettet. Derfor blev mit kendskab til felten i praksis løbende styrende for, hvordan felten og specifikke fokusområder skulle danne grundlag for de feltobservationer og notater, mit fokus skulle rettes imod. (Hammersley & Atkinson, 2007)
Denne tilgang valgte jeg for at lade medarbejdernes medbestemmelse sætte de problembaserede retningslinjer for forløbets design. På den måde kunne jeg også undgå, at mine egne begrænsede hypotetiske forståelser var ubetinget og stringent styrende for en forudbestemt funktionalistisk kulturtransformation.

6.4.1 Antropologisk praksis under workshopsene

Den del af specialets empiriske fundament, der blev indhentet gennem feltnotater, blev indhentet gennem observationer og gennem uformelle samtaler med medarbejderne under workshopsene (Hastrup, 2010). Grunden til, at jeg søgte empiri gennem feltarbejde og observationer og ikke kun gennem interviews, var, at strømninger i adfærd, handlinger og diskurser kan give indblik i kultur gennem ubevidste udtryk fra medarbejderne (Saltofte, 2016). Dette empiriske fokus understøttes, da al adfærd i sig selv er kommunikation. Det kan således give adgang til at forstå de iboende oplevelser og sandheder, medarbejderne oplever. Disse sandheder vil derfor kommunikeres af medarbejderne gennem den adfærd, jeg kunne observere i felten. Adfærd har ingen modpol som praksis, hvilket derfor betyder, at medarbejderne i forløbet ikke kan "ikke-kommunikere". (Watzlawick, Beavin & Jackson, 1967)

I den forbindelse er det væsentligt at eksplicitere, at feltnotater blev foretaget med tilbagevirkende kraft. Derfor er alle feltnotater refleksionsnotater, der derfor ikke er et direkte repræsentativt indblik i felten, men derimod et produkt af min hukommelse, tolkning og forståelse af egne perceptioner (Saltofte, 2016). Denne tilgang betød også, at jeg ikke ville fremstå som overvågende. Det vurderede jeg var hensigtsmæssigt i forhold til kulturtransformationen for ikke at lade workshopsene fremstå som en overvågnende kulisse. Derfor var jeg bevidst om min egen rolle som værktøj til at belyse felten gennem mit antropologiske arbejde i felten. Mine egne forståelser og hypoteser kan således ikke helt udelukkes at påvirke feltnoterne, da min kognitivt kapacitet var optaget og rettet mod det foran mine øjne og ører. (Saltofte, 2016)

For at give læseren et holistisk overblik over, hvordan jeg navigerede mellem roller i felten gennem en workshop, er der i nedenstående model lavet en illustration af den overordnede plan eller "protokol" for det workshopdesign, jeg anvendte i forløbet.
I modellen ses en opdeling af workshoppens iboende sekvenser. Her illustreres, hvilken praktiske rolle jeg havde som workshopholder samt hvilken observatørrolle, jeg havde i de respektive sekvenser.



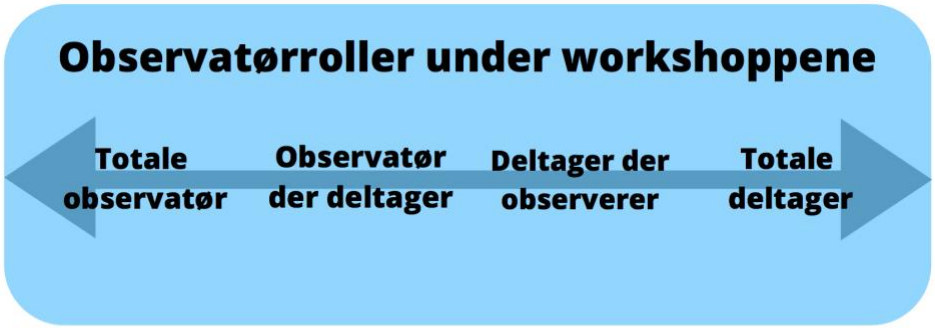
Figur 6.2) Illustrerer en protokol af workshopsene og giver et overblik over mine roller i de respektive sekvenser af en workshop i forløbet

I forbindelse med workshopsene valgte jeg ikke at filme scenarier, der udspiller sig mellem medarbejderne. Valget beror dels på etiske overvejelser, dels på overvejelser om ikke at lade workshopsene associeres til overvågende kultur med risiko for at udfordre medarbejdernes engagement. Derfor kunne jeg ikke være observerende i felten uden selv at deltage og påvirke (Saltofte, 2016).

Det er derfor i den forbindelse vigtigt at pointere, at min rolle i felten skabte et tilstedevær, der i sig selv også påvirkede den workshop, jeg undersøgte (Riis, 2005).
Som figur 6.2 viser, differentierer og tilpasser jeg min rolle i felten som observatør alt efter den kontekst, sekvenserne i workshoppen lægger op til. Derfor var min observatørrolle under

workshopsene ikke stringent, men mere en vekselvirkende proces mellem distance og nærhed til felten (Hastrup, 2010; Justensen & Mik-Meyer, 2010).
Grundlæggende traf jeg disse metodiske valgt for at få empirisk belæg, der kunne give indsigt i virkeligheder blandt medarbejderne, der potentielt ikke ville blive udtrykt hvis jeg kun indhentede empiri gennem mere opsatte statiske interviewsituationer (Hastrup, 2010). Derfor har mit tilstedevær været et udtryk for forskellige antropologiske praksis, der er tilpasset til de agendaer, jeg havde i forbindelse med at indfri de respektive læringsmål og tilhørende læringsprocesser under workshopsene (Justensen & Mik-Meyer, 2010).

Observatørrollerne i figur 6.2 tager udgangspunkt i et kontinuum, der beskriver et spænd af observatørroller mellem den totale observatør og den totale deltager (Hastrup, 2010). Dette kontinuum er illustreret i nedenstående figur 6.3 og danner grundlag for den vekselvirkende praksis, jeg havde gennem workshopsene.



Figur 6.3) Illustrerer et kuntinuum der belyser observatørrollerne mellem total observation og totalt dealtelse

For at sætte de to ovenstående figurer 6.2 og 6.3 i relation til hinanden vil jeg belyse mine metodiske overvejelser bag de forskellige roller, jeg havde i de forskellige sekvenser under workshoppen (se figur 6.2).
I introduktionen hvor jeg modtager medarbejderne, indledes workshoppen med en ligeværdig samtale mellem mig og medarbejderne. Her tales SMART-modellens indhold igennem som belæg for workshoppens fællesopsatte læringsmål. Under dialogen er jeg ordstyrer, hvorfor jeg her er deltagende observatør med relativ høj påvirkning på felten gennem de agendaer bag SMART-samtalens indhold (Justesen & Mik-Meyer, 2010).
I de tre sekvenser med stratego gennemspil er min rolle mere tilbagetrukket, da mit fokus mere var på, at rammerne for sekvensen fungerede og forløb hensigtsmæssigt. Med den tilgang var min rolle i felten under Stratego i mindre grad påvirkede for felten, da jeg her agerer deltagende observatør (Justesen & Mik-Meyer, 2010).

Mellem de tre spilsekvenser, og efter den sidste indlagde jeg de sociale refleksionsrum, hvor medarbejderne som projektteam og fungerende praksisfællesskab kunne samtale og meningsforhandle om de aktuelle problembaserede udfordringer, de måtte opleve. Disse refleksionsrum blev designet med henblik på at iscenesætte væsentlig deling af tavs viden på tværs af teamet, ligesom det her er de socialiserende dynamikker kunne udspille sig (Christensen, 2004). Derfor valgte jeg ikke at deltage i disse situeringer, men i stedet så vidt muligt at lade feltnotaterne være et udtryk for de perceptioner, medarbejderne udtrykker gennem deres sociale konstrueringer uden min direkte involvering. På den måde søgte jeg at påvirke felten minimalt ved ikke at deltage, men derimod forsøge at observere (Justesen & Mik-Meyer, 2010). Tilsvarende tilgang havde jeg i forbindelse med fokusgruppeinterview, hvor min deltagelse var mere påvirkende, men dog med fokus på at lade felten udvikle sig selv og dynamikkerne mellem medarbejderne være delvist styrende. Jeg valgte også her ikke at foretage noter direkte i felten for at undgå at dette skulle være forstyrrende element (Saltofte, 2016).
Bag de ovenstående roller som observatør var jeg inspireret af en observationsguide, jeg havde udviklet i forbindelse med at danne et afgrænsende overblik og en struktur i de observationer jeg gjorde (Se bilag 8)

6.4.2 Uformelle samtaler med medarbejderne

De uformelle samtaler søgte jeg at foretage før og efter workshopsene for at skabe en afslappet og mere uformel situering samtidig med, at jeg ikke ville påvirke felten unødigt under selve workshopsene. Jeg søgte at indgå i disse mere uformelle samtaler, så de blev situeret som normale samtaler mellem mig og medarbejderne.
De metodiske bevæggrunde hertil var, at samtalen i modsætning til en interviewsituation ikke er styret af en agenda, hvor samtalen således ikke har en konkret dagsorden. Det betyder også, at samtalen som situation ændrer rollefordelingen mellem mig og medarbejderne, hvor det ikke er min rolle at være styrende for samtalen. Det kan skabe indsigt i nogle af de ting, medarbejderne oplever, da samtalen også muliggør, at medarbejderne stiller mig spørgsmålene. Herved er retningen for samtalen ikke styret af mine agendaer og præmisser. (Harrits, Pedersen & Halkier, 2010)

Det kan være essentielt for min forståelse af, hvor medarbejderne er, i forhold til den forforståelse, jeg gik ind i samtalen og forløbet med. På baggrund af min forforståelse af organisationskulturen valgte jeg derfor ikke at optage samtalerne. Bevæggrunden herfor var dels for implicit at lave en tryg og åben situation, hvor medarbejderne potentielt ville være mere åbne, dels for ikke at skabe en ramme, hvor medarbejderne kunne opleve mig som potentiel "farlig" ved at forbinde mig med den kontrollerende kultur, der blandt andet karakteriserer organisationskulturen.
Derfor var jeg mere bevidst om at skabe en tryg og afslappet tilgang til samtalen. Derfor blev feltnotaterne fra disse samtaler også foretaget med tilbagevirkende kraft som egne refleksionsnotater, hvor de udelukkende blev brugt i forbindelse med overvejelser bag design af de efterfølgende workshops gennem forløbet. (Saltofte, 2016)
Selvom jeg ikke kunne lave en direkte transparent transskribering af disse uformelle samtaler, kan gengivelse i et metaperspektiv af samtaler gennem et feltstudie give værdifuldt og væsentligt indblik til belysning af, hvilke perceptioner og oplevelser, kulturen er bygget op omkring. (Kvale & Brinkmann, 2009)

6.5 Kvalitative interviews

Som beskrevet i ovenstående foretog jeg interviews af medarbejderne. Denne metode tager udgangspunkt i samtale som grundlaget for indsamlingen af empiri. (Tanggaard & Brinkmann, 2010).

6.5.1 Fokusgruppeinterview med medarbejderne

Som illustreret i figur 6.2 foretog jeg interviews af medarbejderne som afsluttende sekvens i workshopsene. Disse interviews blev foretaget som fokusgruppe, hvor fokusgruppen bestod af de deltagende medarbejdere som team. Min tilgang til interviewene af fokusgruppen var ligesom et semistruktureret interview forberedt med interviewspørgsmål, der havde en deduktiv teoretisk agenda på baggrund af forskerspørgsmål (Thagaard, 2004; Tanggaard & Brinkmann, 2010)

Grunden til, at jeg valgte at facilitere interviewsituationen som fokusgruppe, var, at jeg gennem interviewet kunne lade medarbejdernes samspil, samtaler og sociale dynamikker komme til udtryk, samtidig med at det var essentielt at jeg kunne forholde mig vurderende i sampil med medarbejderne om den pågældende workshop (se afsnit 5.6). Denne tilgang vurderede jeg var hensigtsmæssig i forhold til at få empirisk indsigt, der kunne tydeliggøre strømninger i denne

sociale konstruktion. Denne interviewform situerede, at medarbejderne gennem interviewet delvist kan overtage styringen af interviewet ved at bidrage, underbygge og afbryde hinanden gennem interviewet. (Halkier, 2010)
Her var jeg bevidst om at give disse processer lov til at ske, samtidig med jeg var bevidst om at påtage mig rollen som interviewer. Derfor var det mit ansvar at finde en naturlig balance i situationen, der åbnende interviewet, hvis jeg vurderede det hensigtsmæssigt. Samtidig skulle min styring kunne skabe en vekselvirkende balance mellem formel og uformel struktur og karakter af interviewene. (Halkier, 2010)

På baggrund af min forforståelse om organisationskulturen var jeg bevidst om, at valget af fokusgruppeinterview kunne være udfordrende i forhold til, hvilke roller medarbejderne ville påtage sig under interviewene. Mere specifikt ville præmisserne for deres interaktion og sociale dynamikker fra workshoppens spilsekvenser måske ikke komme til udtryk under interviewsitueringen. Derfor var jeg som interviewer mere opmærksom på at facilitere og iscenesætte alle medarbejdere og lade alle åbne op og bidrage. Det betød også, at de uformelle udviklinger, der typisk er den metodiske fordel ved denne type interviews, i vekslende grad blev udfordret af min styring. Min styring blev inspireret af en interviewguide jeg havde udviklet forudfor interviewsituationerne (Se bilag 7).

6.6 Behandlingsmetoder af empiri

I nærværende metodiske afsnit præsenteres læseren for den metodiske tilgang, jeg havde til at behandle og indeksere empirien fra workshopforløbet. Derfor belyses behandlingsmetoder af empiri fra henholdsvis fokusgruppeinterview og feltarbejdets notater fra workshopsene.

6.6.1 Transskribering af fokusgruppeinterviews

Fokusgruppeinterviewsene blev i samtykke med medarbejderne optaget med diktafon under betingelse af, at af indhold blev anonymiseret. Disse optagelser blev behandlet gennem transskribering, hvor denne metode bearbejder empirien fra tale- og skriftsprog. Jeg valgt i den forbindelse at lade indhold være det centrale fokus, og i mindre grad den aktuelle form, der repræsenterede interviewene. Derfor transskriberede jeg ikke tænkepauser og andre lyde som feks. øh og jahrm. (Tanggaard & Brinkmann, 2010) (se bilag 9)

6.6.2 Meningskondensering

I forlængelse af den empiriske indsamling fra ovenstående beskrevne afsnit om feltarbejdet og kvalitative interviews, valgte jeg at behandle det empiriske indhold gennem meningskondenseringer. Det blev gjort af både den transskriberede empiri fra interviewene og feltnotater. (se bilag 9 og 10)

Med inspiration fra Steiner Kvale og Svend Brinkmann valgte jeg at foretage denne kondensering af de meninger, der blev tillagt specifikke empiriske notater og citater. Meninger skal forstås som fortolkningen af meningen bag de empiriske udtryk. Dog er det væsentligt at eksplicitere, at jeg forsøgte at tillægge meninger med en bevidsthed om en horisontsammensmeltning mellem mine og medarbejdernes oplevelser, som baggrund for skulle den egentlige meningskondenseringerne. Det skal forstås med forbehold for en bevidsthed om at min fortolkning påvirker validiteten af de meninger, jeg tillægger empirien.
Jeg anvendte deduktive kodninger af specialets teoretiske indhold, ved at "tagge" de meningsenheder, jeg foretog meningskondenseringerne af i denne behandlingsproces. (Kvale & Brinkmann, 2009) Den nævnte teoretiske kodning fremgår som bilag (se bilag 11).
Denne metode valgte jeg for at empiribehandlingen kunne bidrage til at analysere betydningen af de kulturer, der kom til udtryk gennem workshopforløbet, i kontekst til det teoretiske indhold i specialet. I nedenstående illustration ses et eksempel på de meningskondenseringer der blev foretaget af empiri. (se bilag 12)

Empirisk enhed **Citater/ observationsnoter)**	**Meningsessen** **Fortolkning & tillæggelse af mening**	**Teoretisk kode** **Deduktiv indeksering**
Eks. citat Jeg oplevelse vi havde svært ved at samarbejde **Eks. Observation** Jeg oplevede at blå og gul medarbejder hurtigt dannede et lille hold i holdet, da de kommunikerede og delte viden uden resten af holdet blev involveret i deres erfaringer og kritiske viden	Medarbejderen giver udtryk for at opleve en forstyrrelse i projektteam strukturen De to medarbejdere har erfaring med at samarbejde i virksomheden, hvorfor de naturligt griber til disse erfaringen som værktøj til problembaseret løsningsværktøj.	Praksisfællesskaber Situering Reglebaseret ledelse Amotivation Silostruktur som kultur

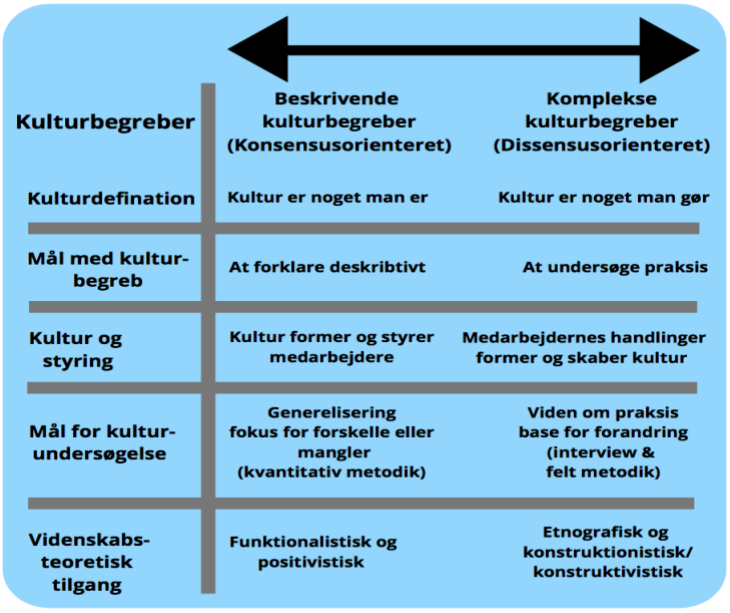
I meningskondenseringen valgte jeg at indeksere de teoretiske kodninger i farver. Disse farver repræsenterer en overordnet tematisk indeksering af de operative teoretiske nøglebegreber, hvor jeg har valgt at lave de tematiske opdelinger på baggrund af min teoretiske holistiske forståelse for, hvordan begreber på tværs af teorier, videnskabeligt samtaler og kan underbygge de samme analytiske pointer. (se bilag 11)

6.7 Analysemetode

Sidste afsnit i metodekapitlet belyses de metodiske tilgange bag tilblivelsen af analysen i specialets efterfølgende kapitel.
Det er væsentligt at eksplicitere, at undersøgelsen i specialet overordnet er en undersøgelse af kultur set i forhold til videndeling. Derfor tager jeg et kulturteoretisk udgangspunkt i at belyse organisationskultur. I den forbindelse er det derfor væsentligt, at jeg forholder mig videnskabeligt til hvordan jeg analysere organisationskultur. Derfor har jeg med udgangspunkt i Iben Jensens belysning om kulturforståelse forholdt mig til kulturforståelse, hvor hun beskriver en række videnskabelige perspektiver, hvori kultur kan anskue. Disse forståelser udtrykkes på tværs af et spænd mellem “en beskrivende” og en mere “kompleks beskrivelse” af kultur (Jensen, 2013).

Kontinuummet fremgår i nedenstående figur som et matrix, hvor jeg sætter kulturforståelse i relation til de videnskabelige tilgange og praksis, der ligger bag de respektive yderpunkter i forståelseskontinuummet.

Videnskabelige forståelse af kultur



Figur 6.4) Illustrerer et kontinuum over kulturforståelse, hvor en række videnskebelige traditioner fremvises i relation til kontinuumets yderpunkter

På baggrund af den socialkonstruktionistiske tilgang i specialets undersøgelsesdesign af kultur, giver det mening, at kulturforståelsen i analysen anskues og behandles som værende komplekse begreber.

Det underbygges yderligere gennem den kongruens, der er mellem specialets undersøgelsesmetode og de foreskrevne pointer, der fremgår i ovenstående figur 6.4. Pointerne i modellen der beskriver en etnografiske og kvalitativ tilgang, der tager udgangspunkt i en kulturforståelse af, at kultur skabes af medarbejderne og ikke omvendt, vurderede jeg ville give mening, da jeg netop søger at forstå kultur på baggrund af medarbejdernes oplevelser med udgangspunkt i dem.

Derfor er der i nedenstående afsnit ud uddybet belysning af min kulturforståelse bag specialets analyse af organisationskultur.

6.7.1 Konsensus- vs. dissensusorienteret kulturforståelser

Set i relation til specialet betyder det, at problemformuleringen ikke giver mening at besvare gennem en funktionalistisk tilgang og forståelse af organisationskultur. Dette kunne som eksempel være Edgar Scheins teori om organisationskultur belyst gennem en funktionel forståelse af kultur ud fra kulturelle artefakter, værdier og basale antagelser. Scheins kulturforståelse er nemlig konsensusorienteret hvor organisationskultur ville være beskrevet ud fra mine tolkninger som den endegyldige sandhed (Schein, 2010; Jensen, 2013).

Derfor er kulturforståelsen bag analysen af organisationskulturen, at kultur skabes af medarbejderne, hvorfor det derfor bottom-up kan forandres eller transformeres fra en videnholdende til en videndelende kultur. Det betyder derfor, at kulturforståelsen rummer en mere dissensusorienteret tilgang, hvor medarbejderes oplevelser definerer kultur, hvorfor der kan eksistere flere og modstridende oplevelser af kultur og sandheder (Kjørup, 2008; Jensen, 2013).

6.7.2 Kulturforståelse gennem kulturmarkører

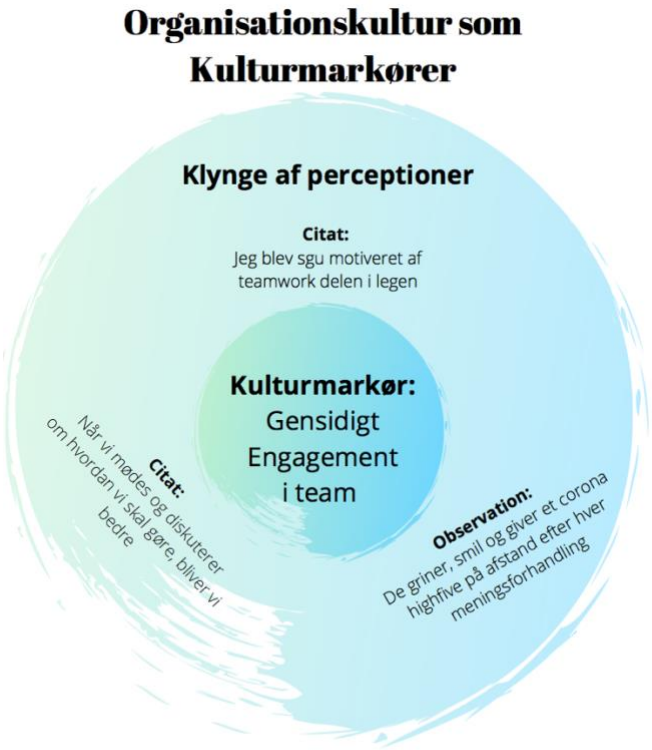
Det betyder derfor også, at denne dissensusorienterede tilgang anerkender den multiverse erkendelse af sandheder og virkeligheder som et udtryk for de forskellige øjne, der ser den (Maturana & Varela, 1987). Kultur forstås derfor som et udtryk for de perceptioner, medarbejderne oplever gennem workshopforløbet. Den forståelse giver indblik i de bagvedliggende erfaringer, tolkninger og positioner, medarbejderne har.
I den forbindelse tager jeg udgangspunkt i Cathrine Hasses organisationskulturteori til operativt at agere styrepind i belysningen af kultur i analysen. Hasse tager netop udgangspunkt i medarbejdernes perceptioner som en etnografisk og dissensusorienteret tilgang til at belyse kultur i en organisation (Hasse, 2011). Hasse beskriver, at medarbejderne har forskellige kulturelle modeller til at forstå virkeligheden. Disse modeller kan være forskellige, specielt blandt individer der ikke har tilsvarende erfaringsbaserede baggrund for at forstå og tolke de handlemønstre, de oplever i en given situation. (Hasse, 2011)

I den forbindelse beskriver Hasse, at medarbejderne også kan have tilsvarende kulturelle modeller til at forstå og processere de ting de oplever i de kontekster de opleves i. Når dette kommer til udtryk, vil medarbejderne have tilsvarende eller synkroniserede fortolkninger og

oplevelser, hvorfor de har tilsvarende perceptioner af de samme fænomener, der udspilles. (Hasse, 2011)

Dette begrebsliggøre Hasse som "klyngeperceptioner", hvilket er et centralt operativt begreb i organisationskulturteorien, da netop disse "klynger" ifølge Hasse er betingelsen for at forstå noget som værende kultur. Mere specifikt beskrives disse perceptive strømninger eller tendenser, medarbejdere oplever, som en "kulturmarkør". (Hasse, 2011)

Disse kulturmarkører kommer derfor empirisk til udtryk grundet den kvalitative stringens, der giver mig som forandringsagent indblik i de perceptioner, medarbejderne oplever gennem forløbet. Nedenstående figur 6.5 illustrerer et eksempel på en kulturmarkør, hvor denne illustration løbende vil blive brugt som symbol på kulturmarkører i analysekapitlet.



Figur 6.5) Illustrerer enkulturmarkør og hvordan den kommer til udtryk gennem tendenser og strømninger af citater

Kulturmarkørerne vil i nedenstående analysekapitel agere induktivt indeks af de kulturer, medarbejderne giver udtryk for at opleve gennem workshopforløbet.

7.0 Analyse

Specialets analysekapitel tager udgangspunkt i kulturtransformationer gennem workshopforløbet i relation til problemformuleringen. Her bidrager læringsmålene (se afsnit 5.1.2) med en sekventiel forståelse af, hvordan kultur kommer til udtryk og udvikles gennem forløbet. På den måde giver det dels en forståelse for de kulturstrømninger, medarbejderne går ind i workshoppen med. Denne proces åbner mulighed for at forstå kulturtransformation relativt gennem analysen med udgangspunkt i hvordan kulturmarkørerne belyser kultur i begyndelsen af forløbet.
Det bidrager derfor også implicit til en validerende forståelse af de forforståelser og præmisser, der ligger til grund for problemformuleringen. På den måde sættes kultur i en relativ og procesmæssig kontekst hen over forløbet, for at iscenesætte de lærings- og forandringsprocesser, medarbejderne oplever og gennemgår sammen.

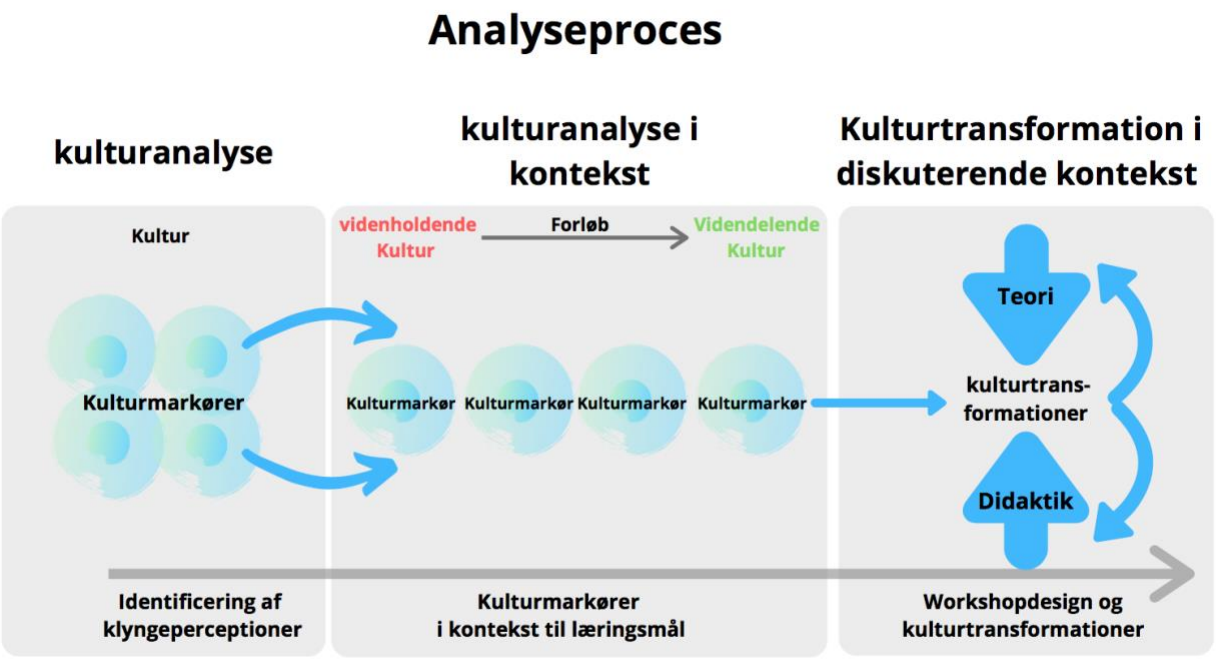
Analysekapitlet præsenterer indledningsvis fire kulturanalyser, hvori jeg tager et ejerskab af de kulturmarkører, jeg løbende præsenterer. Med det menes, at jeg præsenterer kulturmarkørerne i en kronologi, der giver læseren en forståelse af et transformativt flow i kulturforståelserne. Kulturmarkørerne anvendes som et værktøj til at præsentere en rækkefølge, der giver en naturlig forståelse for kulturtransformationerne gennem forløbet.
Kulturmarkørerne præsenteres derfor i en kronologisk rækkefølge fra videnholdende til videndelende. Mit ejerskabet af kulturanalyserne betyder også, at jeg har valgt at navngive de respektive kulturmarkører med udgangspunkt i den bagvedliggende tolkning, jeg gør for at sætte dem i en naturlig kontekst til de bagvedliggende læringsmål der definerer de fire kulturanalyser.

7.1 Analysens matriske struktur og proces

Kulturanalyserne belyser forløbet og danner en forståelse for kulturtransformationerne. På den måde dannes fundamentet for at kunne besvare problemformuleringens arbejdsspørgsmål b).

Kulturanalyserne vil afslutningsvis blive analyseres i et mere didaktisk og teoretisk perspektiv for at koble kulturtransformationerne til workshopforløbets bagvedliggende design. På den måde har analysen en makrisk struktur, hvor jeg først forholder mig kulturanalytisk, hvor kulturanalysen efterfølgende danner grundlag for at kunne forholde mig analytisk til de bagvedliggende didaktiske og teoretiske tiltag i de respektive sekvenser i workshopforløbets design.
På den måde bidrager analysen med en krydsfaktoranalytisk forståelse af sammenhænge mellem kulturtransformation og bagvedliggende workshopdesign. Ved at gøre dette kan jeg på den baggrund besvare problemformuleringens arbejdspørgsmål a).

Denne makriske analysefremgangsmåde og proces har jeg i nedenstående model illustreret som en lineær analyseproces, der agerer referencepunkt for læseren gennem analysen. Der vil gennem analysen løbende være opsummeringer, der sætter de respektive kulturanalyser i relation til helheden. Endelig foretager jeg den diskuterende analyse af kontrasammenhænge mellem design og kulturtransformation. Kontrasammenhænge skal forstås på baggrund af processen i forløbet, hvor der er et gensidigt årsagssammenhængende forhold mellem kultur og design.
På den ene måde afhænger design af kultur, da jeg som forandringsagent ændrer og udvikler design løbende på baggrund af feedback fra felten. På den anden side påvirker designændringerne den kultur, medarbejderne udtrykker og oplever i de efterfølgende sekvenser. Denne cykliske sammenhæng er illustreret i højre sekvens i nedenstående figur 7.1.



Figur 7.1) Illustrerer analysematrikset som en proces, hvor kulturmarkører sættes i kontekst til læringsmål, konkultransformation forståes og siden analytisk forstås i relation til workshopdesign

Som opsummering skal ovenstående figur 7.1 forstås sådan, at den første sekvens i venstre side er en proces, der er foretaget i forlængelse af det bagvedliggende empiriske behandlingsarbejde i meningskondenseringen (se bilag 12).
Den midterste sekvens af figuren vil i nedenstående afsnit komme til udtryk i de fire kulturanalyser. Modellens højre sekvens er den afsluttende analytiske proces, hvor kulturanalyserne vil blive analyseret i forhold til workshopforløbets designet

.

Nedenfor vil den egentlige analyse indledes med den midterste sekvens i figur 7.2, hvor de fire kulturanalyser præsenteres med udgangspunkt i de fire læringsmål i forløbet.

7.2 Kulturanalyse - Orientering og lederskab

I nærværende delanalyse belyses de kulturmarkører, der danner forståelse for kulturtransformationer i forhold til produkt- og projektorientering og regel- og værdibaseret lederskab. Dette fokus er valgt for, at kulturanalysen kan danne forståelse for, hvorvidt og i hvilken grad det er lykkes at indfri læringsmål 1 (se afsnit 5.1.2).

7.2.1 Forandringsmodvillighed - Kulturmarkør

For at indlede delanalysen tager jeg udgangspunkt i en kulturmarkør, jeg har navngivet "forandringsmodvillighed". Det er i dette tilfælde chefen på mejeriet i Danmark, der repræsenterer de citater, der ligger til grund for denne kulturmarkør. I nedenstående citat udtrykker mejerichefen at han havde en positiv oplevelse af deres evner som hold til at løse opgaverne i stratego under første spilsekvens i workshop 1.

"…Jeg synes jo vi var gode der i starten, hvordan vi blev enige om hvordan vi skulle fungere smartest ift at jeg ligesom kunne få overblik og kunne styre hvilke kort der skulle spilles smartest, det gik faktisk godt og jeg synes vi kom godt i gang der allerede..."

Mejerichefen giver udtryk for, at tingene fungerer bedst, når teamet gør, som de organisere og leder teamet som de plejer. Mejerichefen udtrykker i den forbindelse skepsis over at de som team skulle udvælge ny gamemaster. Denne pointe udtrykkes yderligere i nedenstående citat, hvor mejerichefen søger at manifestere, at de fungere bedst, når de gør, som de plejer, hvor faste rammer og kvantitative mål associeres ukritisk med at være meningsfuld som organisering og generelt i forhold til at drive en produktionsvirksomhed.

"...Det er jo ikke noget vi går særlig meget op i normalt, folk har det bedst i vores mejeri med at have faste rammer og mål for produktionen og sådan. Så ja det giver jo god mening når vi er en produktionsvirksomhed og et mejeri der nærmest kører som en fabrik jo…"

Mejerichefen udtrykker at de som team fungerer bedst, når de opererer på de præmisser, de normalt fungerer under. Mejerichefen udviser ikke åbenhed for potentielle forandringer på baggrund af workshopforløbet. Grundlæggende viser denne kulturmarkør en leder, der forsøger at fastholde en organisationskultur, hvor lederskab praktiseres som topstyring, hvor beslutningskompetencen ligger hos ledelsen.

Det underbygges af, at mejerichefen udviser ejerskab af processen, når han har overblik og fortæller de øvrige, hvad der er bedst for dem. Mejerichefen udtrykker at videndeling ikke giver mening at praktisere i en virksomhed som deres, når han gentagende gange pointerer, at videndeling i workshoppen udelukkende giver mening på workshoppen, dens indhold og præmisser:

"…*Jeg kan jo godt se vi har samarbejdet over hele linjen men det er jo også kun fordi det er nødvendigt i det her setup du laver, men det er da sjovt nok haha…"*

7.2.2 Topstyring af siloer - Kulturmarkør

Ligesom ovenstående kulturmarkør, er denne markør også primært repræsenteret af citater fra workshop 1. Indledningsvis giver mejerichefen også her udtryk for at opleve, at de fungerer godt som team, når medarbejderne rapporterer til ham, og han som vanligt dikterer, hvad der skal gøre.

"…Jeg synes den har kørt ligesom vi plejer, sådan ved at tale og fortælle lidt om hvad man har nået og så få mere at vide om hvordan man skal og sådan…"

Ovenstående udtalelse giver indtryk af, at medarbejderne i workshop 1 oplevede, at al viden formidles til lederen, hvorefter det er lederens ansvar, at videndele til medspillerne. Dette billede understøttes bredt af de øvrige medarbejdere gennem workshop 1. Blandt andet udtrykker medarbejderen fra indkøbsafdelingen følgende:

"…*Jeg følte nok også mest man kører lidt sit eget spil med gamemaster hvor vi bare får kort der, og så kører man selv, så jeg ved ikke hvor meget vi gør som team…"*

Medarbejderen tydeliggør her den silotankegangen, da han ser sin egen rolle som et samspil isoleret med gamemaster, og kobler det derfor til at de ikke er et team, der sammen skal løse en opgave. Disse oplevelser udtrykkes også af medarbejderen fra kvalitetsafdelingen i følgende citat: "…*I selve spillene nej det tror jeg ikke, der er vi nok bare mere vant til at lade lederen beslutte ting og så bare vente på hvad vi skal gøre…"*

Her udtrykkes at præmisserne for spilsekvens 1, hvor jeg forsøger at lade rammerne afspejle den praksis, de har i virksomheden, lader til at virke ret naturligt. Det kommer til udtryk ved, at

medarbejderen ser det som naturligt, at det er gamemasteren, der skal beslutte og styre deres tilgang til spillet, tilsvarende den produktorienterede og regelbaserede tilgang der praktiere. Denne selvfølgelighed kommer yderligere til udtryk i workshop 1, hvor produktionsmedarbejderen udtrykker:

"…*Tjah altså man kan jo selv bestemme hvem man vil gå efter derude, men altså hvilke kort og hvad de andre har osv det bestemmer gamemasteren vel bare…"*

Grundlæggende giver denne kulturmarkør et indtryk af, at medarbejdernes tilgang til workshopforløbet kan beskrives som silo struktureret med lederskab, der udøves gennem topstyring, hvor medarbejderne som en del af denne kultur er afventende, indtil de modtager instruktionerne.

7.2.3 Erkendelse af behov for forandring - Kulturmarkør

I forbindelse med workshop 1 begynder medarbejderne at give udtryk for erkendelse af deres manglende kompetencer som team. Erkendelsen sker på baggrund af spilsekvens 1 og 2, hvor medarbejderne ingen forskel oplevede som team, uanset om de havde en gamemaster eller kommunikerede verbalt. Mejerichefen udtalte følgende:
"…*Jeg synes det var lidt mærkeligt irriterende at vi nærmest var det samme i spillet der i 2. spil, selvom vi ikke talte faktisk…"*

Trods frustration så udtrykkes også en undren over, hvorfor de som team ikke fungerede dårligere af ikke at have ham som gamemaster. Produktionsmedarbejderen udtaler i følgende citat: *"…Jeg tænker egentlig lidt det var sjovt vi nærmest ikke var dårligere selvom vi ikke måtte tale sammen"*.
Refleksionen og erkendelse udtrykkes yderligere af kvalitetsmedarbejderen, hvor hun uddyber:

"…*Ja det er jeg også ret overrasket over, det er lidt tankevækkende at vi jo faktisk nærmest var ligeså gode eller dårlige til at kommunikere eller videndele uanset om vi må tale eller ej hehe…"*

Erkendelsen af, at de oplever at fungere tilsvarende som team, uanset lederskab og verbal kommunikation, tydeliggører denne kulturmarkør, hvor medarbejderne oplevede en nysgerrighed og en refleksiv undren over, at de som videndelende team evnede at løse opgaverne lige godt/dårligt i spillet.

7.2.4 Forandringsvillighed - Kulturmarkør

Afslutningsvis i workshop 1 og indledningsvist i workshop 2 begyndte medarbejderne at udtrykke de første tegn på forandringsvillighed. Det skete i kølvandet på ovenstående kulturstrømninger, hvor refleksioner og erkendelser omkring deres tilgang til spillet begyndte at materialisere sig i en forandringsvillighed. I nedenstående citat udtrykker produktionsmedarbejderen at opleve engagement i de processer, der åbner for muligheder for samarbejde i forbindelse med, at de som team får til opgave at udvælge egen gamemaster inden 3. spilsekvens. *"Jeg engagerede mig nok mest i de andre der i sidste spil faktisk, fordi der gav det ligesom mulighed eller åbnede ligesom lidt mere op for at vi skulle teamworke."*
Denne villighed til forandring blev yderligere udtrykt af medarbejderen fra kvalitetsafdelingen, hvor hun oplever meningsfuldhed ved at organisere sig som tværorganisatoriske teams:

"…Jeg synes faktisk det har været super godt, og det er skide godt tænkt at vi sådan på den her måde kan lege det frem, fordi vi jo aldrig rigtig arbejder sammen på den her måde til dagligt, hvor vi skal være team på tværs af afdelingerne…"

I workshop 2 blev denne meningsfuldhed yderligere udtrykt, hvor medarbejderen fra indkøbsafdelingen for alvor kan se meningen med workshopenes indhold som en progressionen fra workshop 1:

"…For mig gav det hele lidt mere mening i dag end sidst, hvor jeg tænkte det var lidt svært at se meningen, men i dag kunne jeg så til gengæld godt nu forstå hvorfor første gang var lidt en blid start inden du ligesom fik os hehe…"

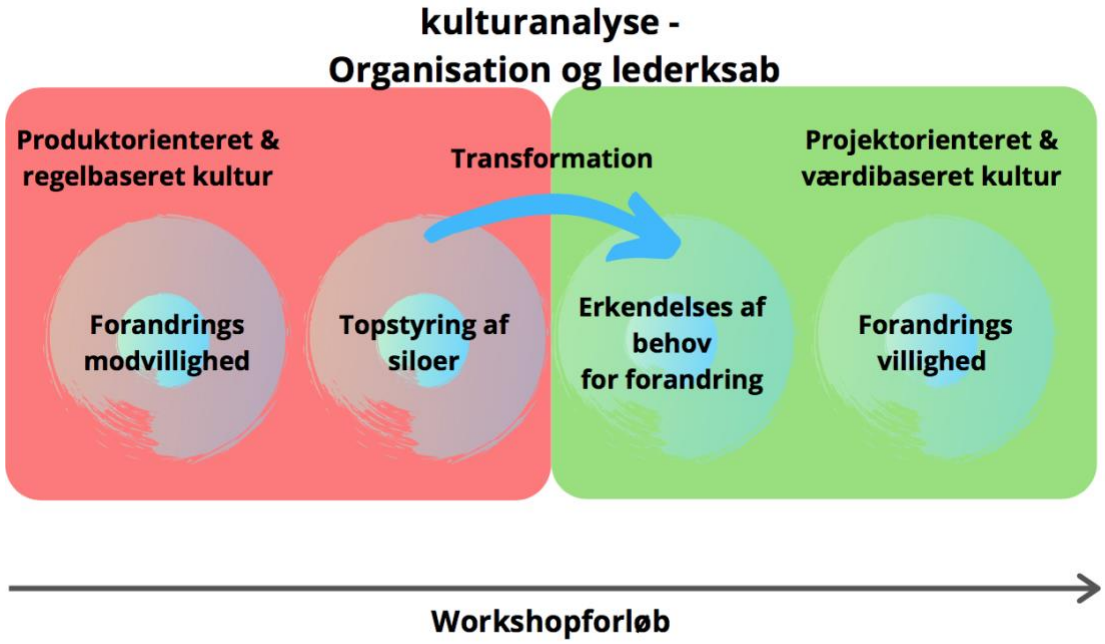
Forandringsvilligheden om en mere projektorienteret og mindre regelbaseret ledelse, blev i stigende grad mere tydelig hen over forløbet. Denne pointe underbygges gennem et citat fra produktionsmedarbejderen:

"…Jeg synes også vi er blevet et videndelende Strategohold, det kunne være sjovt at prøve mere til daglig hehe, men altså vi plejer jo mere bare at fortælle hvor meget vi får produceret og sådan, så det er smart at være mere som et team her synes jeg jo nok…"

Det analyseres at kulturmarkøren kom til udtryk gennem forløbet i takt med, at medarbejderne oplevede, at de blev bedre til at løse de opgaver de blev stillet. Det analyseres dertil at have en sammenhæng med at de blev mere og mere erfarne som et dynamisk og projektorienteret team gennem forløbet.

7.2.5.Opsummering af kulturtransformationer

Kulturmarkørerne er i nedenstående figur 7.2 illustreret med udgangspunkt i om de er repræsenterende for virksomhedens produktorienteret og regelbaseret kultur, eller om de er repræsenterende for en mere projektorienteret og værdibaseret kultur.



Figur 7.2) Illusrerer kulturtransformation af kulturmarkører der omhandler læringsmål 1

7.3 Kulturanalyse - Kommunikationsflow

I nærværende delanalyse belyses de kulturmarkører, der danner forståelse for kulturtransformationer i forbindelse med kommunikationsflow gennem involvering i beslutningsprocesser. Dette fokus er valgt for, at danne forståelse for, hvorvidt og i hvilken grad det er lykkes at indfri læringsmål 2 (se afsnit 5.1.2).

7.3.1 Styring frem for involvering - Kulturmarkør

Som i ovenstående kulturanalyse indledes denne med at belyse kulturmarkører, der analyseres som obstruerende som videndelende kultur. Den første kulturmarkør har jeg kaldt "styring frem for involvering" på baggrund af workshop 1. Her blev der givet udtryk for, at man foretrækker styring af medarbejdere frem for at involvere dem. Denne tilgang er grundlæggende en kulturmarkør, der er illustreret i citater af mejerichefen, hvor han blandt andet udtrykker en oplevelse af, at de som team fungerer bedst under hans lederskab og styring:

"…*Ja altså for mig der var det selvfølgelig primært i det første spil jeg har engageret mig i, da jeg ligesom havde ansvaret for at uddele kortene så jeg kunne sørge for mine spillere kunne få de kort der skulle til for at vinde…"*

Kulturmarkøren tydeliggøres ved, at mejerichefen giver udtryk for, at det ikke giver mening at videndele og uddele ansvar til andre medarbejdere. Han ekspliciterer i forbindelse med workshop 1 yderligere, at en organisation som deres fungerer bedst gennem topstyring, hvor medarbejdere skal informeres og instrueres i hvad, de skal foretage sig.

"…Jeg mener vi havde okay enighed sidste gang, og jeg tror ikke rigtig det kan give særlig meget mening den her måde at arbejde på faktisk. Jeg mener bare altså vi kan jo ikke gå og dele alt hele tiden, det fungerer bedre med styring hvor alle ved hvad de skal i deres sager…"

Det er i sig selv interessant, at han alene udtrykker en kultur, der iscenesætter styring frem for involvering i forhold til at løse de opgaver, de som organisation står overfor, når han selv har ansvaret for at udøve lederskabet til hverdag.

7.3.2 Ingen involvering - Kulturmarkør

I forlængelse af ovenstående kulturmarkør kan det måske give mening, at der tilsvarende udtrykkes en kultur, hvor de øvrige medarbejdere oplever manglende involvering.
Medarbejderne oplever denne manglende involvering, hvor produktionsmedarbejderen sammenligner de første to spilsekvenser i workshop 1 således: "…*Ja altså for mig så virkede det der med ikke at tale sammen, jo nærmest som om det var hverdagen hehe…",* og således*:"…uuha altså ja jeg synes jo den der nr 2 runde, det var der vi var bedst til at tale sammen hehe.. Det mindede jo ligesom mest om hvordan vi gør til daglig…"*
Det analyseres her, at han giver udtryk for ikke at blive involveret hverken til hverdag eller i de spilsekvenser han refererer til, hvilket var den uden lederskab og verbal kommunikation.

På den baggrund har jeg valgt at kalde denne kulturmarkør "Ingen involvering", da der gives udtryk for en kultur, hvor medarbejderne som team stort set ikke kommunikerer eller involeres i de beslutninger, der træffes på vegne af dem som team. Kommunikationen er envejs fra gamemaster og ned til teamets individuelle deltagere, hvor fokus er på at styre og instruere frem for at involvere og kommunikere tovejs.

7.3.3 Ejerskab gennem involvering - Kulturmarkør

I kontrast til de ovenstående kulturmarkører, sker der en transformation, hvor medarbejderne kommunikerer og involveres på tværs af hinanden i beslutningsprocesser. Kommunikation og involvering sker både i de indlagte refleksionsrum og i spilsekvenserne. Disse processer begyndte at udspille sig gennem workshop 2 og videre gennem resten af forløbet.
Denne kulturmarkør har jeg kaldt "Ejerskab gennem involvering", da der blandt medarbejderne løbende gives udtryk for, at det er sjovt når de som hold kommunikerer, hvor de bliver motiveret og tager ejerskab af opgaven.
Produktionsmedarbejderen udtrykker følgende i forbindelse med den tredje spilsekvens i workshop 1: "…*Jeg synes det var sjovt at være med i vores snakke der i pauserne og specielt det sidste spil, hvor man ligesom fik lov til at være med i noget…"* I den forbindelse udtrykker medarbejderne fra kvalitets- og indkøbsafdelingerne: *"…Det var sjovt at prøve at være lidt mere lige på den måde der i sidste spil, sådan om hvordan vi gjorde og blev enige om hvordan vi skulle spille…"* samt *"…Jeg synes faktisk det var vildt sjovt vi sådan skulle blive enige om selv hvem vi skulle vælge som gamemaster der i den pause inden vores sidste spil…"*

Det analyseres, at denne kulturmarkør er et udtryk for, at medarbejderne begynder at opleve gensidigt engagement som team, og at involveringen i spillets beslutningsprocesser bidrager til et ejerskab af opgaverne på tværs af teamet.

7.3.4 Viden gennem involvering - Kulturmarkør

Medarbejderne gav hen over workshop 2 og 3 udtryk for, at refleksionsrummene i stigende grad var befordrende for deres involvering på tværs af holdet, og at den viden, de fik her var afgørende for spillene. Denne kulturmarkør har jeg kaldt "Viden gennem involvering". Medarbejderne udtrykker, at involvering i stigende grad går fra at være sjovt og motiverende til, at de faktisk begynder at opleve det som funktionelt i forhold til de opgaver, de står overfor som team. Medarbejderen fra indkøbsafdelingen udtrykker i forbindelse med workshop 2:

"*…Jeg synes faktisk det har været ret fint ligesom at møde hinanden i denne workshop, og specielt i forbindelse med de pauser vi har haft, hvor vi har skullet lære hinanden at kende og tale sammen som et hold…"*

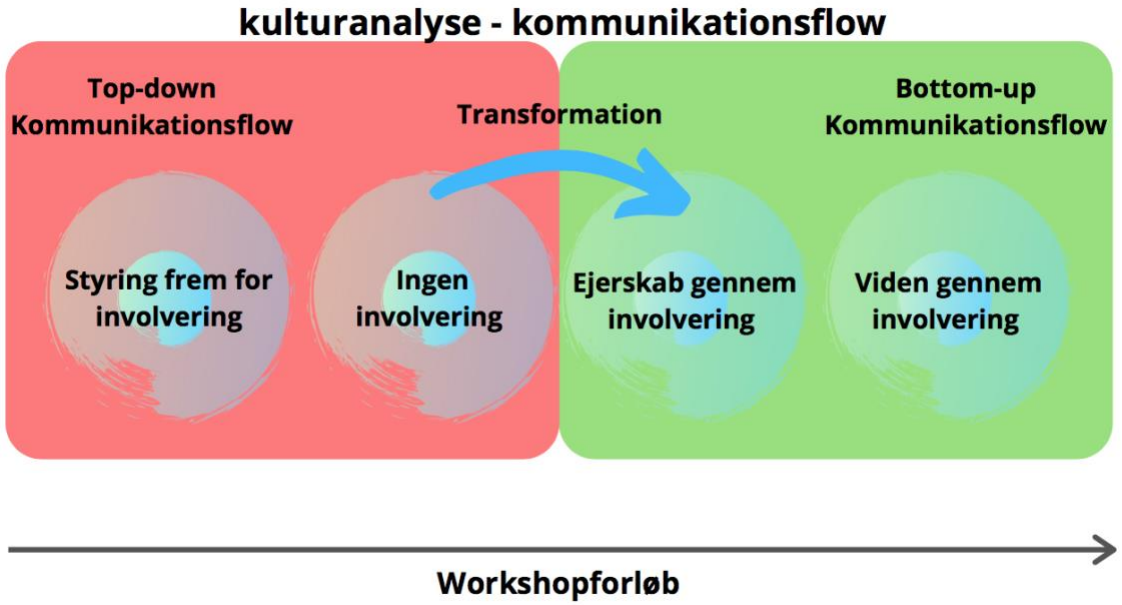
Medarbejderen lægger vægt på, at involveringen på tværs af teamet iscenesættes gennem refleksionsrummene, hvori de kan tale og udveksle erfaringer. I den forbindelse udtrykker medarbejderen fra kvalitetsafdelingen også:

"…Det har været en proces, og jeg er sikker på faktisk vi har rykket os mest der i pauserne når vi har kunne tale mere om hvad vi så og sådan hver mand og hvordan vi skulle klare opgaverne…"

Medarbejderen så refleksionsrummene som den del af workshoppen, hvor de som hold har kunnet udvikle sig gennem kommunikation, hvor indsigt i, hvilke oplevelser og erfaringer deltagerne bød ind med i forbindelse med de opgaver, ændrede deres kompetence som team i spillet.

7.3.5 Opsummering af kulturtransformationer

Kulturmarkørerne er i nedenstående figur 7.3 illustreret med udgangspunkt i om de er repræsenterende for top-down kommunikation uden involvering af medarbejderne i beslutningsprocesserne, eller om de er repræsenterende for bottom-up kommunikation hvor medarbejderne involvere i beslutningsprocesser.



Figur 7.3) Illustrerer kulturtransformation af kulturmarkører der omhandler læringsmål 2

7.4 Kulturanalyse - Tillid, engagement og autonomi

I nærværende delanalyse belyses de kulturmarkører, der giver en forståelse for kulturtransformationer omhandlende gensidig tillid til kompetencer, gensidigt engagement på tværs af medarbejderne og oplevelser af medansvar og beslutningskompetence. Dette fokus er valgt for, at kulturanalysen kan danne forståelse for, hvorvidt og i hvilken grad det er lykkes at indfri læringsmål 3 (se afsnit 5.1.2)

7.4.1 Kontrol frem for tillid - Kulturmarkør

Den første kulturmarkør har jeg kaldt "Kontrol frem for tillid". Navnet skyldes der under workshop 1 blev givet udtryk for at kontrol er midlet til at indfri mål, mens tillid til at medarbejdere kan varetage og løfte et ansvar ikke fremgår som kultur.
Det kom til udtryk hvor mejerichefen giver udtryk for, at de som team fungerede bedst, når medarbejderne rapporterer, hvor han på den måde opnår overblik over kort og ressourcer gennem spillet. Mejerichefen oplever, at have de rette betingelser for at kunne kontrollere, hvad de enkelte medarbejdere omsætter gennem spillet:

"*…Jeg synes vi var gode i dag på mit hold, sådan til at holde overblik og fortælle mig da jeg var gamemaster, hvad der var vigtigt for mig at vide, sådan ift hvordan vi skulle bruge kortene smartest…"*

Kulturen udtrykkes yderligere, hvor han uddyber et svar omhandlende den første spilsekvens under workshop 1: "…*Det fungerede fint lidt ligesom vi plejer at gøre til hverdag hvor jeg får overblik over alt der sker i afdelingerne og får sat mål og sådan for at vi kan nå i mål til tiden…"* Han oplever at præmisserne for at de fungerer som team og lykkes og få succes med at løse opgaverne er betinget af, at han som leder varetager en rolle, hvor han har beslutningskompetencen. Denne analytiske pointe understreges i nedenstående to citater af mejerichefen, hvor han oplever, at de som team kun kan fungere under en struktur eller organisering, hvor én beslutter:

"…Jamen for mig var det jo i dag en del anderledes, jeg mener i forhold til hverdag. Her skulle jeg ligesom træde lidt mere tilbage og lade det være op til tilfældighederne hehe…", samt
"…Jeg er ikke så sikker på jeg synes det giver mening fordi alle kan jo ikke være lige gode til at bestemme og beslutte den vej folk skal gå vel?..."

Det analyseres, at mejerichefens oplevelse af succes er betinget af kontrol af processerne bag. Det skal forstås relativt i en kontekst, da han som modpol associerer succes som værende overladt til tilfældigheder, når kontrol afvikles på bekostning af uddelegering af ansvar gennem tillid til organisationens kompetencer.

7.4.2 Professionelle relationer - Kulturmarkør

I forbindelse med workshop 1 gav medarbejderne også udtryk for, at deres relationer i organisationen eksisterer på baggrund af de professionelle roller, de har, og at relationerne er af mere formel karakter. Derfor har jeg kaldt denne kulturmarkør "Professionelle relationer", hvilket kommer til udtryk ved, at mejerichefen blandt andet udtrykker:
"…*Altså det er jo lidt som man tager det, jeg ser det mest som en professionel relation må jeg indrømme, så det er nok også sådan jeg tager det her i dag ja…"* Han giver udtryk for, at der som udgangspunkt ikke er noget grundlæggende engagement bag relationerne mellem ham og medarbejderne. Relationer eksisterer udelukkende i kraft af deres jobfunktioner. Denne analytiske pointe understøttes af medarbejderen fra kvalitetsafdelingen, der udtrykker: "…J*eg har kun talt med produktionsfolk tidligere stort set, så det var da fint lige at møde de andre, men altså tilknytning er nok så meget sagt på nuværende tidspunkt…"* Medarbejderen her giver dog også udtryk for at have haft en positivt oplevelse gennem workshoppen, hvor de har kunnet mødes på tværs af afdelingerne. Grundlæggende pointe er dog, at man får et indtryk af, at de på tværs af afdelingerne stort set ikke har relationer, og hvis de har så er de af mere formel karakter.

7.4.3 Succesoplevelser og tillid - Kulturmarkør

Medarbejderne gav udtryk for at opleve gensidig tillid, hvilket kom til udtryk i forbindelse med de succesoplevelser, de fik som team, da de løbende begyndte at lykkes med de opgaver eller projekter, de blev stillet overfor. Kvalitetsmedarbejderen udtrykker i forbindelse med workshop 2 følgende:

"…Jeg tror primært det var i sidste del der, men også her som workshop i sig selv jo. Vi har jo haft medbestemmelse på de der mål og videndeling vi talte om i starten, og det er jo nyt for os hehe…"

Medarbejderen giver udtryk for, at både involveringen gennem SMART-samtalerne samt de spilsekvenser, hvor de løbende skulle redegøre for ressourcer og vundne kort, gav dem en oplevelse af indflydelse i beslutningsprocesserne. Indkøbsmedarbejderen udtrykker i den forbindelse også, at medbestemmelsen opleves meningsfuldt, selvom de som team skulle gennem en omstillingsproces:

"…Set over hele dagen blev vi vel mere og mere involverede gennem de beslutninger vi skulle tage, og det var egentlig fint nok, selvom vi lige skulle igang med at arbejde sammen på den her måde"

Specielt i forbindelse med workshop 3 begyndte medarbejderne at give udtryk for, at den konsekvente involvering og uddelegering af ansvar begyndte at give mening. Årsagen var, at de som team oplevede flere og flere succeser sammen. Erkendelsen af gensidig afhængighed i spillets didaktiske differentieringer og det faktum, at de oplevede at lykkes, udviklede oplevelser af tillid på tværs af hinanden som team. Denne kobling mellem medbestemmelse, succesoplevelser og gensidig tillid kommer til udtryk i følgende citat, hvor kvalitetsmedarbejderen siger:

"…*Jeg synes faktisk vi fik super godt styr på det der med at spille hinanden gode hele tiden, fordi du byttede os ud, så der var eksempler fra hele dagen hvor jeg synes vi viste tillid og ja blev involveret…"*

Denne kulturmarkør fortæller, at de didaktiske tiltag befordrer gensidigt engagement som kultur på tværs af medarbejderne. Engagementet opstår som konsekvens af de opgaver, de som team lykkes med gennem spilsekvenserne.

7.4.4 Uformelle relationer - Kulturmarkør

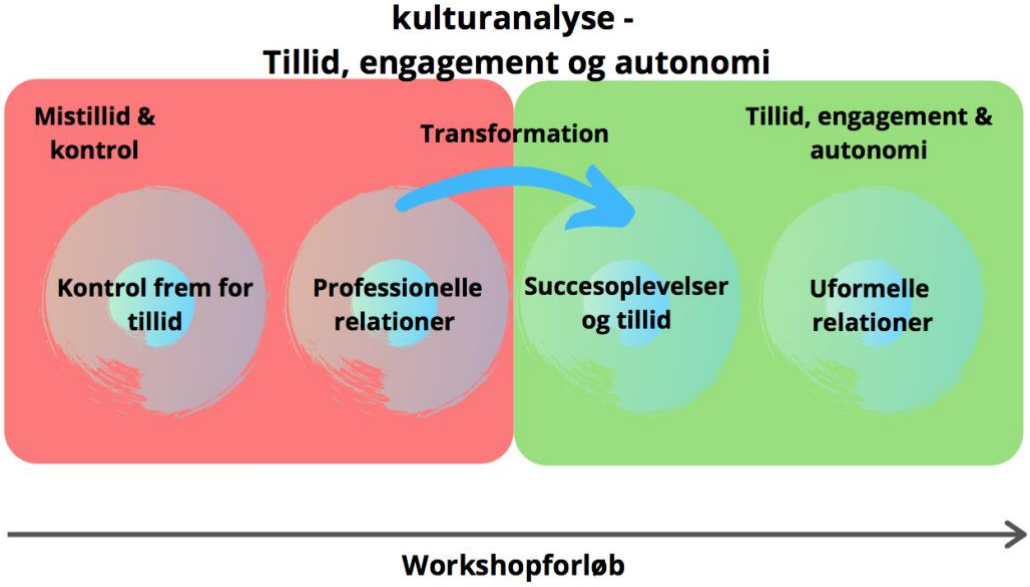
Medarbejderne begynder i den sidste del af forløbet at give udtryk for, at opleve sig selv som et team. Mere specifikt giver de udtryk for, at de på dette stadie er begyndt at samtale og hilse mere på hinanden også til hverdag inden for virksomhedens matrikel. Derfor har jeg kaldt denne kulturmarkør "Uformelle relationer". Disse relationer, som bygger på gensidighed, hvor de engagerer sig i mennesket bag, udtrykkes i nedenstående, hvor indkøbsmedarbejderen siger:

"…Jeg tænker lidt vi har fået bygget nogle relationer vi ikke havde før, så vi taler bedre sammen ingen tvivl, og der er jo skide godt hvis vi kan bruge det lidt mere til hverdag faktisk…"

Medarbejderen giver udtryk for, at de som team taler sammen, hvilket de ikke har gjort tidligere. Samtidig giver han udtryk for et ønske om mere af det til hverdag. Dette ønske giver administrationsmedarbejderen udtryk for at allerede er begyndt at ske i hverdagen:*"…Hele forløbet har jo efterhånden gjort at vi er blevet et lille hold, vi hilser og snakker jo i pauserne i kantinen til daglig nu…"*
På den baggrund er den analytiske pointe, at medarbejderne udvikler relationer gennem forløbet, og at relationerne befordrer et tværgående gensidigt engagement i de respektive opgaver, de som team bliver stillet overfor.

7.4.5 Opsummering af kulturtransformationer

Kulturmarkørerne er i nedenstående figur 7.4 illustreret med udgangspunkt i om de er repræsenterende for virksomhedens kultur, der udtrykker mistillid til hinanden gennem kontrol, eller om de er repræsentative for kultur, hvori der uddelegeres ansvar på baggrund af tillid og tværgående gensidig engagement.



Figur 7.4) Illustrerer kulturtransformation af kulturmarkører der omhandler læringsmål 3

7.5 Kulturanalyse – Problem- og teambaseret kultur

I nærværende delanalyse belyses de kulturmarkører, der danner forståelse for de kulturtransformationer, hvad angår det fokus medarbejderne har på sig selv set i forhold til den tilgang, de har til at løse udfordringer med problembaseret tilgang som team. Dette fokus er valgt for, at kulturanalysen kan danne forståelse for, hvorvidt og i hvilken grad det er lykkes at indfri læringsmål 4 (se afsnit 5.1.2).

7.5.1 Hierarkisk fokus - Kulturmarkør

For at indlede denne sidste kulturanalyse tager jeg udgangspunkt i en kulturmarkør, jeg har kaldt "Hierarkisk fokus". Denne kultur kommer til udtryk i forbindelse med workshop 1, hvor primært mejerichefen giver udtryk for, at workshoppen er svært at tage seriøs, da den ikke afspejler den distancerede hierarkiske struktur, de er organiseret under. Denne analytiske pointe drager jeg på baggrund af, at han blandt andet udtaler følgende i de nedenstående to citater:

"…Det er jo også svært at tage det sådan helt seriøst eller sådan, da det jo ikke rigtigt er noget vi skal bruge i forhold til hvordan vi gør til hverdag jo…" og "*…Så må vi jo leve med du styrer lidt med reglerne og sådan mens vi er her hehe…"*

Mejerichefen manifesterer, at det udelukkende er på grund af, at scenarierne udspiller sig i en workshop, at han kan acceptere, at jeg som forandringsagent i forløbet har taget eller fået en position, hvor han føler afmagt sammenlignet med hverdagens præmisser. Det analyseres, at han over for medarbejderne søger at fastslå, at det ikke er noget, de kan bruge til hverdag. Det giver i hans optik ikke mening at arbejde med et fladere hierarki, hvor ansvar og beslutningskompetence uddelegeres. I den forbindelse giver han udtryk for, at det har været fint nok at møde de andre i workshopforløbet, men han pointerer, at den relation de har gennem medarbejderudviklingssamtaler er tilstrækkelig:
"…Det har været fint, jeg kendte jo de andre fra mus samtaler og sådan men det kan jo være vi kan tale lidt mere fremover hehe…" Kulturmarkørens essens kommer til udtryk gennem den undertone, der ligger i grinet, han afslutter med. I undertonen ligger overbevisningen om, at han reelt ikke er interesseret i at ligestille sig med medarbejderne, men mere i at bevare det hierarki, han selv har positioneret sig øverst i til hverdag.

7.5.2 Team og meningsfuldhed - Kulturmarkør

I kontrast til ovenstående kulturmarkør begyndte medarbejderne i forbindelse med workshop 2 at give udtryk for, at det var meningsfuldt at fungere som team i de udfordringer, de blev stillet overfor i workshoppen. Hele oplevelsen af at være et team startede i første spilsekvens, hvor produktionsmedarbejderen udtalte:

"…Jeg synes faktisk det der med at vi fik ens trøjer og sådan og skulle lave kampråb til vores spil starter der, det var egentlig åndsvagt synes jeg i starten, men det var egentlig meget sjovt og virkede til at vi ligesom rykkede lidt sammen…"

Denne oplevelse af at blive rykket sammen som et team på tværs af organisationen blev ifølge medarbejderen fra kvalitetsafdelingen startet i forbindelse med første spilsekvens, hvor de skulle mødes synkront som team hver gang, de skulle aflevere og få udleveret kort hos gamemaster. Hun udtalte:

"…For mig da startede enigheden allerede fra start af idag, altså bare der hvor vi ligesom skulle mødes samlet og snakke inden vi blev enige om kortene, der blev vi et hold i min verden. Den regel fik os rykket en hel verden…"

I forbindelse med den sidste workshop 3 blev denne kulturmarkør tydeliggjort, hvor administrationsmedarbejderen blandt andre giver udtryk for, at hele forløbet har været meningsfuldt, fordi de gennem teambuilding har fået processer i gang, der har forenet dem på tværs af afdelingerne som ét fungerende team: *"…Hele det her teambuilding som et spil synes jeg faktisk giver rigtig god mening, vi kan ligesom få nogle processer i gang…"* På den baggrund har jeg valgt at kalde kulturmarkøren "Team og meningsfuldhed", da der tydeligt udvikles en oplevelse, der er i kontrast til ovenstående kulturmarkør, hvor medarbejderne oplever, deter meningsfuldt og funktionelt, når de arbejder som et tværgående team med et fladere hierarki.

7.5.3 Projektteam og problembaseret tilgang - Kulturmarkør

Afslutningsvis belyses den kulturmarkør, jeg har valgt at kalde "Projektteam og problembaseret tilgang". Medarbejderne begynder hen over workshop 2 og 3 at give udtryk for et ejerskab af de processer eller de projekter, de involveres i som team. Erkendelsen af, at de som team ikke kunne lykkes uden at fungere som én dynamisk enhed, kom til udtryk gennem spilsekvenser hen over workshop 2. Medarbejderen fra indkøbsafdelingen gav udtryk for følgende:

"…Det gav ret god mening at du fik byttet rundt i os hehe det gav masser stress og forvirring, men efter lidt tid fandt vi ud af, at vi ikke kunne løse det særlig godt uden vi var fokuserede på at videregive information løbende..."

Trods forstyrrelse og omstillingsproces oplevede de, at projektorganiseringen var nøglen til at lykkes. Det blev således tydeligt for dem, at de blev nødt til at løfte opgaven på tværs af hinanden gennem videndeling, engagement og gensidigt ejerskab af opgaverne eller projekterne i workshoppen. Denne kultur tydeliggøres også ved at kvalitetsmedarbejderen udtrykker:

"…Vi talte ret godt sammen i de sidste par pauser der hvor vi alle blev hørt og fik mulighed for at fortælle og være med til at finde på eller ud af hvordan pokker vi lige skulle greje de udfordringer du satte op i den efterfølgende runde…"

Disse erkendelser blev grundlagt her under workshop 2, hvor de som projektorganiseret team havde oplevet succes gennem denne indgang til at løse opgaverne. Det betød, at medarbejderne i forbindelse med workshop 3 gav endnu tydeligere udtryk for ejerskab af denne projektorganisering, de nu fungerede under. Produktionsmedarbejderen giver her udtryk for, at de som team fungerede som én dynamisk enhed gennem hele workhoppen:

"..,Vi har været enige hele dagen, også selvom det sidste spil der ligesom var mere frit så havde vi jo nok lært lidt hen ad vejen om hvordan vi ligesom kunne gøre som hold smartest ikke også?…"

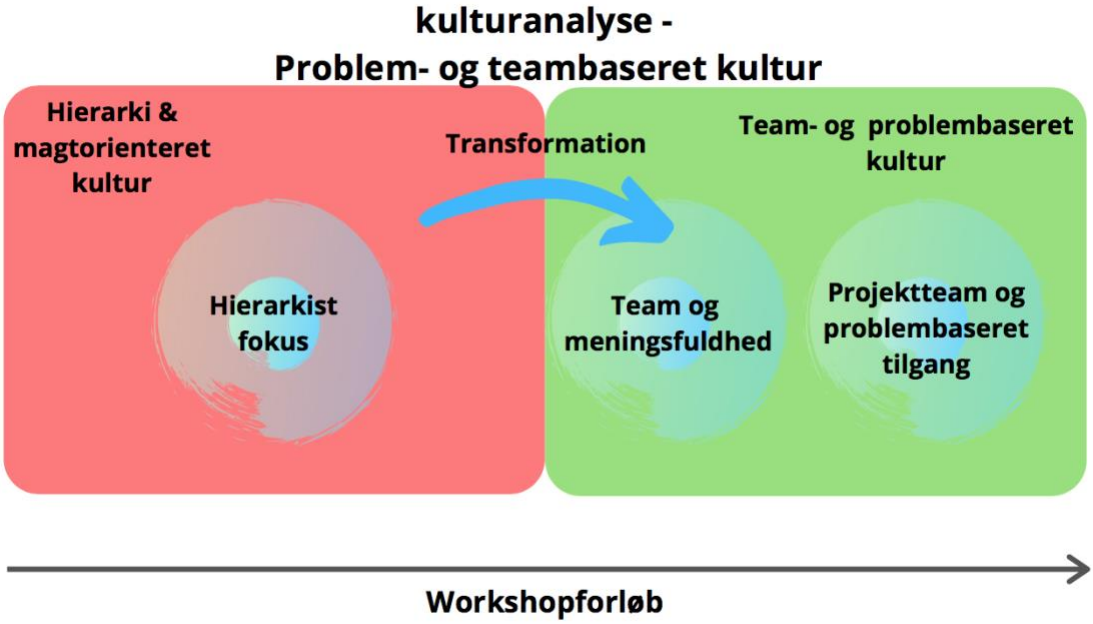
Denne læringsproces, medarbejderne giver udtryk for at have gennemgået, associeres med, at de er blevet bedre til at løse udfordringerne på baggrund af en mere projektorienteret tilgang. Det underbygges af nedenstående citat, hvor indkøbsmedarbejderen giver udtryk for, at de allerede oplever det ret naturligt at tilgå opgaverne som et projektteam:

"…Jeg synes vi fik det sidste med ligesom i dag, sådan det virkede ret naturligt for os at samarbejde i spillet, og så løbende i pauserne finde løsninger sammen på hvordan vi kunne udvikle vores proces osv…"

En væsentlig pointe her er afslutnngsvist, at medarbejderne her giver udtryk for, at de fungerer som projektteam i refleksionspauserne. I pauserne bruger de som team kommunikation og videndeling som værktøj til at finde løsninger på de udfordringer, de bliver stillet overfor gennem spillene. På den måde analyseres det, at medarbejderne gennem spillet opnår individuelle erfaringer, de som team kan udvikles af gennem problembaseret tilgang, hvoraf videndeling opstår som en naturlig konsekvens.

7.5.4 Opsummering af kulturtransformationer

Kulturmarkørerne er i nedenstående figur 7.5 illustreret med udgangspunkt i om de er repræsenterende for virksomhedens mere hierarkiske og magtorienterede kultur, eller om de er repræsentative for en mere problem- og teambaseret kultur.



Figur 7.5) Illustrerer kulturtransformation af kulturmarkører der omhandler læringsmål 4

I forlængelse af de ovenstående fire kulturanalyser omhandlende kultur i forbindelse med de fire læringsmål i forløbet, er der i nedenstående en kulturanalyse, hvor videndeling som kontekst er styrende for kulturmarkøren i sig selv på tværs af forløbet.

7.6 Kulturanalyse – videndeling

Denne kulturanalyse giver en forståelse for hvordan medarbejderne har oplevet sig selv som team, i relation til videndeling. På den måde kan jeg tage udgangspunkt i medarbejdernes egne oplevelser af videndeling på tværs af hinanden gennem forløbet.
Det kan på den måde styrke den forklarende og kontekstuelle kobling mellem de respektive kulturtransformationer der blev belyst i de første fire kulturanalyser i relation til læringsmålene. På den måde giver det mig mulighed for at vurdere om disse kulturtransformationer rent faktisk har været befordrende for videndelende praksis.
På den måde undgår jeg at bygge konklusionen på en hypotetisk antagelse ud fra problemfeltets litteratur, men derimod på et empiriske belæg, byggende på medarbejdernes oplevelser gennem forløbet.

7.6.1 Kulturmarkør - Et videndelende Strategoteam

I forbindelse med forløbets afsluttende interview, blev der gennem interviewet sat fokus på en dialog omhandlende forløbets helhed, i forbindelse med videndeling som overordnet emne eller mål. Her gav medarbejderne udtryk for at de specielt havde oplevet videndelingen udvikle sig hen over forløbet grundet de refleksionsrum de havde som team. Medarbejderen fra administrationen udtalte:

''…for mig mener jeg faktisk det var i pauserne, der kunne vi jo lære af det vi havde prøvet af og se hvordan og diskutere det hele.. Det må vel ligesom være det du mener ift videndeling.. Sådan forstår jeg det nok mere…"

Medarbejderen giver udtryk for at videndelingen iscenesættes gennem den vekselvirkende struktur, hvor de kan opnå erfaringer og viden i spillet, og så dele den som et team i refleksionsrummen. Denne oplevelse gav også produktionsmedarbejderen udtryk for at have, igennem denne udtalelse:
"…Jeg synes det er en blanding af pauserne og lægge planer og så prøve ting af derude i marken eller hvad man siger…"

Helt generelt udtrykker medarbejderne at have udviklet sig fra slet ikke at videndele til at være et videndelende strategoteam, og deraf kulturmarkøren navn. Denne generelle opfattelse af hvordan de som team udviklede en videndelende kultur gennem forløbet giver medarbejderne fra henholdsvis kvalitets- og produktionsafdelingen blandt andet udtryk for i følgende citater:

"…jamen altså jeg synes faktisk vi er gået fra slet ikke videndeling til at vi er blevet dynamiske og ligesom i løbet af idag her, ja der har vi været super gode til at videndele i spillet sådan vi alle har en finger på pulsen eller hvad man siger…" Samt, *"…Jeg synes også vi er blevet et videndelende strategohold det kunne være sjovt at prøve mere til daglig hehe, er smart at være mere som et team her synes jeg jo nok…"*

På baggrund af den overordnede kulturtransformation har medarbejderne udviklet en videndelende kultur som strategoteam, fra slet ikke at videndele til at give udtryk for at opleve sig selv som et team der er super gode til videndeling i forløbets afsluttende fase.

7.7 Analyse af workshopdesign

Denne del af analysen forholder sig analytisk til det workshopdesignet og de iboende didaktiske og teoretiske overvejelser, i relation til de kulturtransformationer kulturanalyserne fremviste.

Denne analyse er opdelt i to overordnede afsnit, hvor det første afsnit forholder sig til workshop 1 og de kulturmarkører der udspiller sig her. Efterfølgende forholder sig til workshop 2 og 3 og de kulturmarkører der udspiller sig her. Grunden hertil er, at de første fire kulturanalyser fremviser et skarpt opdelt indeks, hvor kulturmarkørerne under workshop 1 var obstruerende for videndeling. Omvendt gjaldt det at de befordrende kulturmarkører primært udspillede sig progressivt hen over workshop 2 og 3.

Læseren gøres opmærksom på at spilsekvenserne er styrende for kronologien og flowet hen over de to respektive afsnit i nærværende analyse af workshopdesignet. Derfor kan det være hensigtsmæssigt at anvende bilag 6, som opslag og referencepunkt for helhedsforståelsen bag de respektive differentieringer og spildesigns.

7.7.1 Workshop 1 - Den videnholdende organisationskultur

Workshop 1 havde til formål at lade medarbejderne opnå erfaring i at arbejde projektorganiseret og blive involveret gennem samtaler som team. Derudover havde jeg iscenesat workshoppens indhold strategisk i et design, der med afsæt i min forforståelse skulle repræsentere den videnholdende kultur, medarbejderne kom fra. Denne overvejelse blev gjort med henblik på at facilitere forløbet således, at forstyrrelser og forandringsprocesser progressivt kunne iscenesættes hen over forløbet.

7.7.1.1 Spilsekvens 1 og 2

Workshop 1 blev designet med henblik på at tydeliggøre et behov for forandring. Behovet kom til udtryk ved at iscenesætte deres manglende projektorientering kultur hen over spilsekvens 1 og 2. De kulturmarkører, der udspillede sig her var stort set udelukkende repræsenteret ved mejerichefen, hvor forandringsmodvillighed, kontrol og fokus på styring overordnet beskriver kulturmarkørerne her.

Derfor kan det analyseres, at det primært er mejerichefen, der søger at fastholde en organisationskultur, der er videnholdende. Det analyseres, at hele workshoppens opsætning af

læringsmålene ikke er en præmis, mejerichefen er villig til at indgå i. Det kan derfor også diskuteres, om de didaktiske overvejelser ved at anvende workshop og teambuilding som format gav mening for at facilitere en barnliggørelse af, hvordan mejerchefen responderede på designet.

De kulturmarkører, der fremgår af spilsekvens 1 og 2, giver en forståelse for, at mejerichefen søger at fastholde en praksis, hvor der ingen meningsforhandlinger er. Han forsøger at fastholde en kultur, hvor medarbejderne ikke fungere som praksisfællesskab. Denne distance tydeliggøres også gennem sprogbruget, hvor han italesætter de andre som "mit hold" samtidig med, at han ikke italesætter dem alle som "vi". Således analyseres det, at mejerichefen ikke oplever saliens til sit team som et social tilhør. Han fastholder derimod ud-grupperende italesættelse, der homogeniserer de resterende medarbejdere som "dem" eller "de andre". Det analyseres derfor, at mejerichefen foretrækker at de fastholder en organisering, hvor det primært er ham, der har beslutningskompetence, og hvor de øvrige deltagere er "hans brikker" i spillet, som kan anvendes til at løse lokale problemstillinger.

Disse præmisser skal være gældende for, at mejerichefen udviser ejerskab og engagement i forløbet. Den didaktiske iscenesættelse i spilsekvens 2 faciliterede en erkendelse af manglende videndeling. Det kom til udtryk ved kulturmarkøren "Erkendelse af behov for forandring". Denne erkendelse analyseres til, i samspil med spilsekvens 3, at facilitere et egentligt engagement i forløbet blandt de øvrige fire medarbejdere. Modsat var det her, mejerichefens engagement stort set stoppede. Det kan skyldes en erkendelse af, at workshopforløbets indhold ikke matchede de præmisser, han kunne acceptere for at indgå som aktivt deltagende i forløbet.

7.7.1.2 Spilsekvens 3

I spilsekvens 3 blev medarbejderne som team bedt om at udvælge egen gamemaster, hvilket så småt startede en forandringsvillighed og den egentlige projekttræning som strategoteam. Iscenesættelsen af medbestemmelse gennem egentlige meningsforhandlinger begyndte at komme til udtryk ved, at medarbejderne aktivt deltog i refleksionsrummet op til sekvens 3. Denne villighed og deltagelse skal implicit forstås i relation til mejerichefens relativt konsekvente udmeldelse af teamet. Det analyseres her, at det potentielt skabte et mere legitimt rum for de resterende medarbejdere for at engagere sig, da de herefter ikke direkte modarbejdede deres daglige leder.

Denne analytiske pointe underbygges gennem de feltobservationer, jeg foretog. Jeg noterede her:

…De fik hul på samtalen om at prøve noget nyt, gik ret hurtigt med at, alle blev enige om, at deres produktionsmedarbejder i grøn skulle være gamemasteren…

Det analyseres, at spilsekvens 3 og refleksionsrummet før og efter sekvens 3, faciliterede at medarbejderne begyndte at have en mere fri tilgang til workshoppens projekttrænings præmisser. Barnliggørelsen og legen begyndte nemlig her at komme til udtryk. I den forbindelse blev rammerne, hvori de som team blev bedt at udvælge gamemaster, iscenesættende for, at de oplevede motivation bag handlingerne i spillet og i de interne meningsforhandlinger. Det fremgår tydeligt i kulturmarkøren "forandringsvillighed", at medarbejderne oplevede medbestemmelsen som motiverende.

Det analyseres i den sammenhæng, at de første projekttræningsskridt var taget i retning mod at udvikle en mere projektorienteret kultur, og udvikle en identitet der kunne definere egne værdier bag værdibaseret kultur.

Forandringsvilligheden og de bagvedliggende analytiske forståelser af hvad der trickede dette, blev byggeklodserne jeg i workshop 2 dannede fundament for, den egentlige kulturtransformation gennem et projekttrænende strategoteam.

På den baggrund designede jeg workshop 2 med henblik på, progressivt at kunne udvikle medarbejdernes praksisfællesskab, motivation til at indgå i projekttræningen gennem stratego og styrke deres social identitet som team.

7.7.2 Workshop 2 og 3 - Udvikling af videndelende organisationskultur

Spilsekvens 4 blev designet med udgangspunkt i de erfaringer, jeg gjorde mig i samarbejde med medarbejderne under workshop 1 med udgangpunkt i den forandringsvillighed der blev tændt i forbindelse med sekvens 3.

7.7.2.1 Spilsekvens 4, 5 og 6

I sekvens 4 søgte jeg at facilitere sociale identitet på temaet ved at homogenisere medarbejderne gennem tøjfarve og ved at give dem til opgave at udvikle et kampråb som et fælles repertoire. De skulle nu mødes samlet under udlevering og indlevering af kort gennem spillet, i et forsøg på at lege de fælles og synkrone dynamikker i gang. Herigennem kunne de få indsigt i hinandens processer på tværs af teamet, for yderligere at scenesætte projekttræningen.

I spilsekvens 5 og 6 fik medarbejderne besked om, at jeg løbende ville tage ”stikprøver”, hvor de enkelte jeg adspurgte skulle forsøge at redegøre for, hvilke kort der var i spil på tværs af teamet, samt hvilke kort der var vundet. Disse differentieringer blev yderligere komplekse i spilsekvens 6, hvor medarbejderne dynamisk blev udskiftet som gamemaster hen ad vejen under min styring. Disse differentieringer blev designet med henblik på, at medarbejderne skulle opleve og erkende at deres tværgående engagement og afhængighed var dén altafgørende præmis for de som team lykkes.

Dette design af workshop 2 analyseres til at være befordrende for, at medarbejderne pånær mejerichefen begyndte at udvikle én social identitet som team. Det tydeliggøres gennem workshoppen, hvor de begyndte at italesætte sig selv som “vi” og “os”, samtidig med at statisterne på modstanderholdet først her kommer i fokus og homogeniseres som en ud-gruppering og italesættes som “dem”.
Denne sociale præmis og oplevelse af tilhør analyseres som beforderende for at medarbejderne tog ejerskab af projekttræning gennem spillet. Medarbejdernes motivationen analyseres også til at være blevet udviklet under workshop 2 igennem iscenesættelsen af den medbestemmelse jeg faciliterede ved løbende af skifte dem som gamemasteren som rolle, hvor de også giver udtryk for at det motiverede dem at få gensidigt positiv feedback på deres kompetencer. Den positive feedback blev realiseret gennem point givning i forbindelse med de ”stikprøver” jeg foretog.

Det analyseres videre, at medarbejdernes motivation til at indgå som aktivt deltagende i meningsforhandlingerne i refleksionsrummene, i samspil med en stigende accept af workshoppens præmisser gennem barnliggørelsen, begyndte at udvikle en videndelende proces gennem projekttræningen. Her begyndte medarbejderne udover mejerichefen for alvor at forankre sig som et praksisfællesskab.
Barnliggørelsen, hvorigennem medarbejderne udviste engagement under projekttræningens præmisser og spillet konkurrenceelement, analyseres til at være befordrende for at udvikle fælles virksomhed på tværs af teamet. Hvor kampråb som fælles repertoirer, som en form for artefaktliggjort norm både styrkede deres praksisfællesskab og sociale identitet. Derudover analyseres det, at medarbejderne begyndte at udvise ejerskab og gensidigt engagement både under spillene og i refleksionsrummene. Meningsforhandlingerne analyseres til specielt at komme til udtryk i refleksionsrummene som en konsekvens af at rammerne for projekttræningen

og som praksisfælleskab, og et stigende ejerskab og engagement var befordrende for tingsliggørelse og aktiv deltagelse i projekttræningen.

Generelt analyseres det at de fire medarbejdere begyndte at udvikle sig til et team og som en mere projektorienteret og værdibaseret kultur, med en proces der havde en problembaseret tilgang til at udvikle løsninger gennem meningsforhandlinger.
Grundlæggende gælder det for workshop 2 at kulturmarkørerne, der kom til udtryk, overordnet udtrykker "Involvering", "Ejerskab", Tillid" "Relationer" og "Projetteam", hvilket overordnet er kulturel modpol eller kontrast fra workshop 1. Det er i den forbindelse interessant at der mere diskursivt kan argumenteres for at mejerichefens frafald, omvendt proportionelt polært ændrede kulturmarkørerne radikalt, samtidig med at der begyndte at udvikle sig en egentlig projekttræning gennem et videndelende og meningsforhandlende strategoteam med fokus på proces.

7.7.2.2 Spilsekvens 7, 8 og 9

Jeg erfarede i samspil med medarbejderne at det havde givet god mening, at arbejde videre med de processer fra workshop 2, der havde givet en oplevelse af at de responderede konstruktivt på forandringerne.
Derfor valgte jeg at tage udgangspunkt i spilsekvens 6 og lade spilsekvens 7 og 8 fungere under tilsvarende præmisser og didaktiske rammer. Den eneste forskel var, at jeg her implementerede, at de skulle lave fælles klapsalver, når de lykkedes som team i stedet for at de fik point af mig i forbindelse med "stikprøverne".
Denne didaktiske overvejelse blev gjort med henblik på yderligere at facilitere en oplevelse at positiv feedback på kompetencer i spillet, men faciliteret gennem mere kvalitative værdier frem for de mere kvantitative pointsystemer som belønning.

Grundlæggende analyseres det, at medarbejderne yderligere udviklede sociale identitet hvor depersonificeringsprocesserne havde udviklet en selvkategoriserende identitet på tværs af de fire medarbejde udover mejerichefen. Projekttræningen forankrede yderligere et aktivt deltagende praksisfællesskab bestående af motiverede og aktivt deltagende medarbejdere. Oplevelserne materialiserede sig løbende gennem workshoppen, efterhånden som de fire deltagere blev bedre og bedre til at løse opgaverne som team. Specielt ejerskabet og ansvaret analyseres her til at komme til udtryk i forbindelse med workshop 3, hvor specielt uddelegeringen af lederskabs og beslutningskompetence på tværs af teamet, for alvor kom til

udtryk. De valgte her selv at udskifte gamemaster løbende under spilsekvens 9, trods regler om at de havde fuld autonomi til at vurdere og forhandle som praksisfællesskab, hvordan de ville spille denne sidste sekvens.
Afslutningsvis havde jeg valgt at designe spilsekvens 9 tilsvarende med sekvens 3, for at danne en relativ præmis, hvor medarbejderne kunne forstå sig selv som team i relation til den udvikling de som team havde gennemgået over forløbet. Her gav medarbejderne udtryk for at de gennem spilsekvens 9, oplevede en erkendelse af at de her var blevet langt bedre som strategoteam, hvor de gav udtryk for, at de nu så sig selv som et videndelende strategoteam. Det analyseres derfor at hele det didaktiske setup bag designet som helhed og som projekttræning har været befordrende for at fire af medarbejderne har udviklet sig til et videndelende projektorienteret team.

I nedenstående afsnit opsummeres analysen, med en rød tråd der er faciliteret at problemformuleringens arbejdsspørgsmål a) og b). Derfor præsenteres opsummeringen af analysen under disse tilhørende to afsnit.

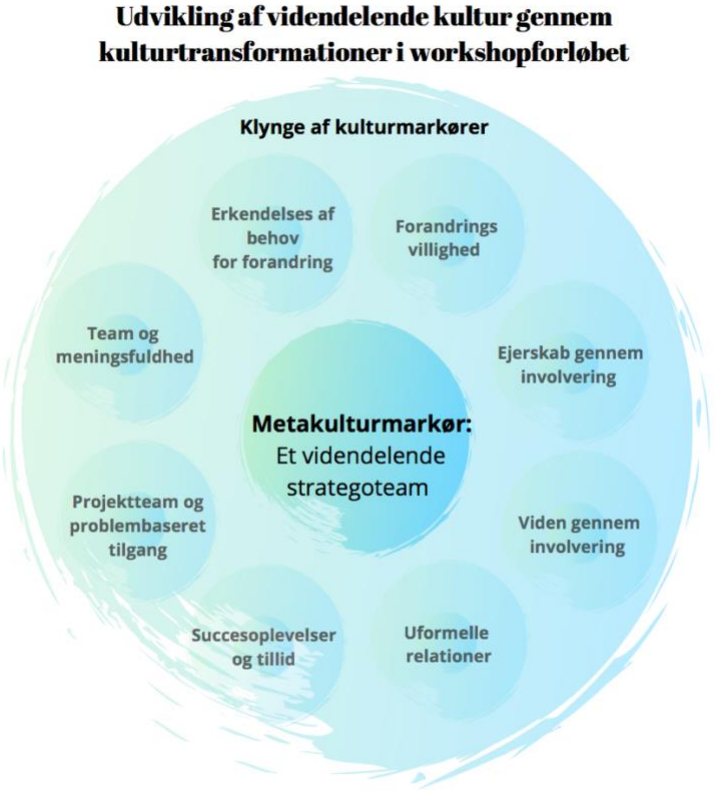
7.8 Analyse Opsummering

Som afrunding på analyskapitlet opsummeres analysens hovedpointer, for at danne et overblik. Denne røde tråd skal derfor agere styrepind for analysen i forbindelse med at besvare specialets problemformulering som konklussion

Derfor er der to opsummerende afsnit, hvori de hovedpointerne præsenteres for at danne en sekventiel forståelse for, at kunne besvare problemformuleringens arbejdsspørgsmål a) og b) (se afsnit 3.2).

7.8.1 Kulturtransformation - befordrende for videndeling

I dette første afsnit belyses kulturtransformationerne fra kulturanalyserne, hvor de som helhed sættes i kontekst og i relation som én overordnet metakulturmarkør ”Et videndelende Strategoteam” hvilket jeg afslutningsvis præsenterede i kulturanalysen. (se afsnit 7.6.1)
Derfor har jeg illustreret denne metakulturmarkør i figur 7.6, hvor de respektive transformerede kulturmarkører fra de fire indledende kulturanalyser agere ”klynge-kulturmarkører” der samlet set beskriver som en tværgående metakulturmarkør.



Figur 7.6) Illustrerer hvordan kulturtransformationen som helhed, kan beskrives som et videndelende strategoteam og derfor som beforrende for en videndelende praksis

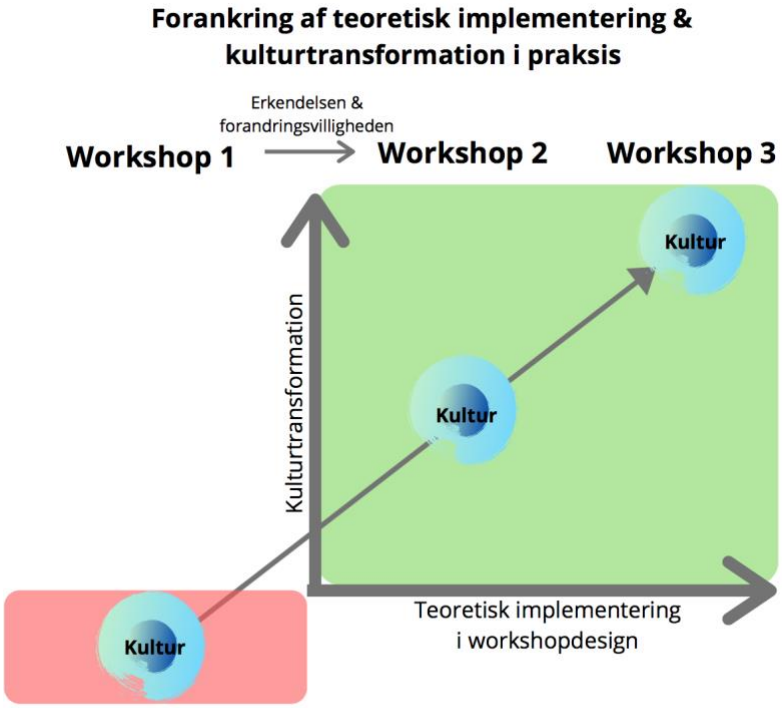
7.8.2 Workshopdesign bag kulturtransformation

Dette næste opsummerende afsnit belyser at designet af workshopforløbet faciliterede en kulturtransformation, der i ovenstående figur 7.6 ses var befordrende for at uvikle en videndelendekultur. Den egentligt transformation blev faciliteret og igangsat efter workshop 1. Analysen gav her et klart indtryk af at erkendelse for behov for forandring, og den efterfølgende forandringsvillighed, var nøglen bag kulturtransformationen.

Involvering gennem SMART-samtaler og fokusgruppeinterviews, gav mig en forståelse for hvilke ting der tændte og hvilke der ikke gjort. På den baggrund blev resten af workshopforløbets workshop 2 og 3 designet på baggrund af de ting der tændte forandringsvilligheden, i samspil med de agendaer jeg havde som forandringsagent i forløbet i relation til problemformuleringen.

Den procesorienterede tilgang til at udvikle designet, gav mig mulighed for løbende at ændre og udvikle designet gennem didaktiske differentieringer. Analysen viste implicit at denne metodiske tilgang, gav mig mulighed for at iscenesætte og facilitere projekttræmningen og det bagvedliggende teoretiske indhold gennem spillene. Analysen viste her at den teoretiske implementering og projekttræningen, progressivt faciliterer kulturtransformationen.

I nedenstående figur 7.7, illustreres en forsimpling af samspillet mellem kulturtransformationerne og udviklingen af det projektrænende strategoteam.



Figur 7.7) Illustrerer et matriks mellem teoretiske implementeringer og kulturens transformering først sker og forankres som konsekvens af medarbejdernes erkendelse for behov for forandring og derefter forandringsvillighed

Ovenstående figur 7.7 skal forstås sådan at medarbejderne først begynder at udvikle social identitet, udvise ejerskab som et meningsforhandlende praksisfællesskab i en egentlig projekttræning, efter erkendelsen for behov for forandring bag forandringsvillighedens sker afslutningsvis i workshop 1. Herefter viste analysen at kulturtransformationen kom til udtryk progressivt i takt med at workshopdesignet som teambuilding og helhed, begyndte at facilitere stratego spilsekvenserne som den egentlige projekttræning, hvor det teoretisk indhold forankrede sig i processerne medarbejderne gennemgik som strategoteam og praksisfællesskab. Denne udvikling gjalt dog ikke for mejerichefen, der modsatte sig at deltage aktivt i forløbet i kølvandet på workshop 1.

I forlængelse af analysen og inden konklussionen præsenteres der i næste kapitel en diskuterende tilgang til at forstå specialets indhold.

8.0 Diskussion

I nærværende diskuterende kapitel vil der indledningsvis være en belysning på specialets validitet og transparens i forbindelse med undersøgelsesdesignet. Derfor vil didaktiske og teoretiske overvejelser samt metodiske, blive diskuteret, for at forstå helheden fra figur 4.1 mere sekventielt i diskussionen.

I vedlagte artikel (se kapitel 10) vil der i forlængelse kastes et diskuterende lys over analyseopsummeringens pointer, hvor de bliver diskuteret op mod relevant litteratur, for at danne en relationel forståelse af specialets videnskabelige bidrag, i relation til de relevante og aktuelle videnfelter det berører.
Artiklen vil i den forbindelse have en mere perspektiverende tilgang, hvor specialet sættes i et implementerende perspektiv i forbindelse med den egentlige projekttræning der afslutningsvis skulle have været faciliteret i virksomhedens rammer, i samarbejde med medarbejderne som et egentlig projektteam (se figur 4.2 & 5.7)
Grundet omstændighederne med Corona-pandemiens restriktioner, har det desværre ikke været en mulighed hen over foråret, at fortsætte samarbejdet efter workshopforløbets afslutning, hvorfor den egentlige implementering indtil videre må belyses diskuterende.

8.1 Diskussion af den didaktiske helhed

Grundlæggende overvejelser om at udvikle et workshopforløb som didaktisk ramme for kulturtransformationen valgte jeg, for at lade kultur komme til udtryk gennem interaktion og handlinger mellem medarbejderne. På den måde blev præmissen for at undersøge kultur socialkonstruktionistisk anlagt.

8.1.1 En eksperimentelt læringsproces om design

Forløbets interaktive stuktur gennem en teambuilding inspireret tilgang, vurderer jeg som værende hensigtsmæssigt i forbindelse med at facilitere kulturtransformation.
I den forbindelse vurderer jeg det har været hensigtsmæssigt at tage udgangspunkt i Hiim & Hippes didaktiske relationsmodel som værende styrende for undersøgelsesdesignet. På den måde har jeg på baggrund af eksperimentel proces, løbende tilpasset designet. Med udgangspunkt i analysens pointe om at forandringserkendelsen var nøglen bag kick-starten på udviklingen af det videndelende strategoteam, kan man diskutere og spørge sig selv om forløbet var endt på samme måde, hvis ikke jeg havde haft en interaktiv og eksperimentel

proces med medarbejderne i forbindelse med at tilpasse designet løbende. Min vurdering er her at min eksperimentelle læringsproces har været nøglen, bag min læring om hvordan jeg lærte medarbejderne at udvikle sig til et videndelende strategoteam.

8.1.2 Medarbejder involvering – nøglen til forandring

Jeg vurderer her at iscenesættelsen af involvering og medbestemme blandt medarbejderne i projekttræningen er den didaktiske nøgle bag kulturtransformationen i forløbet.
Derfor ser jeg SMART-modellen som afgørende for den progressive udvikling af designet af workshopsene som essentiel. I forbindelse med involvering og medbestemmelse, blev det også iscenesat gennem didaktiske valg i selve projekttræningen og strategospillet, hvor specielt de indlagte refleksionsrum åbnede op for medarbejdernes involvering i praksisfælleskab som meningsforhandlende team hvor identitet og værdier fik et sprog.

8.1.3 Stratego som projekttræning

Afslutningsvis vil jeg diskuterer den helt centrale didaktiske nyhedsværdi specialets bidrager gennem mit valg af stratego som situering af projekttræningen i forløbet.
Min hypotese var at spillets deling af unik viden fra felten til de resterende medlemmer af teamet, kunne udvikles som et teambuilding inspireret design, hvor strategoteamet med fordel kunne udgøre medarbejdere på tværs af en organisation der ikke formår at videndele. Man kan diskutere om andre valg kunne have situeret og faciliteret samme udvikling, men kulturmarkøren ”et videndelende strategoteam”, styrker argumentet for at inspirationen af stratego er med til at validere designets helhed, som værende befordrende for at udvikle videndelende kultur.

8.1.4 Didaktik som helhed

Det væsentligt at eksplicitere at jeg forstår analysens pointer ud fra et didaktik helhedsperspektiv, hvorfor stratego isoleret set ikke alene kan blive diskuteret validerende i relation til forløbet. Mit diskuterende perspektiv på didaktikken er derimod anti-realistisk, hvorfor jeg derfor forholder mig diskuterende om didaktik bag undersøgelsesdesignet som en helhed. Derfor forholder jeg mig heller ikke sekventielt til situeret læring.

Den holistiske anskuelse af didaktik bag kulturtransformationen, giver derfor et samspil hvor de didaktiske tiltag som helhed, er en uafhængig faktor i samspillet med det kulturelle udtryk der modsat bliver en afhængende faktor, eller en konsekvens af didaktikken bag designet. Denne

sammenhæng bidrager derfor til at teoretisk indhold og kultur forstås i et mere realisme inspireret perspektiv hvor det belyses sekventielt i analysen. Det vurderer jeg hensigtsmæssigt, da specialet ikke er en decideret didaktikundersøgelse, men en kulturundersøgelse. På den måde bidrager det til at kunne besvare problemformuleringens arbejdsspørgsmål a) og b), ved at forstå kultur sekventielt/analytisk.

I forlængelse vil der i nedenstående afsnit være en diskuterende belysning af det teoretiske indhold der bidrager til det sekventielle og analytiske indhold i analysen.

8.2 Diskussion af teoretisk indhold

Specialets teoretiske indhold er overordnet valgt på baggrund af to kriterier, dels med henblik på at det operativt bidrage til at indfri læringsmålene bag kulturtransformationen. Derudover også på baggrund af at det teoretiske indhold interaktivt kunne samtale operativ i designet af workshopforløbet, gennem en stringent socialkonstruktionistisk rød tråd.

8.2.1 Situering af praksisfællesskab

Med udgangspunkt i videndeling tog jeg derfor et læringsteoretisk udgangspunkt i en social kontekst. Her blev Wengers Praksisfællelskaber valgt som værktøj til at iscenesætte kultur på tværs af medarbejderne.
Projekttræningen i samspil med RACI-modellen vurderer jeg giver mening videnskabelig som værende grundlag for at iscenesætte en projektorienteret kultur, hvor et praksisfælleskab kunne fungere på tværs af organisationen med en problembaseret tilgang. Implementeringen af strategospillet som situerende ramme, gjorde naturligt at iscenesætte medarbejderne positioner, roller og ansvar, og differentiere det gennem forløbet.

8.2.2 Værdier bag værdibaseret lederskab

I forbindelse med at facilitere en værdibaseret kultur, valgte jeg at tage udgangspunkt i Haslams teorietiske belysning af social identitet, for at udvikle designet i workshopsene med henblik på at medarbejderne selv kunne iscenesætte og definerede værdier bag hvem de var som team og social identitet i kulturen.
For at medarbejderne skulle udvikle et engagement valgte jeg at tage udgangspunkt i medbestemmelsesteori omhandlende indre motivation. På den måde kunne jeg operativt facilitere motivation blandt medarbejderne for at motivere dem til at deltage aktivt i

praksisfællesskaberne, gennem blandt andet at befordre tilhørsoplevelse og medansvar gennem de didaktiske differentieringer (Se bilag 6).

Overordnet argumenterer jeg for at det valgte teoretiske grundlag i samspil fungerede trianguleren de i den operative iscenesættelse det havde gennem stratego og forløbets differentierede spilsekvenser, hvor teorierne blev implementeret hen over forløbet. Det faktum at de fire medarbejdere oplevede sig som et videndelende strategoteam, kan derfor argumentere for at det teoretiske indhold i samspil med de didaktiske overvejelser validerer at workshopdesignet er befordrende for at udvikle videndelende kultur.

Fælles for det valgte teoretiske indhold, er at det kan anvendes operativt i en social kontekst, hvorfor jeg mener det interdependente samspil at teori, der som helhed har bidraget til kulturtransformationen, bidrager til den socialkonstruktionistiske stringens i specialet.

8.3 Diskussion af metodiske overvejelser

Grundlæggende bør valget af workshop som metode danne grundlag for den samlede diskussion af de metodiske valg i forbindelse med udarbejdelsen af specialet. Da præmissen i problemformulering ligger op til at undersøgelsen inspireres af aktionsforskning, kan det diskuteres hvilke tilgange der tjener at besvare problemformuleringen bedst muligt. Her er det væsentligt at nævnte præmisserne her afhang af virksomhedens villighed til at investerer ressourcer i samarbejdet. Valget af workshop vurderer jeg hensigtsmæssigt for at kunne iscenesætte et undersøgelsesdesign der kunne undersøge en forandringsproces og facilitere en kulturtransformation. På baggrund af analysens pointer vurderer jeg at det har været hensigtsmæssigt at tage udgangspunkt i teambuilding og projekttræning for at ”kickstarte” en kulturtransformation i teamet forinden den egentlige forandringsproces og implementering skal iscenesætte i virksomhedens rammer.

8.3.1 Min rolle som forandringsagent

Det er væsentligt at forholde sig diskuterende til at min rolle som forandringsagent i workshopforløbet påvirker felten i stor grad, da jeg selv er en rammefaktor, i derfor påvirker workshopsene.
Derfor er det væsentligt at diskuterer specialets gennemsigtighed og transparens, da forløbet og udviklingen i høj grad er designet af mig, på baggrund af hvem jeg er som lederrolle, men også på baggrund af at det er mig der forstår og tolker processen løbende gennem forløbet.

Derfor bør analysens pointer forstås på baggrund af min involvering som forandringsagent og udøvende leder af en kulturtransformation. Det skal forstås i kombination med at aktionsstudiet er et single case studie med udvalgte specifikke medarbejdere, og bør anskues som et kvalitativt meget smalt men dybdegående analytisk perspektiv på casen.

8.3.2 Deltagende medarbejdere

Ovennævnte præmisser bag kulturtransformationen, bør yderligere blive diskuteret i forbindelse med at strategoteamet var repræsenteret på baggrund af et udsnit af medarbejderne fra virksomheden. Derfor kan det diskuteres hvorvidt disse er repræsentative for helheden af virksomhedens kulturbaggrund i de respektive organisatoriske lag. Dog kan det argumenteres for at de langt hen ad vejen var repræsentative, da der tydeligt fremgik en sammenhæng mellem de belyste forforståeler i problemfeltet, og de kulturmarkører udspillede sig under workshop 1.

Læseren gøres dog opmærksom på at validiteten og reliabiliteten skal forstås under disse præmisser. Her er det væsentligt at nævne at valget af de specifikke medarbejdere til forløbet blev foretaget at ledergruppen i virksomheden, hvorfor potentielle bagvedliggende agendaer potentielt kan være betydende for specialets analytiske pointer og transparens af kultur.

8.3.3 Interviewsituationer

I forbindelse med valget af fokusgruppeinterviews for at iscenesætte sociale dynamikker, og for at belyse medarbejdernes perceptioner under disse præmisser, kan det diskuteres om empiriens indhold styrkes grundet den socialkonstruktionistiske tilgang, eller om situeringen svækker empiriens validitet.
Situeringen kan potentielt være en uhensigtsmæssige arena hvor nogle medarbejdere er bange for at fortælle sandheder, der potentielt kunne være kritik af andre og måske specielt af deres leder. Dog fremgår det tydeligt fra feltobservationer at disse begrænsende konstrueringer, ikke virkede til at komme til udtryk efter workshop 1. Dog bør det diskuteres om eller hvordan denne tilgang potentielt har påvirker empiriens validitet. I relation til afsnit 8.1.1, vurderer jeg dog at valget af fokusgruppeinterviews er en central præmis i den involverende kultur der indirekte blev iscenesat i forbindelse med at interviewene som arena for vurdering af design som den eksperimentelle læringsproces jeg havde under forløbet om undersøgelsesdesignet.

8.3.4 Analysemetode

Afslutningsvis bør den analysemetodiske tilgang diskuteres, om valget af kulturmarkører som socialkonstruktionistisk stringens er nuanceret nok og hensigtsmæssig i relation til at undersøge kultur i et workshopforløb omhandlende teambuilding, projekttræning og videndeling. Det bør diskuteres hvorvidt en tilføjelse af en mere diskursorienteret analysemetode yderligere kunne have bidraget til væsentlig forståelsen af kultur. Klyngeperceptionerne som metode foreskriver implicit at kultur forstås sprogliggjort og gennem talehandlinger, hvorfor f.eks. adfærdsmønstre ikke bliver belyst analytisk.

I den forbindelse kunne en diskursanalytisk tilgang have belyst den relativt omfattende betydning det har i forløbet, at mejerichefen stort set melder sig ud efter workshop 1, samtidig med at medarbejderne nærmest omvendt proportionelt melder sig ind og påtager sig ejerskab. Selvom det ikke italesættes, betyder det ikke at det ingen betydning havde. Disse diskurser kan diskuteres som værende bidragende og væsentlige i forbindelse med de analytiske pointer der fremgår i specialet. Netop disse analytiske pointer er væsentlige pointer i forbindelse med den egentlige implementering af projekttræning i virksomhedens ramme, da styringen her i langt større grad er deltagerstyret, hvorfor mit lederskab i forbindelse med workshopforløbet vil være aftagende.

Denne implementering vil yderligere blive diskuteret i relation til workshoppens væsentligste udtryk i vedlagte artikel (se afsnit 10), hvor forandringsledelse gennem den egentlig strategiimplementering af projekttræning bliver diskuteret. Den autonomi der uddelegeres til medarbejderne i denne fase (se figur 5.7), bliver diskuteret i forbindelse med mejerichefen, der som leder grundlæggende udtrykker forandringsmodvillig i forbindelse med at udvikle en videndelende kultur i mejeriet.

9.0 Konklusion

Læseren gøres opmærksom på, at konklusionen er den egentlige besvarelse på specialets problemformulering. I den forbindelse gøres læseren opmærksom på, at konklusionen skal forstås på baggrund af de diskuterende pointer, der blev fremlagt i ovenstående diskussionskapitel.

Nedenfor præsenteres læseren for problemformuleringen for at kunne sætte konklusionen i relation til denne:

Hvordan kan jeg designe en forandringsproces i et workshopforløb, der faciliterer en kulturtransformation, der er befordrende for en videndelende praksis, der kan implementeres i virksomhedens danske mejeri?

På baggrund af forløbet konkluderes, at workshopdesignet har faciliteret en forandringsproces. Mere specifikt en kulturtransformation, der har medført, at de aktivt deltagende medarbejdere udviklede en videndelende praksis.
Det konkluderes her, at workshopdesignets inspiration fra teambuilding iscenesatte, at medarbejderne gennem forløbet udviklede et praksisfællesskab, der som strategoteam gennemgik en projekttrænende proces. Det konkluderes i den forbindelse, at denne proces forandrede og udviklede en kultur på strategoteamet. Denne byggede på tværgående medarbejderinvolvering, hvor oplevelse af ejerskab og medansvar i beslutningsprocesser, i samspil med de som team udviklede sociale dynamikker og relationer byggende på tillid og gensidighed, samlet set var befordrende for, at de udviklede sig til et videndelende strategoteam.

Det konkluderes, at denne forandringsproces og kulturtransformation blev iscenesat på baggrund af, at workshopdesignet progressivt blev udviklet og tilpasset gennem en eksperimentel læringsproces i samspil mellem workshopholder og medarbejderne gennem fælles opsatte læringsmål. Det konkluderes på den baggrund, at det blev muliggjort at undersøge en egentlig kulturtransformation gennem inddragelse af medarbejdernes oplevelser af forløbet, hvilket gav en relativ forståelse for kultur.

Grundet Corona-pandemiens sociale restriktioner evner konklusionen ikke at belyse den egentlige implementering af workshopforløbets kulturtransformation i virksomheden, da det, som det ellers var planlagt, ikke kunne igangsættes hen over foråret.
Dog søger vedlagte artikel (se afsnit 10) at kaste et diskuterende og perspektiverende lys over, hvordan jeg i samarbejde med medarbejderne kunne facilitere en egentlig forandringsstrategiimplementering af en projektorienteret og værdibaseret organisationskultur som grundlag for en befordrende forandringsproces, hvorigennem mejeriet ville kunne udvikle en tværorganisatorisk videndelende praksis.

10.0 Artikel

Videndeling – En forandringsproces der kræver lederskab

66 % af strategier indfrier ikke virksomhedernes opsatte forventninger og mål. 90 % af de mislykkede strategier skyldes dårlig eksekvering, hvor 70 % af medarbejderne ikke er bekendt med virksomhedens strategi, og 74 % ved ikke, hvordan de skal handle og ændre ud fra strategierne. Disse fakta blev uafhængigt af hinanden belyst af to konsulenthuse Ernst & Young, Gartner & Mckinsey. (Hildebrandt & Brandi, 2019)

Disse udforinger associeres i litteraturen med, at virksomhedernes ledelse ikke formår at ”få fat” i virksomhedernes kultur eller at transformere den, så den understøtter de strategiimplementeringer, der iværksættes (Hildebrand & Brandi, 2019).

Men hvorfor overhovedet forandring, og hvorfor taler alle om forandringer?

Ole Olesen beskriver, at forandring er den eneste konstant i en virksomhed liv. Den lever nemlig i en verden med stigende konkurrence, klimakriser, verdensmål og teknologisk innovation og et hav af andre konstante udfordringer, den skal søge at imødegå. Derfor er det de virksomheder, der formår at omstille sig til hele tiden til at kunne skabe værdi og resultater under vilkår, der konstant er foranderlige, der overlever. Forandring er et grundvilkår, og for at kunne imødegå det skal de konstante omstillinger virksomheden er nødsaget til at foretage, ledes og iscenesættes gennem en omstilligsparat kultur. (Olesen, 2012)

I den forbindelse giver det mening at forholde sig til projekttræning som en ”on going” strategiimplementering, da projekttræningens omdrejningspunkt er at kunne imødegå forandring ved at skabe medarbejdernes forståelse for de tværorganisatoriske processer, der er i virksomheden. Ifølge Ole Olesen er medarbejderne virksomhedens vigtigste ressource (Olesen, 2010).

DNA – Vision, strategi og kerneværdier

I forbindelse med specialets afsluttende forløb var det tiltænkt, at kulturtransformationerne og forandringsprocesserne bag et workshopforløb skulle implementeres inden for virksomhedens rammer. Grundet Corona-pandemiens kunne det ikke sig gøre. Jeg vil derfor i stedet begrænse implementeringen til en præsentation af et forandringsdesign til en strategiimplementering i virksomheden i forbindelse med ønsket om en videndelende organisation.
Jeg vil tage udgangspunkt i specialets pointer fra workshopforløbet som grundlag for definition af en plan for implementeringen.

For at danne en forståelse for hvordan jeg ser strategiplanens helhed, definerer jeg en ramme for, hvordan der er et operativt samspil i forandringsprocessen mellem vision, strategi og kerneværdier (Kaplan & Norton, 2004).

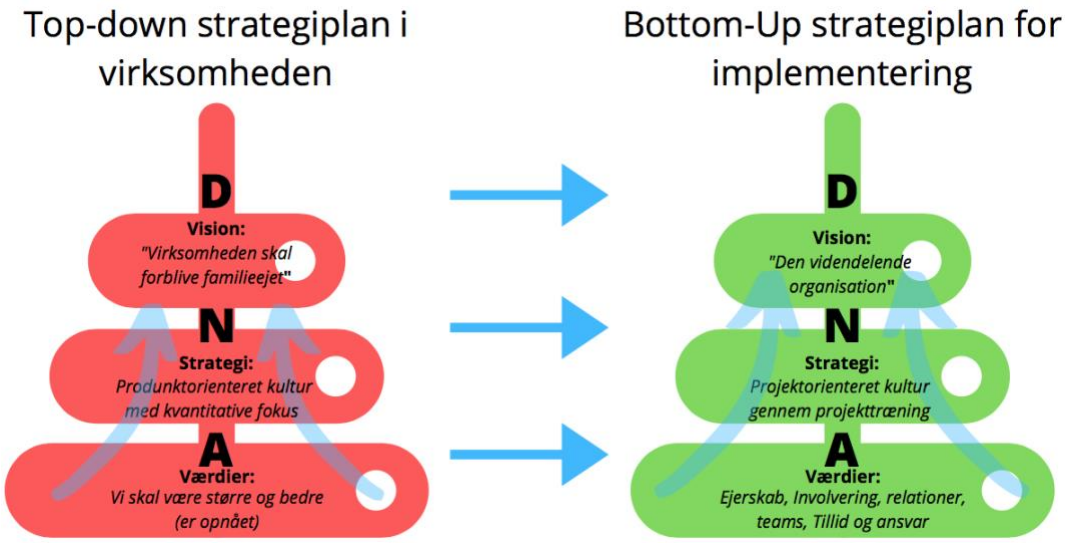
Visionen er virksomhedens ledestjerne, og det er afgørende, at organisationen kender og forstår den og dens tilhørende strategi. Bag vision og strategi ligger virksomhedens formulerede kerneværdier, der operativt bidrager til at fastholde bevægelsen stabil over tid. (Kaplan & Norton, 2004).Disse tre elementer udgør virksomhedens DNA om man vil.

En virksomhed lever i en verden, hvor den eneste konstant er forandring. Dette udsagn understøtter Ole Olesens pointe om vigtigheden af en virksomheds omstilligsparathed (Olesen, 2012).

En strategi bevæger en organisation mod en erklæret vision og fører til konkrete handlinger på tværs af den projektorienterede organisation, som er den kultur, jeg foreslår udviklet og implementeret i virksomheden, der har rådført sig med mig med henblik på at få hjælp til at udvikle og implementere en videndelende organisationskultur.

DNA - Den videndelende organisation

Jeg tager udgangspunkt i organisationens DNA i forbindelse med design af et strategisk fundament for implementeringen. Jeg har i nedenstående illustration udviklet et DNA på baggrund af specialets væsentligste pointer. Dette DNA er sat i relation til virksomhedens aktuelle DNA og strategi:



Visionen tager udgangspunkt i det ønske, virksomhed har om at have være en videndelende produktionsorganisation. Derfor tager jeg udgangspunkt i denne præmis som den grundlæggende vision for den retning, organisationen skal bevæge sig i.

Strategien for en projektorienteret kultur tager udgangspunkt i projekttræning som den løbende proces og læring om, hvordan ”vi” gør i de specifikke forretningsprocesser i og på tværs af organisationen.

Kerneværdier vil ligesom strategien tage udgangspunkt i den transfer specialets design ligger op til, der skal være mellem workshopforløb og implementeringsforløbet i virksomheden. Derfor tager jeg også udgangspunkt i en bottom-up tilgang til at definere kerneværdierne med udgangspunkt i de kulturer, medarbejderne udviklede i forløbet, og som var befordrende for den projektorienterede kultur i det ”videndelende strategoteam”.

Den strategi, jeg foreslår implementeret, vil derfor tage udgangspunkt i ovenstående visionære, strategiske og værdibaserede rammer for organisationskultur og udgøre fundamentet for udvikling af den videndelende organisation.

Ledelse af strategiimplementering og kulturtransformationer

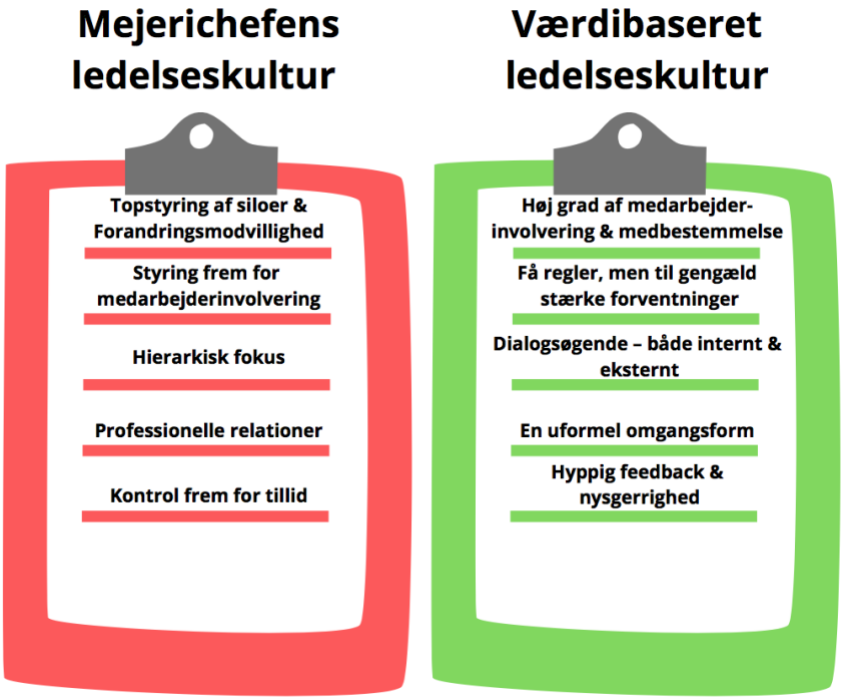
Steen Hildebrandt fremhæver, at en kulturtransformation kræver et stærkt lederskab, der går forrest og viser vejen, hvilket i litteraturen betegnes som ”walk the talk”. På den måde skal lederskab ændre og påvirke medarbejdernes grundlæggende vaner og værdier, for at en ny kultur indlejres og forankres. (Hildebrandt & Brandi, 2019)

I den forbindelse anset værdibaseret ledelse som nøglen til, at strategiimplementering og kulturtransformation lykkes for en virksomhed. Værdibaseret ledelse anskues som modpol til regelbaseret ledelse, hvor der er fokus på måling er kontrol som nøglen til succes. Værdibaseret ledelse derimod har den hensigtsmæssige virkning, at en forandringsproces ofte forbliver en varig forandring, hvor netop værdierne fortæller, hvordan ”vi” agerer, handler og angriber udfordringer eller projekter i organisationen. Derfor kan det give mening at kerneværdierne er nøje formuleret til at facilitere en kultur, der befordrer en projektorienteret og tværorganisatorisk tilgang, hvor der er fokus på proces og medarbejderne som den væsentligste ressource. (Hildebrandt & Brandi, 2019)

Det helt centrale i værdibaseret ledelse er tillid til medarbejderne. Tillid bidrager til en kultur, hvor medarbejderne involveres, fordi der netop er tillid til, at de tager ansvar og leder sig selv i de projekter, de indgår i og dermed tager ejerskab af. En konsekvens heraf er, at fokus og tidsmæssige ressourcer på kontrol og procedurer erstattes af uddelegering af ansvar. Her frigøres ressourcer blandt ledere. Vigtige ressourcer til at udøve lederskab frem for at styre og kontrollere alle processer. (Hildebrandt & Brandi, 2019)

Mejerichefen - værdibaseret lederskab

I forlængelse af ovenstående kan det diskuteres, hvorvidt mejerichefen har de ledelsesmæssige kompetencer til at lede organisationen gennem en sådan forandringsproces. Den tvivl afslører de kulturmarkører, der fremgik fra workshop 1 belyst på baggrund af hans perceptioner. I nedenstående tabel har jeg defineret en række kulturmarkører, der repræsenterer et værdibaseret lederskab. De sættes her i relation/kontrast til mejerichefens bidrag af kulturmarkører i kulturanalysen.



På baggrund af ovenstående kan det diskuteres, hvorvidt det ville give mening at indlede en strategiimplementering og kulturtransformation under mejerichefens ledelse. Han har for det første ikke en grundlæggende forandringsvillighed. For det andet står hans lederskab i skarp kontrast til et værdibaseret lederskab, som jeg ser nødvendigt til at navigere organisationen gennem en forandringsproces.

Her kunne man diskutere, om det er workshopdesignet eller mejerichefen, der uhensigtsmæssigt fremviser denne virkelighed. Der ses dog generelt en forandringsvillighed blandt de øvrige medarbejdere på tværs af en organisation, hvori der eksisterer forskellige kulturer. Mejerichefens manglende forandringsvillighed kan som diskurs diskuteres, om det skyldes mejerichefen eller workshopforløbets design. Litteraturen slår imidlertid gentagende gange fast, at det er en fejlagtig påstand, at medarbejdere, som mange hævder, pr. definition modsætter sig forandringer. Deres modstand er snarere et symptom på uhensigtsmæssig ledelse af forandringer og implementeringer. Svanborg udtrykker det således:

”Medarbejdere er modvillige i at blive forandret, men villige til at forandre sig.” (Svanborg, 2019).

Som artiklen startede med, da fejler langt de fleste forandringprocesser primært grundet uvidenhed og manglende kvalificeret lederskab. Jeg vil i den forbindelse afslutte med at sige, at denne virksomhed i særlig høj grad bør overveje denne statistik i forbindelse med deres ”rejse”, og i den forbindelse overveje om enten er gearet til ”rejsen”, eller om de har de rette ledelsesmæssige kompetencer i mejeriet til forandringsprocessen.

11.0 Referenceliste

- Aranda, D. & Fernandez, L. (2002), "*Determinants of innovation through a knowledge-based theory lens*", *Industrial Management & Data Systems*, Vol. 102
- Ardichvili, A., Maurer, M., Li, W., Wentling, T. & Stuedemann, R. (2006), "*Cultural influences on knowledge sharing through online communities of practice*", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 10
- Bettencourt, B. A., Charlton, K., Dorr, N., Hume, D. L. (2001). Status differences and in group bias: A meta-analytic examination of the effects of status stability, status legitimacy, and group permeability. *Psychological Bulletin*. 127
- Bojnord, N.H. & Afrazeh, A. (2006), *Knowledge management in project phases*
- Brookfield, Stephen D. (2000): Adult cognition as a dimension of lifelong learning. I John Field & Mai Leicester (red.): *Lifelong Learning: Education Across the Lifespan.* London: Routledge- Falmer.
- Christensen, P. (2004). *Videndeling - perspektiv, problemer og praksis*. København: Handelshøjskolens forlag
- Connelly, C. & Kelloway, E. (2003), "*Predictors of employees' perceptions of knowledge sharing cultures*", *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 24
- Davenport, T. & Prusak, L. (1998), *Working Knowledge: How organizations Manage What They Know*, Harvard Business School Press, Boston, MA.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M.(2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist.* 55
- Doran, G. T. (1981). "There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives". *Management Review*.
- Egholm, L. (2014). *Videnskabsteori - perspektiver på organisationer og samfund.* Hans Reitzels Forlag.
- Eklund, Susan (2001): *Med-ansvar for læring i voksenuddannelse.* København: Christian Ejlers' forlag.
- Ford, D. (2001), "*Trust and knowledge management: the seeds of success*", Queen' KBE Center for Knowledge-Based Enterprises, Queen's University, Kingston, ON, Canada
- Gammelgaard, J. & Ritter, T. (2000), "*Knowledge retrieval process in multinational consulting firms*", Danish Social Sciences Research Council, Frederiksberg, Denmark,

- Giib, W. (2015). Teambuilding - Organizational behavior udgave 11
- Goh, S. (2002), Managing effective knowledge transfer*: an integrative framework and some practice implications*", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 6
- Gupta, A.K. & Govindarajan, V.(2000), "*Knowledge management social dimension: lessons from Nucor Steel*", *Sloan Management Review*, Vol. 42. *Library of Congress Cataloging in Publication Data*
- Halkier, B. (2010). Fokusgrupper. I Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (red.), Kvalitative Metoder. København: Hans Reitzels Forlag
- Hammersley, M. & .Atkinson, P. (2007), Ethnography: principles in practice – 3rd ed.
- Harrits, G., Pedersen, C., & Halkier, B. (2010). Indsamling af interviewdata. I Andersen, L., Hansen, k., & Klemmensen, R. (red.), Metoder i statskundskab. København: Hans Reitzels Forlag
- Haslam, S. A. (2004). *Psychology in Organizations. A Social Identity Approach*. (2.udg.), Sage publications
- Hasse, C. (2011). *Kulturanalyse i organisationer - begreber, metoder og forbløffende læreprocesser*. København: Samfundslitteratur
- Hastrup, K. (2010). Feltarbejde. I Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (red.), *Kvalitative Metoder*. København: Hans Reitzels Forlag
- Hiim. H & Hippe. E. (1999): *Undervisningsplanlægning for faglærer*. Forlag: Gyldendal
- Hildebrandt & Brandi (2019): Real value real people – for mennesker, med mennesker som mennesker.
- Illeris, K. (1995): Læring, udvikling og uddannelse - udarbejdelse af en piaget inspireret pædagogisk forståelsesramme. Roskilde: Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen, RUC
- Illeris, K. (1998): Voksenundervisning og ansvarlighed. I Knud Illeris, Birgitte Simonsen og Annegrethe Ahrenkiel: Udspil om læring og didaktik: Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Illeris, K. (1999): Læring – aktuel læringstoeri i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Illeris, K. (2000): Voksenuddannelse som masseuddannelse – disciplinering til fleksibilitet. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Illeris, K. (2003): *Voksenuddannelse og voksenlæring.* København: Roskilde Universitetsforlag.

- Illeris, K. (2006): *Læring.* København: Roskilde Universitetsforlag.
- Illeris, K. (2012): 49 tekster om læring
- Illeris, K. (2015): Læring: 3. Udgave, samfundslitteratur 2015
- Jensen, I. (2013). *Grundbog I kulturforståelse*. (2. udg.) København: Hans Reitzels Forlag
- Jensen, J., Frimann, S. & Sunesen, M. (2020) - Aktionsforskning - i et læringsperspektiv - forlag Hans Rietzels forlag
- Justesen, L., & Mik-Meyer, N. (2010). *Kvalitative Metoder i Organisations- og Ledelsesstudier*. København: Hans Reitzels Forlag
- Kaplan, R., & Norton, D. (2004). Fokus på strategier, 2. udgave
- Kjørup, S. (2008). *Menneskevidenskaberne, Humanistiske forskningstraditioner*. (2. udg.) Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Kolb, D. (1984). Experimental learning. Experience as the source og learning and development. Englewood Cliffs: Prentice.Hall.
- Kruse, S. (2005). "Konstruktionismens idé". I Dalsgaard, C., Meisner, T., & Ydetmann, K. (red.), *Forvandling - Værdsættende samtale i teori og praksis*. København: Dansk Psykologisk Forlag
- Kvale, S., & Brinkmann S. (2009). *Interview*. København: Hans Reitzels Forlag
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). Situated Learning. Cambridge: University Press
- Lee, K., & Cole, R. (2003). From a firm-based to a community-based model of knowledge creation: The case of the linux kernel development. Organisation science. vol. 14
- Lund, C. (2011). *Videnskabsteori og faglige metoder*. (C. Lund, Ed.). Frederiksberg : Frydenlund.
- Maturana, H., & Varela, F. (1987). *Kundskabens træ. Den menneskelige erkendelses historiske rødder.* Aarhus: Forlaget ASK
- Mezirow, Jack (2009). Transformative Learning Theory. I Jack Mezirow & Edward W. Taylor (red): *Transformative Learning in Practice.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Morsing, M: *Omstigning til paradis?* Handelshøjskolens Forlag, 1995.
- Olesen, O. (2012). Den samstemte, livskraftige virksomhed - Udgave 2

- Politis, J. (2003), "*The connection between trust and knowledge management: what are its implications for team performance*", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 7
- Reichl, A. J. (1997). Ingroup favouritism and outgroup favouritism in low status minimal groups: Differential responses to status-related and status-unrelated measures. *Journal of Social Psychology.* 27(6)
- Riis, O. (2005). *Samfundsvidenskab i praksis - Introduktion til anvendt metode*. København: Hans Reitzels Forlag
- Saltofte, M. (2016). Pædagogisk Antropologi - Et overblik: Hans Reitzels forlag
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (Vol. 2). John Wiley & Sons.
- Schön, D (2001). Den reflekterede praktiker. Hvordan professionelle tænker, når de arbejder. Kapitel "refleksion i handling"
-
- Smith, A. & Rupp, W. (2002), "*Communication and loyalty among knowledge workers: a resource of the firm theory view*", *Journal of Knowledge Management*, Vol. 6
- Smith, M. & Erwin, J. (2005). *Role & Responsibility Charting (RACI)* - Project Management Forum.
- Suppiah, V. & Sandhu, M.S. (2011), "Organisational culture's influence on tacit knowledge sharing behaviour", Journal of Knowledge Management, Vol. 15
- Svanborg, N. (2019). Forandringsprocesser - Sådan navigerer du gennem forandringens farvand, Alt om ledelse
- Syed-Ikhsan, S. & Rowland, F. (2004), "Knowledge management in publicorganizations: a study on the relationship between organizational elements and the performance of knowledge transfer", Journal of Knowledge Management, Vol. 8
- Tajfel, H., Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. I Worchel, S., Austin, W. G. (Red.), *The social psychology of intergroup relations*. Monterey: Brooks-Cole
- Takeuchi, H. & Nonaka, I. (2004), "Hitotsubashi on knowledge management: knowledge creation and dialectics"
- Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2010). Kvalitet i kvalitative studier. I Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (red.), *Kvalitative Metoder*. København: Hans Reitzels Forlag
- Thagaard, T. (2004). *Systematik og indlevelse: en indføring i kvalitativ metode / Tove Thagaard*. (T. Thagaard, Ed.). Kbh.: Akademisk Forlag.

- Wang, D., Su, Z. & Yang, D. (2011), “Organizational culture and knowledge creation capability”, Journal of Knowledge Management, Vol. 15
- Warne, L., Ali, I. & Pascoe, C. (2003). Team Building as a Foundation for Knowledge Management: Journal for information and knowledge management
- Watzlawick, P., Beavin, J., & Jackson, D. (1967). *Pragmatics of Human Communication*. New York: Norton
- Wenger, E. (1998). Communities of practice. Cambridge: university Press
- Wenger, E. (2014), Voksnes læring og identitetsudvikling. I Knud Illeris: Læringi konkurrencestaten - kapløb eller bæredygtighed. Frederiksberg Samfundslitteratur
- www.idespejd.dk – Aktiviteter til friluftsliv, Regler for skovstratego