

Innovation i praksis på UC SYD

3. januar 2017

Aalborg Universitet, LOOP

Masterspeciale 4. semester

Udarbejder af: Britt Malkiel Nielsen

Studienr.: 20013742

Vejleder: Charlotte Wegener

Anslag: 117985

Indhold

Abstract	2
Indledning.....	3
Problemformulering	4
Videnskabsteoretisk ståsted.....	4
Metodevalg og undersøgelsesdesign	6
Metodevalg.....	6
Undersøgelsesdesign	8
Teori og analyse - Når teori om innovation bliver til virkelighed	13
Situert læring	13
Praksisfællesskaber.....	14
Rammer og væsentlige elementer for en meningsskabelsesproces	15
UC SYDs organisation udgør betingelser for meningsskabelse i innovationsprocesser	19
Sammenfatning.....	25
Vores viden og kompetencer udgør betingelser for meningsskabelse i innovationsprocesser	27
Sammenfatning	46
Det ledelsesmæssige handlerum udgør betingelser for meningsskabelse i innovationsprocesser.....	48
Sammenfatning	53
Metoderefleksion.....	54
Konklusion	57
Litteraturliste	61
Bilagsliste	63

Abstract

The purpose of this study is to examine how innovation is unfold in practice. Inspired by Weick's concept of sense-making and Wenger communities of practice, I have studied the conditions for sense-making in innovation processes.

The study field is the education of Bachelor of Public Administration, where I am head of the program. I have used action research as a method of investigation and launched 2 interventions with 6 teachers and me. The first intervention was facilitated by a consultant.

With a pragmatic approach and the use of action research method I have been able to involve both the material, which includes the organization's strategy and officials document from the education, and also the social element where meaning is created in relations and negotiations. It has allowed the sense-making processes to have both a concrete practical focus and opened up the sense-making processes of the basic assumptions about each other's competencies for practice and innovation. In action research tradition data are created in dialogue and action. Sense-making is a continuous flow, as we also saw in the workshop and during the staff meeting. Therefore, I have included a summary and transcriptions from the two interventions in the analysis.

The workshop and the staff meeting seemed like a timeout, which gave occasion for a collective verbalization of the event patterns that led to learning anchored in practice.

The analysis shows that UC SYD articulation of innovation by itself do not provide good conditions for innovation. Nevertheless, when I as the head of the program "translate" the intension for the strategy, it leads to a sense-making process in the community of practice. The translation can be done, because I, unlike Rector, has relationships with the employees.

The analysis shows on the one hand, that employees have extensive knowledge about innovation, which provides good conditions for sense-making of innovation processes and for development of innovation. The analysis shows on the other hand also an uncertainty in relation to when the effort deserves to be called innovative. Therefore, working with practice community perception built on what constitutes innovative actions, will continue to be central in the future.

It seems that the conditions for sense-making of innovation processes in education has improved through this study. Based on my analysis, I see a development towards that innovation becomes a consistent mindset of the program.

Indledning

Jeg er som leder af en professionsbacheloruddannelse på et university college blevet interesseret i, hvorledes innovation udfolder sig i praksis.

Alle organisationer, også UC SYD, er i rivende udvikling og der stilles løbende krav til alle medarbejdere om at være omstillingsparate og i stand til at møde omgivelsernes krav.

Innovation er i disse år et populært begreb. Regeringens kvalitetsrapport fra 2007 var med til at sætte innovation på dagsordenen indenfor den offentlige sektor og begrebet er indskrevet i de fleste uddannelsers studieordninger.

Der beskrives hovedsagligt tre årsager til den stigende interesse for innovation (Sørensen og Torfing 2010). Den første årsag er, at den offentlige sektor befinder sig i et krydspres mellem stigende forventninger og begrænsede ressourcer. Den anden årsag drejer sig om ændringen af karakteren af opgaver i den offentlige sektor. Opgaverne er i stigende grad komplekse på en måde, så det ikke er tilstrækkeligt at bruge flere ressourcer, men som kalder på nye og kreative løsninger. Den sidste årsag er de store udfordringer, som den tiltagende globalisering udgør (Sørensen og Torfing 2010:23).

For dette mastespeciale vil udgangspunktet for innovationsbehovet særligt være de to første årsager. Vi mødes med et modsatrettet krav om besparelser samtidig med et krav om mere og bedre undervisning, der konstant måles i studenterevalueringer. For det andet, så er opgaven stigende kompleks, da vi har at gøre med et arbejdsfelt, den offentlige administration, som er under stor forandring og som de kommende administrationsbachelorer skal ud og navigere i; hvilket kunne pege på et behov for innovative kompetencer. Administrationsbacheloruddannelsen er en professionsbacheloruddannelse, der retter sig mod offentlige administrationsopgaver. Uddannelsen blev udviklet i 2008 på baggrund af et ønske fra KL og HK, som et svar på de stigende udfordringer indenfor offentlig administration, hvor mange kontoruddannede medarbejdere kom til kort på grund af stadig stigende kompleksitet i arbejdsopgaverne. Uddannelsen er forholdsvis ny og derfor stadig præget af at have en uklar profil, både i henhold til de studerende og for aftagerfeltet. Som ny leder for 1½ år siden har jeg haft fokus på at skabe gode betingelser for meningsforhandling i undervisergruppen.

Innovation er således også nævnt som en af de 4 grundelementer i uddannelsen og endvidere et af organisationens strategimål.

Til trods for at begrebet innovation er så brugt, må det betegnes som en flydende betegnelse (Wege-ner og Tangaard 2012), hvor der er rum for mange fortolkninger og indholdsbestemmelser. Ud-gangspunktet for denne undersøgelse vil derfor være at se på betingelserne for udfoldelse af innova-tion.

Dette bringer mig til følgende problemformulering:

Problemformulering

Hvilke betingelser har betydning for meningskabelse i innovationsprocesser for en professionsba-cheloruuddannelse?

For at undersøge og forsøge at besvare denne problemstilling vil jeg undersøge betingelserne for meningskabelse i innovationsprocesser på de tre niveauer: organisatoriske forhold, undervisernes viden og kompetence samt ledelse, hvilket også vil strukturere opgavens analysekapitel.

Videnskabsteoretisk ståsted

Jeg vil i det følgende redegøre for opgavens videnskabsteoretiske ståsted.

Min tilgang til feltet og analysen tager afsæt i et pragmatisk perspektiv. Ifølge Dewey beskrives pragmatismen som en handlingsorientering inden for filosofien. Den tager ikke afsæt i faste og for-udbestemte filosofiske kategorier om verden, mennesker og sandheden. Handlingsorienteringen be-står i, at man i pragmatismen er optaget af det, der aktuelt giver mening, har konsekvenser og virker i praksis og konstruktivt får betydning på individ-, gruppe- og samfundsniveau. Det vil sige, at den pragmatiske grundtanke er, at idéer er menneskeskabte redskaber til håndtering af en verden under forandring (Madsen og Munch 2015).

Pragmatismen er pragmatisk i den forstand, at den ikke argumenterer for et "enten-eller" og er der-for et opgør med en teoretisk opdeling mellem verden og bevidsthed. Det vil sige, at de er imod, at det er en verden "der ude", som i sig selv er fuldkommen, og som vi gennem vores bevidsthed skal forsøge at opnå en forståelse af.

Omgivelserne opfattes både som noget materielt og noget socialt. Erkendelse og læring bygges på en opfattelse af, at vi tilegner os kundskaber ved at deltage i praktiske, undersøgende aktiviteter og ved at interagere med omgivelserne.

I dette speciale er jeg interesseret i at undersøge, hvordan innovation udfoldes i denne konkrete praksis i forhold til uddannelsen til administrationsbacheloruddannelsen og hvordan innovative tiltag kan bidrage til uddannelsesidentitet og spille sammen med organisationens strategi. Jeg vil gerne undersøge, hvordan mening skabes og får betydning for hvilke handlinger, der kan udfoldes i hverdagens arbejde. En pragmatisk tilgang giver mig mulighed for at inddrage både det materielle, som bl.a. er organisationens strategi og uddannelses arbejdsdokumenter, og også det sociale element, hvor mening skabes i relationerne og handlingerne.

I et pragmatisk perspektiv er læring situeret. Set fra Deweys perspektiv ligger udgangspunktet for erfaring i vores handlinger. For at opnå erfaring må vi interagere med verden og det er ikke muligt at adskille samspil og situation. Vi får erfaringen i de situationer, hvor vi i meningskabelse bliver påvirket af et samspil mellem ydre og indre faktorer. Deweys læringsbegreb konstitueres af elementerne aktivitet (handling), erfaring og rekonstruktion på baggrund af refleksion (Madsen og Munch 2015).

Med mit videnskabsteoretiske udgangspunkt vedkender jeg mig således, at forandring og viden konstrueres i et dialektisk forhold mellem erfaringer fra handlinger og mellem relationer. I handlinger og i samspil i medarbejdergruppen skabes viden og mulighed for læring og udvikling. Denne tankegang finder vi også hos Weick (1995), der siger, at mennesker via meningsdannelse skaber forandring i organisationer (Weick 1995: 1-16). Når den sociale realitet ikke kan forstås som velordnet og forudsigelig, så skal der konstant arbejdes på at skabe mening i de begivenheder, der foregår og deres konsekvenser (Elmholdt et al 2013:59).

Dette udgangspunkt kommer for det første til udtryk i min måde at erkende feltet på, ved at jeg benytter aktionsforskning som undersøgelsesmetode, hvor deltagerne ses som medforskere og forandringsagenter. Det kommer også konkret til udtryk i analysen af problemstillingen, da jeg inddrager den meningskabelse omkring innovation, som fandt sted under både workshoppen og ved det efterfølgende møde.

Mit genstandsfelt er innovation i praksis i forhold til tænkning om uddannelse. Jeg vil benytte dialogisk aktionsforskning som tilgang, da dette giver mig mulighed for at se på erfaringer og samspillet, samt give mig mulighed for at inddrage alle deltagerne, inkl. mig selv, som forandringsaktører og medforskere. Metoden aktionsforskning giver endvidere mulighed for at skabe eksperimentelle fri-rum (Fuglsang og Olsen 2004:43).

Interventioner, som fx dialogmøder, er en mellemkomst i kulturen, men vil kun give anledning til læring, såfremt interventionen opnår berettigelse i kulturen og bliver meningsfuld for deltagerne.

Teori om praksisfællesskaber af Wenger (Wenger 2004) vil bidrage til at kunne se på betingelserne for ledelse af innovation, samt adgangen til meningsforhandlingen i praksisfællesskaberne. Wengers teori peger på, at der altid sker læring i praksisfællesskaber, men jeg vil i opgaven forsøge at få øje på innovativ læring. Læringen er innovativ, når læringen sker i en mere eller mindre intenderet proces, der udvikler, implementerer og spreder nye og kreative ideer, der skaber kvalitativ forandringen indenfor en given kontekst (Sørensen og Torfing 2010:25). I denne forståelse kan mening skabes i forhandlinger i undervisernes praksisfællesskaber.

Metodevalg og undersøgelsesdesign

Metodevalg

Jeg vil arbejde med aktionsforskningsbaseret intervention i dette speciales undersøgelse. Aktionsforskningens udgangspunkt er, at deltagerne alle er medforskere og potentielle forandringsagenter og at læring sker gennem kollaborative processer mellem deltagerne. Som leder sætter det mig i stand til at indgå i processen som medforsker sammen med de andre medforskere. Samtidig vil interventionen med en konsulent frisætte mig fra at være styrende for processen.

Jeg vil lade mig inspirere af Lewins forandringscyklus (Bargal 2006 samt Madsen 2012), men jeg tager udgangspunkt i Weick og Quinns (1999) nylæsning af Lewins teori, da de er mere optaget af meningsskabelse, hvor Lewin er optaget af udvikling (Weick og Quinn 1999).

Lewins oprindelige interventionsmetoden bygger på en forståelse af forandringer som episodiske i en ellers stabil organisation, og derved på teoribegreberne Optø, flyt (move) og fastfrys. Her vil forandringsagentens rolle være at gå foran for at forandre.

Hammer og Høpner (2015) kalder det derimod for kontinuerlige forandringer, som adskiller sig fra episodiske forandringer. Jeg vil benytte en interventionsmetode, der netop står på en forståelse af

forandringer i organisationer som kontinuerlige. Med denne forståelse anerkender vi, at organisationer er i konstant forandring og at intervention derfor ikke skal skabe brændende platforme, som der er mange af allerede, men mere lave en timeout, en midlertidig fastfrysning, som Weick kalder det (Hammer og Høpner 2015:179).

Weick og Quinn (1999) har det synspunkt, at organisationer er i konstant bevægelse og på den baggrund beskriver de, at det er nødvendigt at skabe en midlertidig fastfrysning af den proces, der hele tiden foregår. Denne fastfrysning kan finde sted via interventioner, gennem en kollektiv sprogliggørelse af begivenhedsmønstret (Weick og Quinn 1999:366), og det kan føre til innovativ læring med forankring i praksis. Som det beskrives af Sverri Hammer og James Høpner: *”Det, vi skal, er at finde ud af, hvor er vi henne nu, hvordan er vi kommet hertil, og hvordan kommer vi videre herfra – og det kræver dialog”* (Hammer og Høpner 2015:179)

For at forstå og blive i stand til at analysere min problemstilling, vil jeg tage udgangspunkt i teori om aktionsforskning (Weick og Quinn 1999 samt Duus et al. 2014), som beskrevet ovenfor giver mig adgang til at undersøge feltet ud fra inddragelse af deltagerne som forandringsaktører ved hjælp af både fortællinger og meningskabelser.

Endeligt er jeg interesseret i at se på min rolle som medforsker og som facilitator for meningskabelsesprocesserne og operationaliseringen. At arbejde innovativt er en kreativ proces og innovation er ligesom begrebet kreativitet et begreb som vanskeligt lader sig afgrænse. Kreativitet beskrives nogle gange som vilde processer, som ikke tåler ledelse. Elmholdt, Keller og Tanggaard henviser dog til Byrne, Munford, Baratt og Vessey, der har lavet studier, der viser at medarbejderinvolverende ledelsesstil er ideel til kreative processer (Elmholdt et al 2013:149). Dette peger på, at aktionsforskningsmetoden, som en involverende dialogisk proces, kan være en brugbar metode at benytte til at se på meningskabelse og til at bedrive innovationsledelse.

Som beskrevet er innovation et begreb, der er fremhævet i UC SYDs strategi 2020 og i administrationsbacheloruddannelsens studieordning. Samtidig er det et begreb der ofte dukker op i undervisergruppen, hvor der udtrykkes interesse for at arbejde mere innovativt med uddannelsens elementer.

Under denne masteruddannelses 3. semester arbejdede jeg med, hvorledes nye medarbejdere kan ses som potentielle innovationsaktører, og hvorledes det er muligt at skabe en samarbejdskultur, der i et praksisfællesskab øger motivationen og trivselen. Her havde jeg et fokus på onboarding-procesen. Dette gav mig interesse i at arbejde videre med innovation, og denne gang med en undersøgelse af hvilke betingelser der får betydning for ledelse af innovation, og hvordan innovative tiltag kan understøttes.

Jeg er også inspireret af Charlotte Wegener og Lene Tanggaards (2012) forskning om innovation som håndværk eller håndgreb, som peger på tre motivationsfaktorer for innovation, nemlig håndværk (Hvad), Håndgreb (Hvordan) og værdier (Formål) og på hvorledes disse tre motivationsfaktorer meningsforhandles i praksisfællesskaber (Wegener og Tanggaard 2012). Deres forskning er meget hands-on orienteret og det anså jeg som brugbart som en ramme for interventionen og kodningen. Jeg vil kode både referatet fra workshoppen og medarbejdermødet ud fra begreberne Viden (Hvad), meningsskabelse (formål) og handling (hvordan).

Undersøgellesdesign

Masterspecialets proces bestod af 6 faser som er beskrevet i tidslinje (Bilag 1). Faserne var projektovervejelser, møde med konsulenten, orientering til medarbejderne, Innovationsworkshop (1. intervention) og Medarbejdermødet (2. intervention).

Projektovervejelserne fandt sted løbende i 3. semester af masteruddannelsen, hvor jeg som beskrevet ovenfor arbejdede med, hvorledes nye medarbejder kan ses som potentielle innovationsaktører. Dette, sammen med undervisning i motivationsfaktorer for innovation, gav mig lyst til at arbejde videre med innovation i praksis. Jeg havde det første møde med konsulenten i starten af september, hvor jeg fremlagde mine overvejelser for, hvad min problemstilling og interesseområde var, og vi planlagde der sammen workshoppen. Vi drøftede og aftalte også her vores forskellige roller og ansvarsområder. Konsulenten udarbejdede efter aftale programmet for workshoppen (Bilag 2), som jeg præsenterede for underviserne.

Innovationsworkshoppen fandt sted den 15. september og var den første intervention. Dagens hovedpointer blev sammenskrevet i et referat af en studentermedhjælper (Bilag 3). Derudover tog jeg feltnoter (Bilag 4).

Formålet med workshoppen var at facilitere rammerne for meningskabelse i forhold til praksisnær innovation på uddannelsen. Konsulenten faciliterede processen i workshoppen over en hel dag, hvilket tillod mig, som tidligere nævnt, at være deltager og ikke i så høj grad risikere at være i den mere styrende lederrolle. I den normale lederrolle ville medarbejderne have forventninger til min rolle i processen, da jeg typisk på andre møder med medarbejderne er mødeleder, hvilket kunne hæmme den mere frie meningskabelsesproces mellem alle 7 medforskere, inklusiv mig.

Til workshoppen bidrog alle deltagere; 6 undervisere og jeg med en case om en konkret situation, hvor innovationen blev udfoldet. Jeg valgte at starte med disse praksisbaserede cases, for det første for at meningskabelses skulle tage et praksisnært udgangspunkt og ikke et teoretisk udgangspunkt. Dernæst forventede jeg, at jeg i disse praksiscases ville kunne finde sammenfald og modsætningsforhold i deltagernes erfaringen og viden om innovative tiltag.

Derefter var det programsat, at deltagerne individuelt skulle lave brainstorm og nedskrive ideer til konkrete indsatser for at implementere innovation på uddannelsen. Endeligt var det planen, at dette skulle formidles til de andre som en konkret indsats, som man gerne ville afprøve med sine kolleger. Det viste sig dog hurtigt, at deltagere efter den individuelle brainstorm heller ville drøfte ideerne og begreberne sammen. Alle ideer og begreber kom op på flipovers og alle bød ind (Bilag 5).

Deltagerne besluttede derefter hvilke elementer de ville eksperimentere med i praksis, og på hvilken måde det skulle operationaliseres frem til og på selve medarbejdermødet, som var 2. intervention. Der blev planlagt et aktionslæringsforløb med en række datoer for, hvornår gruppen skal mødes. Her havde jeg forestillet mig, at deltagerne igen skulle bidrage med en ny case og derudfra drøfte det, som de ville eksperimentere med i praksis, hvordan det er gået, og om det har givet anledning til nye forståelser og til forandringer i praksis.

Medarbejdermødet blev afholdt en uge efter workshoppen (Bilag 6). Jeg aftalte med de andre deltagere, at jeg kunne lydoptage drøftelserne. Jeg udarbejdede et referat af mødet og jeg har efterfølgende transskriberet udvalgte dele (Bilag 7).

Til medarbejdermødet var der ikke tale om en evaluering af workshoppen, men en opfølgning på drøftelserne på workshoppen samt udarbejdelse af konkrete dokumenter og af en plan for operationalisering af de nye tiltag. Vi undlod at arbejde med nye cases, da arbejdet med cases ikke fik den

forventede betydning under 1. intervention. Hensigten med dette medarbejdermøde og de kommende møder var at etablere et rum for nye fortællinger fra praksis, som kan bidrage til nye forståelser og ny praksis, som så igen kan afprøves, og dette vurderede jeg var muligt uden cases.

Metoden intervention anser jeg som en velegnet metode, da alle deltagere i aktionsforskning anses som medforskere, og de vil derfor få adgang til ejerskab for processen. Endvidere muliggør aktionsforskningsmetoden en meningsskabelsesproces både under og efter interventionen, som kan ses som en fastfrysning eller en timeout, som muliggør en kollektiv sprogliggørelse af begivenhedsmønstret. Fremadrettet i opgaven vil jeg benytte begrebet timeout.

Ud fra et pragmatisk ståsted vil der ikke være tale om, at jeg kan indsamle eksisterende empiri, men derimod at empiri samskabes i dialogen, og den empiri vil jeg bruge til min analyse. Interventionen kan ses som en timeout, som virker midlertidig stabiliserende for arbejdet, både i det nære og forhold til at være en del af en stor organisation.

I opgavens analyse vil jeg tage udgangspunkt i UC SYDs formelle strategibeskrivelser, og derudover både 1. intervention, særlig i referatet og stikord fra dagen og i 2. intervention, særligt i transkribering af mødet. For at skabe transparens i analysen, vil jeg løbende i teksten lave henvisninger til relevant materiale. Jeg vil henvise til fx 1. interventions referat side 2 ved at skrive (1.2) og til 2. interventions transskribering ved at angive tidspunktet kl. 17.44 ved at skrive (2 – 17.44). Jeg har ændret deltagernes navne til nye navne. Endelig vil jeg også henvise til egne feltnotet (Bilag 4). I analysen vil jeg således både inddrage fortællingerne og de efterfølgende meningsskabelsesprocesser og konkrete aftaler.

Jeg forventede inden interventionerne, at jeg ville lave en åben kodning af empirien. Men efter interventionerne og efter gennemlæsning af referatet og feltnoterne fra workshoppen og ved gennemlytning af optagelsen af medarbejdermødet blev det tydeligt for mig, at dele af Weick begrebsapparat var brugbart for mig i analysen, både begreberne for rammen for meningsdannelse, som vi alle tager afsæt i, samt de 7 væsentlige elementer ved meningsdannelse.

Egentlig var programmet for workshoppen (Bilag 2) opdelt i en første del med drøftelse af underviserens og mine egne cases med innovative tiltag samt et oplæg om innovation af konsulenten. Derefter skulle anden del af drøftelserne mere dreje sig om, hvorledes innovation kunne implementeres

på uddannelsen. Det viste sig dog, både i 1. og 2. intervention, at deltagerne havde teoretisk viden om innovation og det fremstod, at der var en høj grad enighed om betydningen af innovative tiltag. Processen kom derfor mere til at dreje sig om, hvad der skulle til, for at innovation kunne blive en del af uddannelsens mindset og i langt mindre grad om, hvordan begrebet innovation skal forstås. Det betød også, at jeg ændrede min foreløbige problemformulering fra at handle om italesættelse af innovation til at handle om hvilke betingelser der har betydning for meningskabelse i innovationsprocesser.

Når man laver studier i egen organisation, er man i den unikke situation, at man allerede har adgang til og et forhold til den organisation, som man ønsker at undersøge. Jeg er både leder, medforsker og studerende i forhold til denne opgave.

Den gensidige påvirkning af den studerende og den studerede kontekst gør det vanskeligt at leve op til gænge forståelse af ekstern validitet. Dobbeltrollen kan give en inhabilitet i forhold til at gå neutral ind i opgaven (Alvesson 2009:157). Ud fra et pragmatisk ståsted, så vil neutralitet ikke være et ideal, jeg tilstræber. Jeg kan ikke indtage en observerende position til verden, så jeg skal eksplicit vælge, hvordan jeg deltager og engager mig i verden (Duus et al 2014:117). Jeg kan således ikke være ”fluen på væggen”, men mere ”Myre i myretuen” (Blichfeldt og Hansen 2006:236). Ud fra et pragmatisk ståsted ses empiri som noget, der skabes i handlinger og alle deltagere ses i aktionsforskning som forandringsagenter. Alle deltagere skal derfor være bekendte med deltagernes forskellige roller (Duus et al. 2014:216). Aktionsforskningsmetoden giver de nødvendige retningslinjer for sådan et studie i egen praksis. I aktionsforskning er det centralt, at alle deltagere er medforskere og forandringsagenter og alle deltagere derved er medskabere af definitionen af problemstillingen samt mening og løsninger skabes sammen (Blichfeldt og Hansen 2006:238).

I en pragmatisk forståelse af validitet, relaterer sandheden af et vidensudsagn til dets praktiske konsekvenser (Kvale og Brinkmann 2009:273). Vi kan vurdere validiteten på de forandringer i handlinger, som kan observeres. Der er således høj validitet, hvis der er mange meningsfulde forandringer i praksis.

Dertil kommer, at også konsulenten havde en dobbelt rolle, da hun både var konsulent ved workshoppen og samtidig opgavens vejleder. Allerede før projektstart drøftede vi denne situation. Disse dobbeltroller, som både konsulenten og jeg var i, pårøbte sig særlig opmærksomhed og vi brugte derfor en del af det forberedende møde til at drøfte og afklare vores roller og opgaver i processen.

Et eksempel på denne rolleopdeling var, at vi havde aftalt, at konsulenten skulle lave dagordenen og være ansvarlig for processen for hele dagens workshop. Konsulenten lavede oplæg ud fra slides og styrede dialogen undervejs. Denne form frisatte mig til at indgå som deltager sammen med underviserne og gav mig mulighed for at bidrage med mine erfaringer og ideer til innovation på uddannelsen. Jeg havde bedt en studiemedhjælper om at tage referat af dagens diskussion, hvilket også gav mig mulighed for at være en del af processen.

Udover aftaler om rollefordeling, så erkender jeg at min lederrolle, eller måske snarere mit kendskab til organisationen, også får betydning for analysen, fx når jeg senere i opgaven beskriver underviserens hjælpsomhed overfor hinanden. Dette bygger på min hverdagserfaring og ikke fra de konkrete interventioner. Denne iagttagelse er derfor min subjektive tolkning af underviserens adfærd, da jeg ikke kan vide, hvad deres egentlige intention med denne umiddelbare hjælpsomme adfærd måtte være. Jeg vil derfor tilstræbe en højst mulig transparens, når jeg inddrager disse hverdagserfaringer og forsøge at understøtte analysen med eksempler fra interventionerne, så undersøgelsens konklusioner derved kan blive mere transparente. I afsnittet om metoderefleksioner vil jeg inddrage overvejelser over dobbeltrollerne.

Udgangspunktet for nærværende undersøgelse vil derfor være betingelserne for meningskabelse i innovationsprocesser og jeg vil derfor i mindre grad kunne have fokus på de eksisterende tiltag af innovation og på italesættelser af innovative tiltag. Med dette undersøgelsesdesign vil jeg ikke kunne undersøge, hvilke forandringer der skabes for underviserne, for undervisningen, for de studendes læring og for uddannelsesidentiteten.

Teori og analyse - Når teori om innovation bliver til virkelighed

Til at undersøge og forsøge at besvare min problemstilling vil jeg inddrage forskellige teorier.

Jeg vil tage udgangspunkt i en forståelse om situeret læring ved Lave og Wenger (2013) og praksisfællesskaber ved Wenger (2004) og analysere ud fra Weicks teori om meningsskabelse (Hammer og Høpner 2015). Weick beskriver den ramme, vi tager udgangspunkt i, når vi skal skabe mening (Ibid:93) og en række elementer, som Weick nævner som væsentlige i en meningsskabelses proces (Ibid:128).

Jeg vil strukturere dette analysekapitel ud fra tre hovedelementer. Først vil jeg se på, hvilke betingelser for meningsskabelse i innovationsprocesser UC SYDs organisatoriske forhold udgør.

Indenfor denne ramme af organisatoriske betingelser, vil jeg dernæst gå til min egentlige analyseenhed, som er mit underviserteam samt jeg selv som leder af teamet og uddannelsen. Jeg vil se på, hvilke betingelser vores viden og kompetencer udgør for meningsskabelse i innovationsprocesser.

Endelig vil jeg se på det ledelsesmæssige handlerum og på hvilke betingelser for meningsskabelse i innovationsprocesser, det udgør.

Det centrale spørgsmål bliver derfor, hvilke betingelser der virker fremmende og hvilke virker hæmmende for meningsskabelse i innovationsprocesser. Elementer hænger naturligvis sammen, men analytisk giver det trods alt mening med en opdeling.

Før jeg tager fat på, hvilke betingelser UC SYDs organisatoriske forhold udgør for meningsskabelse i innovationsprocesser, vil jeg redegøre for mit teoretiske afsæt.

Situeret læring

Situeret læring betyder, at læring foregår i en social og kognitiv læreproces (Lave og Wenger 2013). Læring er knyttet til deltagelse i sociale praksisfællesskaber. Læring finder således ikke kun sted i en skolemæssig kontekst, men også i alle andre kontekster, man befinder os i. Endvidere knytter læring sig til den proces, hvor den lærende bevæger sig fra legitim perifer deltagelse til fuld deltagelse

i det sociale fællesskab (Lave og Wenger 2003:37). Det kan fx være i forhold til, når en medarbejder går fra at være ”ny” i til at være ”en af flokken”. Læringen for underviserne sker i mange forskellige situationer, når mening forhandles og underviserne tilegner sig identitet gennem legitim perifer deltagelse, når der sker meningsforhandlinger i praksisfællesskaberne.

Fællesskabet kan forstås som en bevægelse i forskellige læringsbaner og forskellige slags medlemskaber i fællesskabet fra perifer legitim deltagelse til fuld deltagelse (Lave og Wenger 2005).

Praksisfællesskaber

Wengers (2004) teori om praksisfællesskaber og meningsforhandling giver adgang til at se på medarbejdernes dialoger, relationer og reaktioner. Wenger benævner et arbejdsteam som et muligt praksisfællesskab, hvis det er karakteriseret ved at være et fællesskab, hvor deltagerne gør og skaber sammen og derved har en fælles praksis, som indeholder gensidigt engagement, fælles virksomhed og fælles repertoire (Wenger 2004:89). Jeg vurderer blandt andet på baggrund af 3. semesteropgaven, at der er gode forudsætninger for at underviserne udgør et praksisfællesskab.

Gensidigt engagement er et udtryk for deltagerens engagement i forhandling af mening og fællesskabets handlinger, og fælles virksomhed beskriver en fælles udøvelse af en virksomhed (handling) for at lære noget af betydning (Wenger 2004:90). Praksisfællesskaber vil være påvirket af ydre faktorer, som dog kun vil forandre praksis, som de er forhandlet af praksisfællesskabet (Wenger 2004:98).

Fælles repertoire udvikles over tid i form af ord og normer og vil medføre, at deltagerne forstår og tolker adfærd, sprog og daglige gestus på en særlig måde. Både UC SYDs beskrivelse af innovative professioner og modulplanernes beskrivelse af innovation viser én måde at italesætte innovation på, og en analyse af denne tingsliggørelse af værdier o.a. vil give mig en mulighed for at se på, hvad der er kendetegnende for uddannelsens fælles ressourcer.

Tingsliggørelse henviser ifølge Wenger (2004) til den proces, der former vores oplevelse ved at skabe objekter, der bringer denne oplevelse til at stivne i tingslighed (Wenger 2014:73). På den måde skaber vi fokuspunkter, som meningsskabelsen kan organiseres omkring.

Via interventionerne og de individuelle cases har jeg fået adgang til at se på undervisernes italesættelse af innovationstiltag og derfor til en vis grænse også viden om deres adgang til og placering i praksisfællesskabet.

På samme måde ser jeg ledelse som situeret og derfor vil min rolle i høj grad være at sætte min viden, evner og holdninger i spil i den konkrete situation (Elmholdt et al 2013:15), her som medforsker i en intervention hvor innovation i praksis er omdrejningspunktet.

Rammer og væsentlige elementer for en meningsskabelsesproces

Jeg vil gerne se på meningsskabelse af innovation, både fordi der er et innovationskrav i UC SYD og fordi meningsskabelse kan ses som en drivkraft for innovation, og her tilbyder Weicks teoriset (Weick 1995 samt Hammer og Høpner 2015) et greb, som jeg vil anvende relevante dele af i analysen.

Weick beskriver den ramme, vi tager udgangspunkt i, når vi skal skabe mening (Hammer og Høpner 2015:93) og en række elementer, som Weick nævner som væsentlige i en meningsskabelsesproces (Ibid:128).

Rammen for analysen kan ud fra Weick siges at udgøres af 6 dele; ideologi, ubevidste antagelser og "taget for givetheder", paradigmer, handleteori, tradition og historier (Weick 1995:107).

Underviserne er videnmedarbejdere og de er alle højtuddannede, så der er stor sandsynlighed for at der hersker en ideologi om at uddannelse er vigtig (Hammer og Høpner 2015:128).

En anden del er ubevidste antagelser og taget-for-givetheder, hvilket Weick kalder for premiskontrol (Weick 1995:107). Premiskontrollen kunne i en uddannelsesinstitution være at studerende fra ikke-uddannelsesvante hjem gerne vil tage en uddannelse, men blot kan have svært ved det. På den måde bliver det svært at acceptere, at der kan være studerende fra ikke-uddannelsesvante hjem, som "kan", men egentligt ikke "vil". Det strider mod det i tidens dominerende paradigme af, at uddannelse altid er godt. Dagligt møder man statistikker i pressen, som viser at jo højere uddannelse, jo bedre livskvalitet, mindre sygdom osv.

En tredje del af rammen er handleteori, som beskrives værende det samme for organisationer, som kognitive strukturerer er for det enkelte menneske (Ibid:121). Igennem vores erfaringer udvikler vi forskellige handleteorier, som viser sig i vores forskellige måder at reagere på og de gentages næste gang en lignende situation opstår, her kan nævnes vores introprogram for nye studerende, hvor de studerende mødes med en masse informationer og meget få aktiviteter med aktiv deltagelse for de studerende.

Endeligt nævner Weick tradition og historien som to dele, der er med til at skabe rammen for menings-skabelse. Historier er med til at holde traditioner i hævd. Administrationsbacheloruddannelsen har ikke så lang en tradition eller gamle historier. Uddannelsen er ret ny, og 4 af de 7 deltagere er ansat indenfor de sidste 2 år.

Når jeg vil se nærmere på menings-skabelsesprocessen under interventionerne, tilbyde Weick (1995) igen et teoretisk greb, som kan være brugbart til analysen. Han beskriver de 7 elementer som en "rough guideline" (Weick 1995:18) som kan give et bud på, hvad menings-skabelse er, hvordan den virker og hvor menings-skabelse kan gå galt. De 7 elementer er:

1. menings-skabelse som social proces
2. menings-skabelse tager udgangspunkt i identitet
3. menings-skabelse sker retrospektivt
4. menings-skabelse er fokuseret på og udgår fra ledetråde
5. menings-skabelse er en kontinuerlig proces
6. menings-skabelse er drevet af plausibilitet – ikke af akkuratesse
7. "enactment" (at skabe mening i handling) er centralt i menings-skabelse
(Hammer og Høpner 2015:93)

Weick samler de 7 elementer i følgende citat:

Når folk begynder at handle (enactment), generer de håndgribelige resultater (ledetråde) i nogle sammenhænge (socialt), og dette hjælper dem med at opdage (retrospektivt), hvad der sker (kontinuerligt), hvad der skal forklares (plausibelt), og hvad der bør gøres herefter (identitet) (Weick 1995:55).

Det første element i en meningskabelsesproces handler således om, at meningskabelse er en social proces. Vi skaber mening sammen med andre. Vi interagerer med hinanden og vi er nødt til at overveje, hvordan egne og andres handling påvirker hinanden. Weick beskriver en organisation som:

Et netværk af intersubjektive fælles meninger, som vedligeholdes gennem udviklingen og brugen af et fælles sprog i dagligdagens sociale interaktion (Ibid:38).

Denne beskrivelse korresponderer med Wengers begreb praksisfællesskaber, hvor det drejer sig om deltageres adgang til deltagelse i meningsforhandling (Wenger 2004). Både workshoppen og det efterfølgende medarbejdermøde danner rammen for en social proces.

Det andet element beskriver, at meningskabelse tager udgangspunkt i identitet. I planlægningen og den forudgående præsentation af workshoppen bidrog jeg til en mulighed for positiv identitetskabelse, da jeg italesatte workshoppen som en timeout, hvor vi ville få tid og mulighed for at videreudvikle de innovative tiltag, vi allerede havde igangsat.

Det tredje element beskriver, at meningskabelse sker retrospektivt. Jeg er meget inspireret af positiv psykologi, som bl.a. beskriver, at tolkningen af en situation kan påvirkes ved at rette opmærksomheden på positive elementer ved situationen (Fredrickson 2010:173) og jeg er også inspireret af Weicks forsøg med 20 gruppe studerende, som vurderer deres gruppepræstation henholdsvis positivt eller negativt alt efter, om de har fået en, i øvrigt vilkårlig, god eller dårlig tilbagemelding fra læreren (Hammer og Høpner 2015:100). Jeg italesatte derfor bevidst vores allerede eksisterende arbejde med innovation positivt og beder alle om at medtage en case fra egen praksis, som beskriver et innovativt tiltag. Jeg ønsker herved at signalere, at det ikke er en ny start, men en timeout i en allerede igangværende proces.

I det 4. element er meningskabelse fokuseret på og udgår fra ledetråde. Vi skaber mening ud fra alt og selv små ledetråde kan få stor betydning for den efterfølgende meningskabelse. Når workshoppen ledes af en konsulent, så har jeg lagt den ledetråd om, at jeg ikke er ekspert på innovation, hvilket de andre helle ikke er, og at vi reelt skal udvikle en plan for innovative tiltag på uddannelsen, altså også en ledetråd om, at jeg ikke har en skjult dagsorden i forhold til hvilket resultat, jeg ønsker af dagen.

Det 5. element drejer sig om, at meningskabelse er en kontinuerlig proces, hvor Weick siger, at ”meningskabelse begynder aldrig” (Weick 1995:43). Det vil sige, at vi altid er ”kastet” ind i meningskabelsesprocesser. Meningskabelse sker i et kontinuerligt flow og en afbrydelse, en timeout, som fx workshoppen, kan give anledning til at skabe en anderledes mening. Indenfor aktionsforskningen vil denne fastfrysning betragtes som en mulighed for kollektiv sprogliggørelse af begivenhedsmønstret (Weick og Quinn 1999-366).

I Weicks 6. element skriver han, at meningskabelse er drevet af plausibilitet og ikke af akkuratesse. Meningskabelsesprocessen er som nævnt en både individuel og social proces, hvor mange forskellige elementer indgår med forskellig indflydelse. Vi søger ikke sandheden, men det vi tror har betydning.

Endeligt beskriver Weick det 7. element som ”entactment” (at skabe mening i handling), som er centralt i meningskabelse. Når jeg vælger at indkalde til en workshop, så skaber jeg en situation, som virker tilbage på os, og derved entacter (skaber) vi vores verden (Hammer og Høpner 2015:93).

Jeg vil senere i afsnittet om ”Vores viden og kompetence udgår betinger for meningskabelse i innovationsprocesser” inddrage både rammen for meningskabelse samt de 7 ovenstående elementer for meningskabelse i analysen.

Jeg vil dog først tage fat på den del af analysen, som omhandler hvilke betingelser for meningskabelse i innovationsprocesser UC SYDs organisatoriske forhold udgør. I denne del af analysen indgår UC SYDs strategi og uddannelsens formelle beskrivelse af innovation. Jeg vil undersøge, hvordan innovation forstås og om det er i samklang med administrationsbacheloruddannelsens beskrivelse og udmøntning.

UC SYDs organisation udgør betingelser for meningskabelse i innovationsprocesser

Innovation er sat på dagsordenen på UC SYD. Det ses både i strategipapirerne og i drøftelserne på ledelsesmøder.

UC SYDs strategi for innovation er beskrevet i Strategi 2020¹. Det fremgår at:

”UC SYD har tre prioriterede mål i strategiperioden: **At sikre kvaliteten, udvikle praksistilknytningen og skabe innovative professioner.** På kort sigt er fokus på den kvalitet, der skal være i vores kerneopgaver. Prioriteringen på mellemlangt sigt er at skabe en stærkere kobling til UC Syddanmarks aftagere både inden for professionsbacheloruddannelserne, forskning, udvikling samt efter- og videreuddannelsen. På lang sigt vil UC Syddanmark udvikle innovative professioner og dermed uddanne professionsbachelorer, som via tværgående studiemiljøer og uddannelseselementer er klar til at arbejde sammen på tværs af fagfelter.” (Strategi 2020).

Innovative professioner vil sige

”at vores dimittender udover stærke professionsfaglige kompetencer og bevidsthed indenfor deres profession, også skal opnå tværprofessionelle kompetencer. Vi vil værne om og videreudvikle de studerendes innovative kompetencer.” (Ibid).

De studerende skal altså være professionsbachelorer, som via tværgående studiemiljøer og uddannelseselementer har viden og evner til at arbejde sammen på tværs af fagfelter og endvidere bidrage

¹ UC SYDs Strategi 2020: https://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/GODKENDT_Strategi_2020.pdf

til viden og vækst ved at styrke de studerendes innovative evner. UC SYD arbejder ud fra et ideal om en T-shaped medarbejder og beskriver, at dette begreb ”kunne erstattes af kompetencer i bredden og i dybden”. Umiddelbart fremgår det af beskrivelse, at der lægges mest vægt på en stærk medarbejder i bredden (tværprofessionelt) og i mindre grad i en stærk faglighed (i dybden).

Tankevækkende er det også, at der i strategibeskrivelsen (Strategi 2020:5) står Innovative professioner og i balanced scorecard (Ibid:4) står det som Bedre professions-, innovations- og entreprenørskabskompetencer. Bedre innovationskompetencer omfatter en øget rettet mod den studerendes kompetencer både indenfor og udenfor egen profession, hvor innovative professioner peger på den tværprofessionelle kompetence.

Bedre innovationskompetence passer ind i den forståelse, som kom til udtryk i meningsforhandlingerne på innovationsworkshoppene og i det efterfølgende medarbejdermøde. Det vil jeg redegøre for, men først vil jeg beskrive de konkrete steder i studieordningerne, hvor innovation er eksplicit beskrevet.

På selve administrationsbacheloruddannelsen er innovation et af uddannelsens 4 kerneområder og er beskrevet som et læringsmål i flere af både de obligatoriske og de valgfrie moduler. Begrebet innovation er kun nævnt eksplicit i 3 af uddannelsens 6 moduler.

Indholdsbeskrivelse af kerneområdet ”Kvalitet og innovation” er:

Kerneområdets indhold er teorier, begreber og metoder, der beskæftiger sig med innovation i forhold til nytænkning af de offentlige velfærdsydelser og velfærdsløsninger samt kvalitetssikring. Der er fokus på nye organisationsstrukturer og nye måder, hvorpå den offentlige produktudvikling og administration kan håndteres i fremtiden. Udvikling af tværprofessionelt og tværsektorielt samarbejde mellem det offentlige, det private og civilsamfundet samt kvalitetssikring heraf står centralt (Uddrag af Den nationale studieordning 2013:28²)

² Den nationale studieordning 2013: https://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/National_studieordning_2013_rev_aug.2016.pdf

Kerneområdet Kvalitet og innovation indgår for de obligatoriske moduler, særligt i modul 4 *Metoder til opgaveløsning i offentlig administration*, modul 6 *Styring og udvikling i den offentlige sektor* og 12 *Viden og vidensformer i praksis*, samt til dels i Modul 11 *Praktik* og Modul 13, som er *Bachelorprojektet* (Den nationale studieordning 2013:7). Derudover kan det indgå i valgmodulerne 7-10 (Den institutionelle studieordning 2013³).

Begrebet innovation er dog kun nævnt eksplicit i modul 6, hvor det fremgår som et læringsmål, hvor de studerende skal have viden om innovationsmodeller, færdigheder til at vurdere forandringsprocesser og innovationsprocesser samt færdigheder til at medvirke til at facilitere forandringsprocesser og innovationsprocesser og arbejde innovativt i krydsfeltet mellem borger, forvaltning og politikere (Ibid:9-20).

Begrebet innovation er kun nævnte i to ud af 10 valgmoduler. Valgmodulerne fremgår af den institutionelle studieordning (Den institutionelle studieordning 2013) og er beskrevet og udviklet af undervisere på UC SYD. Heraf retter blot to valgmoduler sig særligt og eksplicit mod innovation. Det er valgmodulet *Den kreative velfærdsentreprenør* samt *Den tværprofessionelle udvikler*.

Valgmodulet *Den kreative velfærdsentreprenør* retter sig mod administrationsbachelorens deltagelse i udviklings- og innovationsprojekter med henblik på iværksættelse af værdiskabende velfærdsløsninger. De studerende vil opnå viden om entreprenørskab og innovation, og få forståelse for undersøgelsesmetoder ifbm. innovative eller entreprenante processer.

Den studerende vil kunne opnå færdigheder i at designe og gennemføre kollaborative ideudviklingsprocesser og opstille forretningsmodeller med henblik på vurdering af udviklingspotentialer. Dette vil give den studerende kompetencer til at kunne planlægge og vurdere udfordringer ved implementering af nye velfærdsløsninger og perspektivere nye velfærdsløsninger ift. brugere og samfundet generelt.

³ Den institutionelle studieordning 2013: https://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/Institutionel_studieordning_rev._august_2016.pdf

Valgmodulet *Den tværprofessionelle udvikler* retter sig mod administrationsbachelorens deltagelse i udviklings- og innovationsprojekter på tværs af professioner og sektorer. De studerende vil her opnå viden om centrale innovationstilgange, -metoder og -værktøjer. De vil have mulighed for at opnå færdigheder i at analysere og vurdere behovet for udvikling og innovation samt planlægge, gennemføre og evaluere innovative processer. Dette vil give dem kompetence til at indgå i og bidrage konstruktivt til tværprofessionelle samarbejdsrelationer.

Udover kerneområdet Kvalitet og innovation er de andre kerneområder Administration, Borger og demokrati samt Politik og policy. I Den nationale studieordning (2013:7) er der en oversigt over hvordan kerneområderne dækker uddannelsens obligatoriske moduler, dvs modul 1-6 samt 11-13.

Det fremgår ved en optælling, at kerneområdet Kvalitet og innovation indgår i lagt færre moduler end de 3 andre kerneområder. Kerneområdet Kvalitet og innovation indgår i blot 5 ud af de 9 moduler, hvorimod kerneområdet Administration indgår i hele 8 moduler, Borger og demokrati i 6 og Politik og policy i 8 af de i alt 9 moduler.

Faktuelt så indgår begrebet innovation således kun eksplicit i 3 af uddannelsens 16 moduler, og det mere overordnede kerneområde Kvalitet og innovation indgår således kun i et fåtal af modulerne.

Som beskrevet ovenfor, så er innovation en af de tre fokuspunkter i strategi 2020 og dette samtidig med, at vi alle, som beskrevet i indledningen, er præget af en massiv påvirkning af, at innovation ikke bare er en god løsning, men ligefrem en nødvendig mindset i en moderne organisation. Jeg ser derfor, at alle deltagerne er styret af det paradigme, der siger, at innovation er et nødvendigt, ja endda indlysende element af uddannelsestænkningen for administrationsbacheloruddannelsen. Jeg ser det ved, at ingen af de 6 undervisere stillede spørgsmålstegn ved, om vi skal arbejde med innovation, men mere et spørgsmål om fortolkning og omsætning af innovationskravene. Når vi ser på tilstedeværelsen af innovationsbegrebet i studieordningen og læringsmålene, så er innovation ikke et så indlysende fokus.

Under workshoppen siger en underviser, at:

Vi skal indarbejde tankegangen om innovation, fx i de studerendes små gruppearbejder.

En anden siger:

Vi skal skabe narrativer om, at vi kan handle og tænke innovativ og ikke have fokus på best practice, men next practice.

og en tredje siger:

Det skal blive vores [undervisernes] fællessprog, simpelthen vores måde at arbejde med det ind i undervisningen. (Bilag 4)

Udsagnene peger på en meningskabelse af innovationskravene. Når innovation som begreb ikke optræder ret meget i uddannelsens officielle dokumenter, så bliver det relevant at skabe meningen i at innovation mere er ”en gennemgående bjælke” eller ”mindset” end en konkret metode.

Under medarbejdermødet fortæller en underviser, der oprindeligt blev ansat med innovation som specialområde, en hel del om at innovationsbegrebet egentligt oprinder fra en økonomisk tankegang. Herefter udtrykker en af de andre undervisere et vist forbehold:

”Det skal jo ikke bare være innovation for innovationens skyld ...Vi skal passe på, at vi ikke tager innovation for innovationens skyld.

For det bliver set som innovations for innovationens skyld mange steder derude i det offentlige. Når cheferne kommer og siger: ”Nu skal vi have noget innovativt” og medarbejderne siger: ”Gu vil vi ej, for det er bare noget I siger, vi skal og det kommer ikke nogen værdi ud af det”. (2. - 42.36)

Og en anden siger:

Det er blevet et buzz word. (2 - 42.42)

Og den første svarer:

Eller der går LEGO i den... ja, der skal stå en giraf af en konsulent.

Det er også derfor, at hvis vi på en eller anden måde kan skabe en innovationsoplevelse for dem [de studerende], hvor de kommer med noget konkret, upcykling eller hvad det nu er, vi har gang i af metode. Men at de rent faktisk i det små innoverer noget, så de kommer ud med noget, der har skabt værdi for nogen, så tror jeg, at det [innovation] bliver mere nemmere for dem at tage med videre. (2 – 42.58)

og en anden svarer:

”Ja, helt nede på jorden, det behøver ikke være kæmpestore projekt, som forandrer hele verdenen. Det kan være en lille bitte ting, som bare forbedrer en lille flig af noget”. (2 - 43.26)

Og til sidst konkluderer en tredje:

Det bliver hurtigt akademiseret. (2. - 43.46)

Her anes en skepsis overfor begrebet innovation. Det kan ses som en bekymring for, at det bare er noget ledelsen har fundet på, uanset om det giver værdi for uddannelsen og medarbejderne.

Denne antagelse understøttes af en oplevelse med en medarbejders reaktion tidligere i forløbet. For at sikre mig en ledig kalender, kalenderindkaldte jeg i god tid alle medarbejderne til en hel dag med innovationsworkshop, inden jeg havde præsenteret formålet med workshoppen og programmet for dem. Jeg møder derefter en medarbejder på gangen. Han siger, at han lige har snakket med to af de andre undervisere om, at de har set en kalenderbooking til en hel dag med innovation. Og til det siger han: ”Har ledelsen nu igen fundet på noget smart? En hel dag! Og vi ved allerede alt om det der innovation!”.

Jeg fornemmer, at ”ledelse” bliver forstået som rektoratet og jeg fortæller derfor, at det er mig, der har indkaldt og at det drejer sig om en dag med praksisnær innovation, og at der kommer en konsulent. Til det svarer han, at det er da noget helt andet, og at det vil de da gerne være med til.

Disse to eksempler viser meningsgæbelsesprocessen, når medarbejderne møder og forholder sig til de organisatoriske rammer. Samtidig er det tankevækkende, at medarbejderne tilsyneladende ser ledelsen som rektoratet og ikke den mere brede definition, hvor jeg som leder både er forpligtet på og interesseret i at formidler de udarbejdede strategier.

I ovenstående udsagn ser jeg en meningsforhandling af begrebet innovation. Det bliver forhandlet en enighed om, at innovation skal være praksisnær og meningsfuld for deltagerne. Innovation må ikke være top-down styret, hverken af ledelse eller konsulenter, som kan finde på at presse en proces i gang eller forsimple processen. LEGO nævnes som et symbol for den snævre fortolkning af innovation som kreativitet ud fra en traditionel forståelse. Samtidig bliver ønsket om praksisnærhed også tydelig i udsagnet om at akademisere, som jeg tolker som en advarsel imod at gå for teoretisk til værks.

I meningskabelsesprocessen under workshoppen og det efterfølgende medarbejdermøde fremstod en holdning til, at innovations skulle indgå gennemgående i hele uddannelsestænkningen. Det blev italesat som at "Innovation skal være mindset i uddannelsen" og "Innovation er den bærende bjælke i uddannelsen", som flere af underviserne gentagne gange beskriver det.

Denne holdning får, trods manglende tyngde af innovationsbegrebet i modulernes læringsmål, stor legitimitet i meningsforhandlingerne under drøftelserne i workshoppen og til medarbejdermødet. Det kan ses som et resultat af, at deltagerne får skabt mening ved at tale om innovation som et mindset og i mindre grad som mål for bedømmelser ved modulprøven. De studerendes innovative kompetencer skal så at sige ikke vurderes, men aktiveres. Dette vil jeg beskrive nærmere senere i analysens 2 andre dele.

Sammenfatning

Bortset fra modulet *Den tværprofessionelle udvikler*, så ser jeg, at der i administrationsbacheloruddannelsens modulbeskrivelser og læringsmål er størst fokus på udvikling og læring af innovationskompetence, som nævnt i Strategikortet og det omfatter en øget rettedhed mod den studerendes innovative kompetencer indenfor egen profession.

Dette er ikke helt i tråd med UC SYDs strategi om innovative professioner, som peger på den tværprofessionelle kompetence.

Når der arbejdes med innovation på uddannelsen, så skal det ses som en mindset for administrationsbacheloren og derved udgør det en del af fagidentiteten. En stærk fagidentitet er nødvendig for at indgår i tværprofessionelle samarbejder, som er en del af UC SYDs strategi. Men det vil ikke

nødvendigt være det innovative aspekt, der udgør grundlaget for den tværprofessionelle kompetence.

Omsat til praksis stiller prorektor krav om flere tværprofessionelle bachelorprojekter. Her er det innovative aspekt i formuleret ind i kravet. Kravet viser sig dog svært for os at imødekomme, på samme måde som de andre professionsuddannelser heller ikke kan imødekomme dette krav. Der er for det første store logistiske forhindringer på grund af meget forskellige studieordninger og læringsmål fra uddannelse til uddannelse. Administrationsbacheloruddannelsen har dertil også et fokus på at den studerende skal opnå viden om, færdigheder til og kompetencer indenfor innovation i forhold til arbejdsopgaverne i offentlig administration og i langt mindre grad i forhold til samarbejde med andre professioner.

På den anden side, så er det interessant her at inddrage, at Weick fremhæver uddannelsesinstitutioner som et eksempel på løse koblinger (Hammer og Høpner 2015:70). Weick vil have os til at lægge mærke til, at organisationens delelementer konstant er i bevægelse mellem at koble sig til og fra hinanden.

Ud fra denne forståelse kan jeg se, at der sker meningsskabelse hele tiden på mange forskellige steder og niveauer på UC SYD. Disse skabelser af mening hænger sammen, men ikke tæt sammen, der er så at sige en betinget gensidighed, vi kan skabe vores mening om innovation, fordi direktionen har skabt en anderledes mening om innovation. Vi bevæger os forskelligt, men samme vej, hvor vi betragter uddannelserne som dynamisk og gensidigt afhængige, til forskel fra tidligere hvor hver grunduddannelse havde faste dyder og formål.

Nu vil jeg gå til næste del af analysen, hvor jeg vil se på, hvilke betingelser vores viden og kompetencer udgør for meningsskabelse i innovationsprocesser. Til at belyse dette, vil jeg inddrage teori om både Wengers praksisfællesskaber og Weick begrebsapparat vedrørende meningsskabelse.

Vores viden og kompetencer udgør betingelser for meningsskabelse i innovationsprocesser

Jeg vil i det følgende se på, hvilke betingelser aktørernes viden og kompetencer udgør for meningsskabelse i innovationsprocesser. Jeg indgår som aktør og samtidig leder. Denne lederrolle vil jeg behandle i analyseafsnittet om det ledelsesmæssige handlerum.

Meningsskabelse er et centralt begreb hos Weick (1995). Meningsskabelse sker ubevidst og den sker hele tiden. Når man oplever noget, forsøger man at gøre det meningsfuldt for sig selv. Weick beskriver den ramme, vi trækker på, når vi forsøger skaber mening, og han beskriver også en række elementer, der indgår i meningsskabelsesprocessen.

Jeg er interesseret i at se på meningsskabelse i udfoldelse af innovation på administrationsbacheloruddannelsen. Jeg vil se på både meningsskabelse under interventionerne og i hverdagens praksis for derved at få øje på, hvilke betingelser vores viden og kompetencer udgør for innovation.

Jeg vil inddrage de 6 dele, ideologi, ubevidste antagelser, paradigmer, handleteori, tradition og historier (Weick 1995:107), som udgør den ramme vi trækker på, når vi skaber mening samt de relevante elementer, der indgår i meningsskabelsesprocessen. Dette vil jeg supplerer med Wengers begreb om praksisfællesskaber, herunder gensidigt engagement, fælles virksomhed og fælles repertoire samt tingsliggørelse.

Viden og workshop

Den 21. september afholdtes den 1. intervention. Det var en innovationsworkshoppen som fandt sted på campus Esbjerg. Workshoppen var planlagt til at starte med, at alle deltagere skulle fortælle om en erfaring om innovation i praksis via en forberedt case. Konsulenten var leder af workshoppen og jeg havde bedt en studiehjælp om at tage referat i løbet af dagen. Vi mødtes omkring morgenmad og alle præsenterede sig.

Først er det relevant at se på den ideologi, som vi trækker på, når vi skaber mening. Alle i gruppen, medarbejdere og jeg som leder, er højtuddannet. Alle er uddannet på kandidatniveau, flere suppleret med en master og en enkelt med en Ph.d. grad. Dette italesættes detaljeret og omhyggeligt ved præsentationsrunden overfor konsulenten. Der er tale om en organisation med videnmedarbejdere.

Alle uddannelser skal, med udgangspunkt i organisationens overordnede kerneopgavebeskrivelse, udarbejde en beskrivelse af deres kerneopgaven. Institutchef, studieleder og undervisere på de 5 uddannelser i Institut for samfundsfag og kommunikation har sammen beskrevet det således:

Kerneopgaven er at danne og uddanne de studerende til den ypperste faglighed i et inspirerende og samarbejdende studiemiljø, og derved understøtte, at de studerende tilegner sig viden, færdigheder og kompetencer, der kvalificerer dem til professionen.

Denne beskrivelse åbner op for den antagelse, at (høj) uddannelse ikke blot er afgørende for at blive kvalificeret til professionen, men også afgørende for at blive dannet som menneske. Uddannelse bliver derved forudsætningen for udvikling og dannelse, for både underviserne selv og for de studerende, som de arbejder med. Uddannelsesniveaue er således et vigtigt element i en legitimering af undervisernes position i praksisfeltet. Ingen af underviserne er uddannet administrationsbachelor og har derfor ikke, som på de fleste andre professionsuddannelser fx socialrådgiverne, en legitimering fra egen praksiserfaring.

Det kunne således se ud som om, at ideologien i organisationen og i gruppen af medarbejdere er præget af en holdning til, at uddannelse er vigtig, også for menneskets dannelse.

Da praksiscases skulle fremlægges virkede alle usikre, hvilket jeg vil komme mere ind på nedenfor. Efter oplæggene af cases gik konsulent straks i gang med et teoretisk oplæg om innovation. Konsulenten gennemgik som en del af sit oplæg blandt andet en model for forskellige forståelse af innovation (modul A). Modellen blev hurtigt til omdrejningspunktet for meningsforhandling om forståelse af innovation. Meningsskabelsesprocessen tog efterfølgende i høj grad udgangspunkt i modellen og i mindre grad i erfaringer fra praksis.

Innovation er...	Definition	Diskussion
en proces	en ide der udbredes og skaber værdi	Kan det planlægges?
et resultat	nyt og værdiskabende	Hvor nyt? Værdifuldt for hvem?
en strategi	mere for mindre	Hvad er velfærd?
en kompetence	kreativitet der anerkendes	Kan det læres?

Model A: Model for forståelse af innovation. Kilde Charlotte Wegener.

Modellen afstedkom også en længere drøftelse på medarbejdermødet. Der blev ved begge interventioner diskuteret, at innovative tiltag ikke behøver at være nye, og at der er stor fare for at begrebet Værdi, kunne blive forstået som økonomisk værdi, hvilket deltagerne mente var i strid med innovationsteorien.

I meningskabelsesprocessen blev forskellige begreber bragt op af konsulenten. Et begreb var upcykling, som er når man bruger gamle ting, så det får værdi på en ny måde. Der viste sig en teoretisk viden om begrebet innovation. En af deltagerne, Anne nævner her for første gang, at der måske ikke skal undervises i innovation tidligere på uddannelsen end i dag, men at løsningen er, at arbejde det ind i undervisningen, således at sproget ikke bliver fremmed for de studerende (Bilag 3:3).

Ulla giver blandt andre udtryk for en vis skepsis, når hun siger, at:

Vi skal passe på, at det ikke bliver innovation for innovationens skyld. (Bilag 3:3)

Dette synspunkt understøttes i høj grad i drøftelserne på medarbejdermødet, hvilket jeg vil beskrive senere. Opsamlingen på denne drøftelse var nogle overordnede begreber, som var: mod, have ord for, afmystificere, konkretisere.

Disse begreber bragte os videre til dagens sidste halvdel, hvor vi arbejdede med, hvorledes innovation kunne komme til udtryk på uddannelsen. Her blev der taget udgangspunkt i model As opdelinger af forskellige forståelse af innovation. Der var enighed om, at innovation i højere grad skulle være et sprog, som de studerende skulle kende og mere være et mindset på uddannelsen end en tilegnelse af færdigheder indenfor innovation. Modellens opdeling i innovations forstået som henholdsvis en proces, et resultat, en strategi eller en kompetence var velegnet til at fordele ud på uddannelsens moduler.

For det første aftalte vi, at innovations skulle præsenteres i introduktionen. Derefter blev de forskellige innovationsforståelse fordelt på modulerne, fx innovation forstået som en kompetence på modul 2 og innovation forstået som en strategi på modul 5.

Afsluttende aftalte vi, hvilke dele vi ville arbejde videre med på det næstkommende medarbejdermøde. Vi ville arbejde med introduktionen af de studerende, formulering af statement om innovation og en plan for, hvorledes initiativerne kunne følges op. Ved den afsluttende mundtlige evaluering blev der sagt, at det var godt at få ”hevet begrebet innovation op på et højere niveau, så der ikke skræmmes ved orden”, og at det var en god måde at få et fælles sprog imellem medarbejderne (Bilag 3:4).

Medarbejdermødet og handling

Efter en uge mødtes vi alle 7 til et medarbejdermøde (Bilag 6).

Vi tog fat på punktet om, hvorledes de forskellige forståelse af innovation skulle indarbejdes på modulerne. Her oplevede jeg, at denne færdige model (Model A) var lige ved at blive en indiskutabel model, som bare blev accepteret. Jeg ønskede en meningsforhandling af modellen og af begreberne, og for at skabe debat, trak jeg konsulentens udsagn ind i debatten på medarbejdermødet. Jeg siger:

Det eneste tidspunkt, hvor jeg synes at konsulenten så lidt urolig ud, var da vi ligesom ”ja, det er en fin model”. Altså, hvor hun siger, at den [model] skal vi snakke om! (2 - 17.44)

Hvorefter Per griner stille og nikker.

Jeg har tilsyneladende brug for en legitimering for at kunne bede deltagerne om at tage stilling til modellen igen. Jeg bliver her ret styrende for processen på dette tidspunkt, og det ser ud til, at det er

vanskeligt for mig at gøre og derfor har brug for at henvise til eksperten, det vil sige konsulenten. Per tilkendegiver enighed med sit grin og nik, hvilket får mig til at fortsætte en længere tale om, hvad vi talte om til workshoppen, og hvad det så mon kan betyde for modellens formuleringer.

Jeg ønskede at facilitere en meningsforhandling i praksisfællesskabet, for at der kan ske læring og forhandling af mening i et gensidigt engagement. Weick kalder det for meningskabelse og siger at det er en social proces. Både Wenger og Weick taler om at udvikle et fællessprog, og Wenger kalder det for fælles repertoire.

Mit udsagn afstedkommer en lang meningskabelsesproces om at innovation ikke behøver at være nyt.

Jeg forsøger at konkludere, at Upcykling er et bedre ord end ordet Nyt, og at vi derfor kan indskrive det i en revideret model A, som jeg vil kalde Model B. Anne punkterer hurtig den konklusion med:

Jeg forstår upcykling som en' tilgang. Det handler bare om at tage noget, der er brugt og bruge det på en ny måde. Men vi kan godt gå fra noget, der slet ikke er anvendt og så til noget nyt. Jeg synes bare det handle om en' blandt flere måde, man kan lave noget på. (2 – 34.52)

Her ses en medarbejder, der har viden og kompetence til at argumentere fagligt for sin holdning. Hun går ikke ind i en forhandling af, hvad upcykling betyder, men forholder sig loyalt til den tidligere meningskabelse af, at innovation skal være et mindset og ikke oplæring af færdigheder i en præcis forståelse af innovation. Det ser således ud til, at det at tænke innovation som et mindset er blevet anerkendt i gruppekulturen og blevet en legitim ledetråd.

Vi beslutter at ændre i formuleringen i model A under den definition som gælder for "Innovation som en proces". Definitionen ændres fra *En ide, der udbredes og skaber værdi* til *Skabelse af en ide, der udbredes og skaber værdi*.

Vi ændre også i modellen, så der for hver innovationsforståelse diskuteres, hvad værdi er netop her (penge, trivsel osv.). Vi vælger at indsætte en kolonne med teksten *Hvad er værdi?* (se højre kolonne i nedenstående Model B).

Innovation er...	Definition	Diskussion	
en proces	Skabelse af en ide der udbredes og skaber værdi	Kan det planlægges?	HVAD ER VÆRDI?
et resultat	nyt og værdiskabende	Hvor nyt? Værdifuldt for hvem?	
en strategi	mere for mindre	Hvad er velfærd?	
en kompetence	kreativitet der anerkendes	Kan det læres?	

Model B: Revideret Model for forståelse af innovation

Denne tilføjelse er resultatet af en inderlig meningsforhandling af, hvad værdi er og for hvem. Når det får sin egen kolonne, så er det for at understrege, at der i alle forståelse af innovation skal være en drøftelse af, hvad værdi er.

Blandt andet siges der:

Når [begreberne] Nyt og Velfærd er problematiseret [i modellen], så synes jeg også, at Værdi skal problematiseres. Værdi er ikke nødvendigvis kroner og øre. Der står ”Mere for mindre” [I modellen under Strategi] og det er meget farligt, når man snakke værdi samtidig med at man siger mere for mindre. Det er jo ikke bare kroner og øre. (2 - 21.09)

Diskussionen kunne så være: ”Hvad er værdien i det innovations-setup, man sidder med? (2 – 22.07)

Det er jo lige netop derfor, man er gået væk fra det der kvalitetsjusteret leveår, fordi man kan ikke sætte kroner og øre på livskvalitet. Det kan man altså ikke. For det er subjektivt. (2 - 22.45)

Det er en bagvedlæggende diskussion. Hvad snakker vi om, når vi snakker om værdi? Det er ikke kun kroner og øre, det kan være alt muligt andet. (2 - 23.30)

Jeg forsøger at samle op på denne meningsforhandling, ved at sige:

Men det centrale er, at det skal have en merværdi på en eller anden måde. (2- 23.50)

Men her konkluderer den nyeste medarbejder stålfast:

Ligesom ethvert projekt skal have et mål, så skal det også have en værdi. (2 - 23.53)

Denne meningsudveksling er et godt eksempel på, hvorledes meningsskabelse er en kontinuerlig proces, som ser i en social proces og at deltagerne i meningsskabelsesprocessen skifter positioner i praksisfællesskabet. Meningsskabelsesprocesserne åbner op får en bred forståelse af begreberne, men samtidig udvikles et fælles sprog og en fælles mening. Denne meningsforhandling udmøntes konkret i en revideret Model B, hvor deltagerne har tage ejerskab.

En underviser indskyder undervejs:

Vi må vel gerne sætte ekstra spørgsmål ind [I model A]? (2 - 22.05)

Dette udsagn viser mig, at det var vigtigt, at jeg gav et input til, at vi skulle drøfte modellen og ikke ”bare” acceptere konsulentens teoretiske model. Det kan pege på, at en del af rammen for meningsskabelse for videnmedarbejdere er en ledetråd om, at konsulenter præsenterer evident viden, som kan videreformidles 1:1. Her lykkes det dog for praksisfællesskabet at skabe mening i handling,

entactment, som Weick (1995) kalder det, både i denne meningskabelsesproces og i den konkrete handling, når modellen bliver omsat til rammer for de enkelte moduler.

Innovation og skepsis

Den tidligere nævnte skepsis overfor begrebet innovation kommer igen til meningskabelsesprocesser til medarbejdermødet. Der er en vilje til at lave fælles aftaler for implementeringen af innovations mindsettet på uddannelsen, men en skepsis overfor, at der kan blive for stramme regler for, hvad den enkelte underviser skal gøre i undervisningen. Det ses blandt andet i nedenstående udsagn, hvor en underviser siger, at hvis vi planlægger innovationstiltagene for præcist, så bliver det en spændetrøje. Denne udtalelse finder sted efter at jeg, på medarbejdermødet, har lavet en opsamling efter en drøftelse af Model for forståelse af innovation (Model B) med de 4 forståelse af innovation som en proces, et resultat, en strategi og en kompetence.

Modellen bliver som nævnt central, da den for det første er med til at danne ramme for vores meningskabelse af, hvad innovation er, og vi derefter vælger, at hvert modul skal tage udgangspunkt i en af de 4 innovationsforståelser, så fx modul 2 arbejder ud fra en forståelse af at innovation er en kompetence og modul 5 ud fra en forståelse af at innovation er en strategi. Jeg spørger gruppen, om vi har brug for at blive mere præcise i formuleringerne på modellen for forståelse af innovation, og siger så:

Det [modellen] er et absolut udgangspunkt og så er det, at man i modulplanlægningen siger: ”Ok, vi vil skal arbejde med det [innovation] som en strategi på modul 5. Hvad vil det så sige?”

Det sidder du så [jeg peger på Ulla] og diskutere med dine medundervisere, når man når dertil [til modulplanlægningen]. (2 - 19.40)

Her nikkede rundt om bordet, og Per siger

Ja, det er nok! Hvis vi sætter flere ord på, så bliver det en meget lang diskussion, og så generaliserer vi for meget. Så risikere vi at ekskludere os selv og i stedet for at støtte os selv, så bliver det en spændetrøje. (2 - 20.29)

Dette kan tydeligt ses som et udtryk for et ønske om, at innovation bliver et mindset og ikke en anvisning til konkrete undervisningsmetoder. Det kan ses som et udtryk for, at videnmedarbejdere ikke vil dikteres i en bestemt retning.

Det fremstår en accept og interesse af at arbejde med innovation, men at der skal komme en merværdi af det og at det ikke skal være for akademisk.

Det understreges også af drøftelser på workshoppen, hvor der hurtigt bliver enighed om at få placeret de forskellige innovationsforståelser på de forskellige moduler (Bilag 3 og 4). Det er således ikke tale om, at enkelte moduler er innovative og andre ikke er det, men mere en meningskabelse af, at alle moduler skal bidrage til at danne mindsettet.

Susanne siger dog, mens hun griner:

Jeg underviser i alle de moduler, det [innovation] ikke lægger i. Så det er såen lidt det, hvordan vi får formidlet innovation, som noget der ikke altid kun udspringer af den kreative platform, eller den tværprofessionelle udvikler. Det kan udspringe af de andre moduler. (2 – 46.35)

Susanne henviser her til de to valgmoduler, hvor innovation er implicit nævnt og som ”Manden med sølvpapirshatten” har beskrevet. Susanne viser her en bekymring for, at det kan blive vanskeligt at formidle innovation som et mindset til de studerende, da det vil blive udfordret af, at innovation som begreb kun nævnes eksplicit i de to nævnte valgmoduler.

Susanne fortsætter dog:

Nej, det er ikke fordi, jeg føler mig begrænset af denne her [modulopdeling] ... Hvis det [innovation] er noget, vi har som kerneområde i hele uddannelsen, så skal vi også kunne tænke det ind i samtlige fag. (2 - 46.41)

Udsagnene peger på, at det kan være en svær proces at implementere innovation som et mindset og drøfter derfor, hvordan de kan få snakket om de innovative tiltag fremadrettet. De organisatoriske rammer, såsom studieordningen, bliver en hæmmende faktor, som gruppen er opmærksom på og forsøger at tage højde for i det videre arbejde.

Innovation og usikkerhed

På workshoppen fremgår det, at alle deltagerne har tilstrækkelig viden om innovation som begreb og det fremgår af drøftelserne, at vi alle gerne vil handle og agere innovative. Så det er ikke en barriere, men en usikkerhed der kan få indflydelse på, hvordan vi får skabt et fælles repertoire for forhandlingen af det innovative arbejde. Det virker, pudsigt nok, til at vi alle var usikre, da vi skulle fremlægge vores eksempel fra praksis under workshoppen.

Susanne beskriver dette ret præcist på det tidspunkt på det efterfølgende medarbejdermøde, hvor vi drøfter, hvordan det er muligt at følge op på de forskellige tiltag med innovation på uddannelsen.

Hun siger:

Jeg tænker lige på det der spørgsmål, som Britt stillede forud for innovationsworkshoppen. Der hvor vi skulle komme med eksempler på, hvordan vi arbejder med innovation, og den snak vi havde dagen før (griner og henvender sig til Ulla Banke, som skærer ansigt og griner). (2 – 50.53)

Det blev åbenbart oplevet som en vanskelig opgave og retrospektivt skaber Susanne mening ved at komme med forslag til de kommende medarbejdermøder:

Det kunne man også sige, at vi skulle tvinge os til lige at snakke om det. Ikke lige nødvendigvis tage en runde [som i workshoppen], men lige reflektere inden opsamlingen på innovation på vores faglige møde. Og siger: "Hvad har jeg bedrevet siden sidst og som kan kategoriseres som innovation i min optik" og så få snakket om det. Var det det og hvorfor var det det, var det proces og strategi i alt det her? (2 - 51.00)

Hun henviser her til, at jeg, som forberedelse til workshoppen, havde bedt alle om at nedskrive en situation fra praksis, hvor de har arbejdet innovativt (Bilag 2). Inden workshopdagen er flere af deltagerne henne ved mig og sige, at de ikke har et eksempel og at de ikke ved, hvad de skal skrive. På

dagen for workshoppen, hvor fremlæggelserne af cases skal begynde, ville ingen tage ordet. I stedet grinede og pjattede alle, hvilket jeg tolker som et tegn på usikkerhed.

Tænkevækkende er det, at ingen, bortset fra 2, har nedskrevet deres eksempel og at alle, incl. mig selv, starter med at sige, at det var svært at finde et eksempel og at det nok ikke rigtigt er innovation.

Konsulenten træder her til og siger at ”Jeres praksis er det vigtigste materiale” (Bilag 4). Konsulenten får her anerkendt deltagerens praksis, uanset om der er en forberedt case eller ej, og frisætter samtidig deltagerne fra eventuel dårlig samvittighed over ikke at have produceret et skriftligt produkt. Derefter virker det til, at der falder lidt ro på deltagerne og den første melder sig til at fortælle om sin case.

Alle fremlægger og vi vurderer sammen, at alle eksempler er velegnede eksempler fra praksis (Bilag 3). Formålet med case var at bringe deltagerens praksiserfaringer i centrum, så de efterfølgende drøftelser kunne tage afsæt i dem. Det viste sig ikke at blive tilfældet. Vi snakkede kun kort om oplæggene, og hverken konsulenten eller vi andre spurgte ikke ind til oplæggene.

Her kunne jeg eller konsulenten med fordel havde inddraget de cases, som alle havde fremlagt i starten af workshoppen for på den måde at gøre drøftelserne mere praksisnære, og vi kunne have undersøgt om der var modsætninger eller sammenfald at finde i de forskellige cases.

Ud fra reaktionerne omkring udarbejdelse og fremlæggelsen af praksisnære erfaringer tolker jeg, at deltagerne giver udtryk for, at begrebet innovation er vanskeligt, og at det kræver noget særligt, før et tiltag kan opfylde betingelserne for ”rigtig” innovation.

Dette udtryk kan muligvis understøttes af, at en af underviserne for 4 år siden blev ansat specifikt til at varetage innovation på uddannelsen. Jeppe har en master i innovation og entreprenørskab og har også tilegnet sig en udtryksform, som viser kreativitet på en karikeret facon, fx kalder han i sjov sig selv ”Manden med sølvpapirhatten”, forstået som den kreative idemand. Det er sagt i sjov, da han tidligere har fortalt, at han ønsker at gøre op med den opfattelse, at man skal være særlig kreativ for at arbejde med innovation, men at det er sådan, han oplever, at de studerende reagerer på ham. Andre medarbejdere er efterfølgende blevet ansat efter at have haft stillinger i det offentlige, hvor de

har være tovholdere på flere innovative projekter. Disse medarbejdere har således ikke automatisk en forståelse af, at innovationen er personificeret ved en person, men at det er en metode, som også de behersker. Jeppe's position udfordres også, når han fortæller om Batesons 4 bundlinjer som teoretisk ramme.

Vi underviser i Bateson og de 4 bundlinjer; det er service, der er kvalitet, det er effekt og det er demokrati. Så der går vi ind og definerer en værdiskabelse i forhold til offentlig innovation. (2 – 24.03)

og en af de yngre undervisere udfordrende siger

Ja, det kunne da være et bud. (2 - 24.25)

Underforstået at det er en af mange mulige teoretiske veje at gå. Underviserne drøfter, hvornår Batesons teori skal præsenteres og da modul 2 bliver nævnt, siger Jeppe glad:

Skal jeg så ind på 2eren og lege med deres innovationsforståelse, så? (2 – 24.58)

Og Per griner og siger:

Helt kort!!

Jeppe's udsagn kan ses som et udtryk for, at han netop er "Manden med sølvpapirhatten". Han "underviser" ikke ligesom de andre, han "leger". Anne går ikke med på denne spøgefulde måde at snakke om det på og foreslår i stedet mere seriøst:

Eller også skulle den [Batesons teori] kobles på økonomien [Fortsat på modul 2, men med Ulla som underviser]. Der kunne man netop nuancere, hvad er økonomi. Det er jo ikke alt i det offentlige, der gøres op i kroner og øre. Der er nogle andre bundlinjer end de her tal, så man får lavet en kobling. (2 – 25.07)

De andre støtter op om ideen og siger:

Det var måske meget sundt.

Det var en rigtig god ide.

Ja, det var faktisk rigtigt godt set.

Ironisk eller måske fordi det er ved at blive lidt for akademisk, siger Per:

Baseson er sgu ved at blive gud. (2 – 29.22)

Og to andre protesterer og siger ”ahrr!!”.

Det opleves tilsyneladende vanskeligt at fremlægge egne praksiseksempler på innovative tiltag. Det kan skyldes et alment menneskeligt ubehag ved at stille sig frem foran ligestillede. Der er dog her tale om erfarne undervisere, som har stor træning i formidling og ”at stå frem”. Måske kan forklaringen hentes ved at se på vores grundlæggende antagelser, som tidligere er beskrevet. Hvis høj uddannelse og derved omfattende viden om teori har en høj værdi, så vil det kunne opleves vanskeligt at præstere en god præformens ud fra et konkret eksempel, som jo vil være en simplificering af et komplekst begreb. Måske skal det være ”akademisk” for at være godt nok. Eller det kan være en reaktion på, at der grundlæggende er en opfattelse af, at innovation bestrides af særlige kreative mennesker ud fra en traditionel forståelse af kreativitet, som fx ”Manden med sølvpapirshatten”, og deltagerne, på nær en, ikke anser sig selv som særligt kreativt anlagt. Derved kan der være et ubehag ved at skulle fremlægge, i deres øjne, ”almindeligheder”.

Weick (1995) beskriver, at en vigtig del af rammen for meningskabelse er ubevidste antagelser og taget-for-givetheder. Hele meningsforhandlingen under workshoppen og medarbejdermødet er med til at sprogliggøre, og derved bevidstliggøre de ubevidste antagelser, som der ser ud til at være blandt deltagerne fx i forhold til hvem der kan arbejde innovativt. Denne proces er afgørende for at skabe forandring af praksis.

Historien om os

Også tradition og historien betegnes af Weick (1995) som to dele, der er med til at skabe rammen for meningskabelse. Som beskrevet så har Administrationsbacheloruddannelsen har ikke så lang en tradition eller gamle historier. Noget tradition er overtaget fra instituttets anden uddannelse; Socialrådgiverne. Det er dog ikke uproblematisk og derfor har jeg som studieleder, særlig ved min ansættelse for 1½ år siden, ofte oplevet, at historierne mere har drejet sig om ikke at gentage, men at gøre det anderledes (læs: bedre) end storebroderuddannelsen. Det får betydning for historierne, som derfor ofte beretter om nye måder at gøre det på og derved bliver handlingsanvisende. På denne måde bliver begrebet innovation centralt, da underviserne oplever, at de sammen med mig som studieleder opbygger, forandrer og udvikler noget nyt hele tiden – det bliver historien om at være forandringsvillig og anderledes. Når identiteten af anderledeshed styrkes og man definerer eget praksisfællesskab i opposition til anden uddannelse, så giver det dårlige betingelser for at arbejde sammen med andre om kravet til en mere overordnet strategi om tværprofessionelt arbejde. Der er også risiko for en gruppefølelse, som godt nok giver sammenholdsfølelse, men samtidig kan gøre deltagerne blind for gruppens mangler og lukket for omverdenens input.

En historie, der præger undervisergruppen nu, er, at vi er anderledes (læs: end socialrådgiverunderviserne). Vi er anderledes ved, at vi hjælper hinanden. Denne historie bliver fortalt ved modtagelse af nye undervisere og jeg har endvidere set mange eksempler på, at underviserne i det daglige arbejde deler undervisningsmateriale og hjælpe hinanden og jeg så det endvidere i stor udstrækning under mit arbejde med opgaven om nyankomens som innovative forandringsaktører i modul 3. Det ser også ved nyansættelser, hvor den nye blive indbudt til at overvære undervisning og får tilbudt undervisningsmateriale til inspiration. En mere erfaren underviser deltager også i den nye undervisers undervisning med efterfølgende sparring. Dette gøres i et forsøg på at hjælpe den nye underviser ind i fællesskabet og uddannelsens tankegang. Wenger ville sige, at den nye underviser får en mere legitim deltagelse i praksisfællesskabets meningsforhandling. Det fremstår i dialogen på både workshoppen og ved medarbejdermødet, at de har stor respekt for hinandens fagligheder. Det tolker jeg ud fra, at alle kommer på banen med deres holdninger og alle forholder sig til hinanden. Et eksempel på det er den ovenstående meningsudveksling om Batesons 4 bundlinjer på modul 2.

Det ses også ved fremlæggelsen af cases i workshoppen, hvor alle kommenterer anerkendende efter hvert eksempel. Der er udviklet et fælles repertoire og en jargon, som giver plads til en vekslen mellem humor og seriøsitet. Denne nye spæde tradition og de fortalte historier kan bidrage til et praksisfællesskab, hvor meningsskabelse af innovation kan finde sted og derved giver gode betingelser for innovation i praksis.

Deltagere er også vant til, på medarbejdermøder og ved udarbejdelse af evalueringsskemaer efter hvert modul (Bilag 8), at dele både gode og mindre gode oplevelser fra undervisningen og igennem disse historier får de fortalt, hvem de er, og hvad de står for. Under workshoppen blev begrebet og praksis omkring innovation drøftet og alle have lige stemme.

Det ses fx, når vi taler om, hvordan innovation skal introduceres for de studerende.

Per siger:

Vi skal måske tænke på at ikke bare i starten men også videre frem, at have fokus på at der er de her 4 kerneområder. Jeg skal da ærligt indrømme, at hvis der var nogen der spørger mig, og jeg ikke har dem stående foran mig, så kan jeg ikke referere dem.
(2 – 12.34)

Susanne indskyder:

Neej, det kan jeg da heller ikke.

Anne begynder at komme med konkrete forslag til planlægningen, og samtidig siger Peter spøgende henvendt til Per og Susanne:

Og det er der fejlen lægger.

Per siger:

Hov, hov!

Og alle tre griner.

Jeppe tilføjer ironisk til Annes planlægning:

Og det skal være innovativt, så de skal bygge det i LEGO!

Susanne følger op:

Og de skal male det i olie. (2 – 12.34 – 12.51)

Der sker her en meningskabelse af forståelse af kerneområder. Der er plads til ikke at vide det hele. Per fortæller, at han ligesom de studerende ikke kan huske alle kerneområderne, og det mødes med accept fra de andre, og de viser også forståelse ved at lave sjov med det. Denne form for samskabelse af mening og brug af humor vurderer jeg giver en ny balance i gruppen, for som Weick siger, ”for at ændre en gruppe må man ændre, hvad den siger, og hvad dens ord betyder” (Weick 1995:108). På den måde kan der være åbnet op for en anderledes måde af skabe mening om begreber som innovation på, men også andre meningskabelsesprocesser, da deltagerne positioner i fællesskabet rykkes og bevæger sig i baner fra den mere perifere legitime deltagelse til mere fuld deltagelse og måske også modsat.

Meningskabelse udgår fra mere eller mindre bevidste ledetråde. Når jeg har bedt en konsulent være procesfacilitator på workshopen, så har jeg som nævnt bevidst lagt en ledetråd ud om, at jeg ikke er ekspert på innovation, hvilket de andre helle ikke er. Jeg ønsker således at give et input til praksisfællesskabet, så deltagerne positioner forrykkes. Jeppe er, som nævnt, oprindeligt ansat som innovationseksperter, men det er ikke en rolle, som jeg synes hverken er god for ham eller for resten af undervisergruppe. Det er et stort og unødvendigt ansvar at bære. Hvis innovation kun skulle indgå i en metode og kun i to af uddannelsens 16 moduler, så kunne en underviser varetage opgaven. Men når intensionen er, at innovation skal være uddannelsens mindset, så skal alle aktører være aktive forankringsagenter.

Tingsliggørelse

Der sker meningskabelse i sociale processer, som bliver faciliteret af støttende struktur, som fx modeller og fast punkt på dagsordenen o.lign.. Meningskabelsen er fokuseret på og udgår fra ledetråde om at vi kan og allerede gør meget og vi er optaget af, hvordan kan vi gøre det mere.

Et eksempel på det, er udviklingen af introprogrammet, hvor vi i samskabelsen når frem til at de studerende skal lege med de 4 kerneområder allerede første dag, og her er der fokus på, at de ikke skal have viden på forhånd, men blot bringes i processer, hvor de får et begyndende sprog for innovation og for de andre kerneområder.

Anne fortæller under medarbejdermødet om introprogrammet og siger:

Innovation kommer ind, når jeg snakker om uddannelsens kerneområder, hvor det bliver koblet til, hvad det er for en kompetence de har. (2 - 7.06)

En anden indvender:

Kompetence handler ikke kun om viden, men om evnen til at omsætte viden ind i praksis. (2 - 7.43)

Jeg forsøger at afslutte drøftelsen om dette her,

Så er det spørgsmålet om der skal siges mere om det der? Det tror jeg egentligt ikke. (2 - 8.46)

Men så begynder ideudviklingen og meningsskabelsen i fællesskabet.

Susanne siger:

Spørgsmålet er, at når vi ved, at de [studerende] langt op i uddannelsen har svært ved begrebet innovation, så kunne vi allerede her, den allerførste dag de møder os, laver en hurtig: "Hvad er innovation?" – summe [øvelse]. Der må nemlig gerne være mere af den slags [siger hun og henviser til evalueringen med tutorerne] ... Bare ordet, hvad det betyder for en, som studerende, når man møder her første dag. (2-9.0)

Og Per supplerer:

Og de andre 3 [Kerneområder] er mindst lige så vigtige. (2-9.57)

Susanne fortsætter, efter nogle meningsudvekslinger

Man kunne lave de 4 stationer – dele dem op og så ... nogen skulle lave den der på dem - Hvad er innovations – summe [øvelse]. Så skal de andre rotere og notere flere punkter på [flipoveren] eller diskutere ”Hvorfor det lige er de begreber, I har på?”. Så man kunne hurtig lave noget, vi har brug for, vi må godt komme rundt og røre os. (2-13.40)

Per støtter ideen.

Det ville være en god, både socialt og faglig smadder god måde at gøre det på. (2 - 13.53)

Og Anne supplerer:

Det kræver ikke, at man [den studerende] har læst en hel masse, men hvilken forståelse man kommer til uddannelsen med. (2 - 13.57)

Og vi får også mulighed for at starte dannelsesprocessen, for som Per siger:

Og vi får et signal. (2 - 14.00)

Og Susanne:

Ja, det er da lige præcist det, ja, det er da fantastisk for os at gå rundt og kigge på, hvad det er vi har med at gøre.

Jeg afslutter snakken ved at sige:

Og en genial måde at begynde at få en sprogliggørelse af, hvad er det her for noget. Man begynder at få ord for det, man skal til. Nogle har ord og oplever ”Wey, jeg sagde nogle gode ord”, og andre skal lige lytte sig lidt til det. (2 - 14.06)

Underviserne udviser et stort gensidigt engagement og får sammen skabt mening om en ny måde at tage imod de studerende. Introduktionsprogrammet bliver en tingsliggørelse af de værdier og dominerende antagelser, som er blevet bærende for uddannelsen. Underviserne udvikler både en ny måde at møde de studerende på, en ny måde at aktivere de studerende på, både mht at hjælpe dem ind i refleksioner og en første faglig sprogliggørelse. Derudover giver det mulighed for at se de studerende aktive sammen. Denne sprogliggørelse åbner op for at se på en mulig genforhandling af antagelsen.

Meningsskabelsesprocessen styres af en definition af innovation, som der allerede på workshopen var stor enighed om. Denne definition kommer til udtryk på statementplakaten nedenfor, som også kan ses som en tingsliggørelse af dominerende antagelser.

Mellem workshopen og medarbejdermødet har jeg, ud fra drøftelserne på workshopen, udarbejdet et forslag til en statementplakat, for at tydeliggøre innovations mindsettet overfor studerende og andre. Jeg reviderer som aftalt på mødet samtidig skabelonerne for moduludviklingssamtalerne, så innovation indgår eksplicit i spørgsmålene til undervisernes modulevaluering.

Statementplakaten får følgende formulering og udseende, se nedenfor.



Det er hensigten, at plakaten skal hænge på døren ind til klasselokalet og bidrage til, at innovation bliver en gennemgående faktor i hele uddannelsen. Til medarbejdermødet aftaler vi, at alle 4 kerneområder skal have sin egen plakat og de resterende 3 udarbejdes tekstmæssigt til næste møde.

Plakaterne bliver en tingsliggørelse af den dominerende opfattelse af, at innovation er godt og at det skal implementeres på alle måder.

Sammenfatning

Det viste sig både i 1. og 2. intervention, at deltagerne var enige om betydningen af innovative tiltag. Processen kom derfor mere til at dreje sig om, hvad der skulle til, for at innovation kunne blive en del af uddannelsens mindset og i langt mindre grad om, hvordan innovation skal forstås. Det betød også, at jeg ændrede min foreløbige problemformulering fra at handle om italesættelse af innovation til at handle om betingelser for meningsgørelse i innovationsprocesser.

Det udarbejdede materiale kan ses som et udtryk for, at den grundlæggende antagelse er at implementeringen af et innovativt mindset har svære betingelser, og at både vi og de studerende derfor skal møde det hele tiden og på mange måder.

Deltagernes viden og kompetence giver dog gode betingelser for innovation. Underviserne ved, hvad innovation er og de er meget omstillingsparate. De får hurtigt ideer til operationalisering og udarbejder konkrete dokumenter med gode refleksioner.

Det ser således ud til, at vi trækker på en ramme, som er med til at bestemme, hvad vi kan få øje på, og hvordan vi kan indgå i meningsgørelsesprocesserne. Rammen består både ideologi, ubevidste antagelser, paradigmer og handleteori, men i mindre grad på tradition og historier, som mere er under udvikling som opgør med socialrådgiveruddannelsens traditioner.

Weick beskriver, at meningsgørelse er en social proces, hvor vi skaber mening sammen med andre. Denne beskrivelse korresponderer med Wengers begreb praksisfællesskaber. Jeg vurderer, at deltagerne udgør et praksisfællesskab. Der er et gensidigt engagement i forhandling af mening og plausible under både workshoppen og på det efterfølgende medarbejdermøde. De udøver fælles virksomhed, det vil sige en fælles udøvelse af en virksomhed (handling) for at lære noget af betydning (Wenger 2004:90), når de alle er aktivt deltagende i drøftelsen af, hvordan innovation kan blive et gennemgående mindset på uddannelsen. Weick beskriver det netop som en kontinuerlig proces.

meningsskabelsen om forståelse af innovative processer kommer til udtryk i ændring af konsulentens modul for innovationsforståelse. Der er tale om enactment, når vi skaber mening i handlinger, som bl.a. kommer til udtryk i meningsskabelse af en ny introduktion af nye studerende og i en fordelingsnøgle af innovationsforståelser på de forskellige moduler.

Der er en stor viden om innovation og innovationsprocesser. Der er således planer om ændringer i hele introduktionsprogrammet, hvilket vi sætter innovation på dagsordenen lige fra første dag. Innovation skal ind på alle moduler og der planlægges, hvilke typer innovation der skal ind på de forskellige moduler og hvordan det sikres at innovative tiltag bringes til forhandling i praksisfællesskabet. Disse ændringer kan alle ses som en tingsliggørelse af den fælles virksomhed og som et udtryk for den fælles udøvelse af det, åbenbart svære arbejde, at indarbejde et innovativt mindset på uddannelsen.

Måske kan den grundlæggende forståelse og respekt af viden dog risikere at medføre en præstationsangst for, om vores individuelle innovationstiltag ikke er gjort "rigtigt" og at vi derfor får svært ved at dele og drøfte det med de andre, selv om at innovation ifølge en af underviserne handler om "at gøre bare en lille flig bedre".

Det kalder på et "stillads" omkring meningsskabelsesprocesserne, såsom fx fastlagte møder med refleksion over innovationsoplevelser som et punkt på dagsordenen.

Under interventionerne fremkom en række eksempler på det fælles repertoire. Et fælles repertoire var til stede, og jeg har via citater illustreret, hvorledes at repertoireret udvikles over tid, både i form af ord og normer. Jeg har tidligere i udvalgte citater vist, at humor bruges til at byde forskellige ytringer velkommen og at der højlydt tilkendegives enighed, som fx "det var godt tænkt!". Dette vil medføre en øget fælles identitet og at deltagerne forstår og tolker adfærd, sprog og daglige gestus på en særlig måde.

Via interventionerne og de individuelle cases har jeg fået adgang til at se på undervisernes italesættelse af innovationstiltag og derfor, til en vis grænse, også viden om deres adgang til og placering i praksisfællesskabet. Jeg ser læring som situeret, og på samme måde ser jeg ledelse som situeret og

derfor vil min rolle i høj grad være at sætte min viden, evner og holdninger i spil i den konkrete situation (Elmholdt et al 2013:15), her i en intervention, hvor innovation i praksis er omdrejningspunktet.

I det følgende vil jeg se på det ledelsesmæssige handlerum og på hvilke betingelser for meningskabelse i innovationsprocessen det udgør.

Det ledelsesmæssige handlerum udgør betingelser for meningskabelse i innovationsprocesser

Karl Weick er ikke i tvivl om, hvad lederes vigtigste opgave er. Han siger at "Lederen er en meningsgiver" (Weick 1995:10). Det handler for os som ledere om at skabe mening i en verden, der er uklar. Vores medarbejdere skal nok skabe mening; med eller uden os – men vi kan, som ledere, være med til at skabe mening, som er befordrende for organisationen og dens virke.

Min forståelse af organisationer bygger, ligesom Weick, på en processuel forståelse, hvor der ikke eksisterer stabile tilstande, men at organisationer altid vil være karakteriseret ved en endeløs række "igangværende arbejder og sociale praksisser" (Weick 1999:375).

Som leder skal min opgave således mere være at forankre end at forandre (Høpner m.fl. 2012:105), og måske endda kunne det være min opgave at forankre for at kunne forandre praksis. I denne sammenhæng er jeg interesseret i at skabe gode betingelser for meningskabelse og for innovation.

Jeg vil igennem empirien undersøge min ledelse ud fra dele af Weicks og Wengers teorigræb.

Jeg ønskede at skabe gode betingelser for innovation ved at facilitere til en meningskabelse af begrebet innovation i modsætning til fastlæggelse af en strategi om innovation. Weick (2001) mener netop, at meningskabelse skal træde i stedet for strategi, som han mener kan have en tendens til at være en efterrationaliseret held (Weick 2001:345). Weick mener dog, at en smule strategi kan sætte os i gang med at handle og skabe mening, mens store strategier kan virke ødelæggende for meningskabelsen.

UC SYDs strategi for innovative professioner kan ses som en stor strategi, der umiddelbart ikke giver anledning til mening. I det ovenstående analyseafsnit om aktørernes viden og kompetence,

fremgår der, at der sker meningskabelse i processen. Den smule strategi jeg havde lagt ind over processen via program for workshoppen, blev en plan, der satte os i gang med at skabe mening og handle. Min strategi har således været at bruge kulturen blandt deltagerne, som er præget af et gensidigt engagement.

Workshoppen og medarbejdermødet virkede som timeouts i en organisation med kontinuerlige forandringer. Det var en stabiliserende timeout, som gav mulighed for meningskabelse om forankring og forandring af innovation på uddannelsen. Det centrale blev i forhold til innovation at finde ud af, ”Hvor vi er henne nu, hvordan vi er kommet hertil og hvordan vi kommer videre herfra”, og som Hammer og Høpner skriver: ”Det kræver dialog” (Hammer og Høpner 2015:179).

For at finde ud af ”Hvor vi er henne nu?” og ”Hvordan er vi kommet hertil?”, bad jeg alle forberede en case med innovationserfaringer fra praksis til workshoppen. Det viste sig, som tidligere beskrevet, at denne opgave skaber usikkerhed blandt deltagerne. Inden workshopdagen er flere af deltagerne henne ved mig og sige, at de ikke har et eksempel. Jeg fastholdt dog planen og vejledte dem til, hvordan de kunne gribe det an. Og på dagen for workshoppen, hvor fremlæggelserne af cases skal begynde, havde de fleste ikke skrevet deres case ned, og ingen ville tage ordet. I stedet grinede og pjattede alle.

Ved at benytte en konsulent som facilitator af første del af processen, har jeg lagt en ledetråd ud om at dette tema er kompliceret og også værd at tale om. Konsulentens position understreges flere gange. Konsulenten er både mødeleder og ordstyrer. Hun viser sin autoritet, da det viser sig, at mange ikke har nedskrevet deres case. Konsulenten træder her til, og siger at vores praksis er det vigtigste materiale.

Jeg var uenig i denne betragtning, da jeg havde brug for beskrivelserne til min skriveproces, og jeg er ærgerlig over, at de ikke har forberedt sig skriftlig til workshoppen, men jeg kommenterede det ikke. Konsulentens kommentar virkede beroligende og frisættende på de andre deltagere, og den første meldte sig til at fremlægge sin case.

Under medarbejdermødet tillagde jeg også konsulenten en vigtig position. Jeg oplevede, at modellen over forståelse af innovation var lige ved at blive en indiskutabel model, som bare blev accepteret. Jeg ønskede at igangsætte en meningskabelsesproces i forhold til modellen og af begreberne, og for at skabe tyngde i det synspunkt, vælger jeg at trække konsulentens udsagn ind i debatten på medarbejdermødet. Jeg siger:

Det eneste tidspunkt, hvor jeg synes, at konsulenten så lidt urolig ud, var da vi ligesom ”ja, det er en fin model”. Altså, hvor hun siger, at den [model] skal vi snakke om! (2 - 17.44)

Og dette indspil medvirkede faktisk til en længere meningskabelsesproces om begrebet Værdi og førte til en ændring af modellen. Jeg tydeliggjorde under medarbejdermødet, hvad der er værd at snakke om, og jeg vælger med omhu at inddrage de reaktioner fra konsulenten, som kan bibringe tyngde til min dagsorden.

Jeg var også interesseret i ”hvordan kommer vi videre herfra” og havde derfor programsat workshoppens eftermiddag til at dreje sig om konkrete indsatser. Her var mange bud på indsatser, og vi lavede en aftale om, hvilke nedslagspunkter vi ville tage op på efterfølgende medarbejdermøde. Jeg var dog hele tiden opmærksom på at det ikke afgørende om der træffes beslutninger, men at der skabes mening.

Jeg vurderer, at der var gode betingelser for at skabe mening. Det viste sig tydeligt under medarbejdermødet, mens deltagerne er ved at snakke om, hvordan det er muligt at sikre, at vi løbende drøfter innovation. En af deltagerne siger:

Jeg tænker lige på det der spørgsmål, som Britt stillede forud for innovationsworkshoppens. Der hvor vi skulle komme med eksempler på, hvordan vi arbejder med innovation, og den snak vi havde dagen før (griner og henvender sig til Ulla Banke, som skærer ansigt og griner). (2 – 50.58)

Det blev åbenbart oplevet som en vanskelig opgave og retrospektivt skaber deltageren mening ved at komme med forslag til de kommende medarbejdermøder.

Det kunne man også sige, at vi skulle tvinge os til lige at snakke om det. Ikke lige nødvendigvis tage en runde [som i workshoppen], men lige reflektere inden opsamlingen på innovation på vores faglige møde. Og siger: "Hvad har jeg bedrevet siden sidst og som kan kategoriseres som innovation i min optik" og så få snakket om det. "Var det det og hvorfor var det det. Var det proces og strategi i alt det her?". (2 - 51.00)

Denne underviser ser klart en udfordring i at få skabt opfølgning på de innovative indsatser, når det nu var så svært at fremlægge de erfaringsbaserede cases på workshoppen. Hun foreslå derfor at innovation i undervisningen skal være et punkt på medarbejdermødernes dagsorden og gerne i en anden form end på workshoppen, som nok føltes lidt tung. Jeg ser her at erkendelse af, at vi lærer i handling.

Jeg ser min rolle i ledelse som værende at give mulighed for meningsskabelse, og det gør jeg ved både at facilitere mulighed for samskabelse, som ved interventionerne og efterfølgende møder. Derudover gør jeg det ved at udvælge det, der er værd at tale om og ved at være tydeligt i rummet og derved præge meningsskabelsesprocessen. Jeg ønsker fx at italesætte, at alle kan arbejde med et innovativt mindset og at det ikke kræver en uddannelsesmæssig specialisering, som fx Jeppe er i besiddelse af.

Jeg forsøger at skabe relationer, hvor jeg kan indgå som deltager i praksisfællesskabet og samtidig også være bindeledet til den overordnede strategi for UC SYD. Jeg har her en dobbeltrolle som deltager og som leder. Det får den betydning, at jeg flere gange under medarbejdermødet få lavet nogle konklusioner og opsamlinger, som ikke er i tråd med de andre deltagers forståelse.

Som tidligere beskrevet i afsnittet om aktørernes viden og kompetence, er der en situation, hvor Jeppe forklarer, hvad innovation er og hvor det kommer fra. Jeg udbryder ironisk:

Og Jeppe bryder ud i undervisning! (2-24.28)

Og jeg griner afmonterende.

Retrospektivt trækker jeg på en ledetråd fra min tidligere ansættelse, hvor en ældre og ofte arrogant underviser ofte begyndte at forklare os andre om hint og dint. Her blev det opfattet som belæring og det var almindeligt accepteret, at en af os ironisk kommenterede, at ”nu bryder han ud i undervisning”, hvilket altid inkasserede en latter.

Dette aktuelle praksisfællesskab trækker på nogle helt andre ledetråde, og for deltagerne er der ingen mening i min reaktion overfor Jeppe i denne situation. Jeppe og de andre deltagere end ikke reagerede. Meningsskabelsen er en kontinuerlig proces og drevet af plausibilitet, men her er min ytring ikke plausibel og det nåede end ikke frem til en forhandling.

Et andet eksempel er under medarbejdet mødet, hvor Anne fortæller om introduktionsprogrammet (2 – 7.06). Efter en længere drøftelse, siger en deltager:

Kompetence handler ikke kun om viden, men om evnen til at omsætte viden ind i praksis. (2-7.43)

Det synes jeg tilsyneladende er fyldestgørende, og jeg forsøger at afslutte drøftelsen om dette:

Så er det spørgsmålet, om der skal siges mere om det der? Det tror jeg egentlig ikke. (2-8.46)

Denne afsluttende bemærkning overhøres dog, og en underviser spinder videre på mit ordvalg ”spørgsmål”. Hun fortsætter med at svare på, hvad hun ser som spørgsmålet og så tager ideudviklingen og meningsskabelsen i fællesskabet fart.

Denne episode ser jeg som et eksempel på, at mening skabes i dialogen og input kun vil forandre praksis, hvis de giver mening for deltagerne.

Jeg afslutter så desværre med at sige:

Det er godt, og det ikke er en stor forandring i forhold til det nuværende.

Bagefter kan jeg se, at det var unødvendigt, at jeg stempler det ”godt”, da der allerede er skabt fuld mening om emnet.

Når jeg kommenterer, at der ikke er sket en stor forandring i forhold til det nuværende introduktionsprogram, så skyldes det jeg ønsker at anerkende, at underviserne indtil nu også har gjort det godt. Jeg kan dog derved indirekte komme til at underkende, at vi har haft en meningskabelsesproces om helt nye tiltag og forståelser.

Handlingerne med at skabe nyt introduktionsprogram, statementplakater o.a. er den helt rigtige måde, ifølge Weick, at finde ud af, hvad man egentlig foretager sig. Deltagerne udviser stor energi i en fælles virksomhed og skaber sammen mening om en ny måde at tage imod de studerende. Deltagerne udvikler både en ny måde at møde de studerende på og en ny måde at aktivere de studerende på.

Sammenfatning

Med en pragmatisk tilgang bygger undersøgelsen på en erkendelse af, at vi ikke kan gå ud og indsamle empiri, men at empiri og kundskaber tilegnes ved at deltage i praktiske, undersøgende aktiviteter og ved at interagere med omgivelserne. Samtidig med en erkendelse af, at der er eksisterende betingelse i omgivelserne, der påvirker undersøgelsen, som i dette tilfælde fx er uddannelsens studieordninger og strategiplan.

Så ved at sætte rammerne for denne intervention har jeg været med til at skabe bedre betingelser for innovation. Jeg har, som leder, valgt et nedslagspunkt, som jeg har vurderet vigtigt at tale om og derved faciliteret til meningskabelse i innovationsprocesser.

Jeg har benyttet aktionsforskningsmetoden, som er en medarbejderinvolverende metode. Interventionerne har givet mulighed for involverende dialogisk proces. Formålet med de to interventioner var netop at skabe en timeout i de ”igangværende arbejder og sociale praksisser” (Weick 1999:375), og derved skabe betingelser for meningskabelse og sprogliggørelse af innovation i praksis samt bidrage til forankring i gruppen og i organisationen. Når der er stor forandring i organisationer, kan jeg medvirke til at skabe resonans i gruppen, blandt andet ved at bidrage til rutiner for refleksion.

Jeg ser ledelse som situeret og derfor vil min rolle i høj grad være at sætte min viden, evner og holdninger i spil i den konkrete situation (Elmholdt et al 2013:15). Jeg bruger flere gange min viden og giver min holdning til kende. Under medarbejdermødet samler jeg op på delemner og opsummerer. Ovenstående eksempel, hvor jeg tror, at jeg kan afslutte en drøftelse, er et godt eksempel på at min ledelsesstil er meget medarbejderinvolverende, da de oplever sig berettiget til at overhøre mit ønske om at konkludere eller afslutte.

Det er tænkevækkende at reaktionen ved planlægningen af workshoppen fremgik, at medarbejderne definerer ledelse som rektoratet og derved ikke forbinder mig med en mere overordnet ledelsesforpligtigelse. Dette understøttes også af en APV undersøgelse i oktober 2016, hvor den øverste ledelse fik en meget hård medfart af medarbejderne i forhold til formidling af strategimål, hvorimod der ikke var nogen refleksioner om, at jeg som mellemlider også har en forpligtigelse til at formidle strategi og andet overordnet fra UC SYD. Det kan ses som en stor tillid til mig som leder, men det er uheldigt, at de som medarbejdere ikke ser en klar forbindelse mellem min ledelse og rektoratets ledelse.

Metoderefleksion

Jeg har tilstræbt transparens ved at redegøre for mit videnskabsteoretiske ståsted og de deraf udledte teorier og undersøgelsesmetoder. Metoden aktionsforskning gav mig adgang til feltet som deltager og gav rammerne for en stor involvering af deltagerne. Jeg har løbende i analysen lavet henvisninger til den valgte teori og til de udsagn, som belyser et emne, så det fremgår, hvorpå jeg bygger min analyse. Jeg vedlægger som bilag blandt andet referater og transskriberingen med kodning, med henblik på at gøre mine analytiske trin synlige.

Workshoppen, som var 1. intervention fungerede efter hensigten med hensyn til konsulentens rolle. Konsulenten var som aftalt styrende på workshoppen og jeg kunne derfor deltage og bidrage til drøftelserne som de andre deltagere. Konsulenten præsenterede et teoretisk input til drøftelserne af innovation, hvilket dannede et fælles afsæt for de efterfølgende drøftelser. Som det også fremgår ovenfor i opgaven, så fik de erfaringsbaserede praksiscases ikke den betydning, som jeg havde forestillet mig. Jeg havde forestillet mig, at de ville bringe fokus på praksisnær innovation, så teorien ikke blev dagsordensætter. Konsulenten fastholdt ikke, at de fremlagte cases skulle drøftes mere

indgående på workshopen og vi fortsatte derfor hurtigt til det teoretiske oplæg ved konsulenten. Muligvis blev den planlagte drøftelse ikke fastholdt, da det var tydeligt ved alle fremlæggelser, at der var en vis grad af usikkerhed. På grund af den korte fremlæggelse blev indholdet i de forskellige cases derfor i mindre grad end forventet inddraget i analysen.

Fremlæggelses af casene fik i stedet den funktion, at alle blev aktiveret fra starten og der skete formentlig også en afstemning af, at alle kunne byde ind med erfaring og viden om innovation.

Jeg havde valgt at bede en studentermedhjælp om at tage referat af dagen. Referatet blev desværre meget kortfattet og derfor svært at bruge direkte i analysen. Jeg har tilsyneladende været for upræcis i forhold til, hvad referatet skulle bruges til og derfor indeholde. Jeg regnede med et fyldigt referat og derfor tog jeg blot sporatiske feltnoter. Jeg har valgt at vedlægge feltnotaterne som bilag, da de har været en støtte under analysearbejdet. Hvis jeg havde kendt det begrænsede omfang af referatet ville jeg have lavet mere omfattende feltnoter, både interventionen og lige efter interventionen, Medarbejdermødet blev optaget på lydfil og jeg har valgt at transskribere udvalgte dele, hvilket er ca. halvdelen af lydfilen.

Som beskrevet i opgaven, har både jeg og konsulenten haft dobbeltroller. Konsulenten var både konsulent under workshopen og derefter min masteropgavevejleder. Vi lavede fra starten aftaler om tydelige opgavefordelinger. Konsulenten udarbejdede ud fra en første samtale et program for workshopen. Hun skulle som konsulent være mødeleder og jeg kunne være i rollen som deltager. Workshopen fremstod overfor de andre deltagere som hendes setup. Mine medarbejdere accepterede tilsyneladende denne rollefordeling mellem os. De viste konsulenten stor respekt på grund af hendes viden om innovation og dette gav grundlag for, at jeg kunne være medforsker og deltage samt bidrage til drøftelserne under workshopen. Efter workshopen snakkede konsulenten og jeg kort om dagens proces og hun tilkendegav sine oplevelser af dagen. Til medarbejdermødet var jeg igen i rollen som leder, men jeg brugte her konsulentens tilbagemeldinger til at give retning for drøftelserne.

Efterfølgende har konsulenten været vejleder for opgavens proces og hun har ikke bidraget yderligere med sine oplevelser eller tolkninger af dagen, så jeg har kunne analysere og tolke ind i min egen og den valgte teoris forståelse.

Når jeg har valgt at undersøge egen praksis, har jeg været opmærksom på mine forskellige roller. Aktionsforskningsmetoden har været velegnet i denne opgave, da den netop giver alle deltagere adgang til at være medforskere, også mig, og derved også adgang til at deltage aktivt i at finde, undersøge og løse en problemstilling. Jeg tilstræbte inden 1. intervention at informere alle deltagere om formålet med opgaven og skabe klarhed over rollerne for alle deltagerne. Jeg har inddraget tekst og udsagn i alle analyser, så baggrund for mine tolkninger fremstår transparente. Ud fra en pragmatisk forståelse af validitet, vurderer jeg, at jeg kan observere forandringer i praksis, som jeg oplever, at jeg og de andre deltagere opfatter meningsfyldte.

Mange af Weicks begreber om meningsskabelse har været brugbart for mig sammen med dele af Wengers begrebsapparat. Flere af Weicks begreber er ret løst beskrevet og overlader derved stor frihed eller stor usikkerhed ved brugen af begreberne. Dette er dog en tiltalende pointe ved Weicks arbejde. Han mener ikke, at der skal være så klare definitioner, da det ikke overlader meningsskabelsen plads til udfoldelse hos læseren.

Weicks teoribegreber gav mig ikke mulighed for at se på gruppens processer, og her var Wenger velegnet i form af hans begreber om praksisfællesskaber med gensidig engagement, fælles virksomhed og repertoire. Wenger bruger begrebet meningsforhandling, når han taler om praksisfællesskaber, hvilket jeg stort set har fravalgt i denne opgave. Jeg opfatter processen i forbindelsen med arbejdet med innovation på uddannelsen som en skabelse af mening mere end en forhandling af eksisterende mening.

Konklusion

Jeg har i dette speciale været interesseret i at se på egen praksis. Jeg har været optaget af at undersøge betingelserne for meningskabelse i innovationsprocesser på uddannelsen.

Ud fra empirien viste det sig, at det var meningsfuldt at se på betingelserne opdelt på tre niveauer. For det første for hvilke betingelser UC SYD satte for udfoldelse af innovation. Dernæst for hvilke betingelser aktørernes viden og kompetence udgjorde og endeligt hvilke betingelser, der var til stede i ledelsesrummet. Det viser sig gennem analysen, at meningskabelse er den grundlæggende betingelse for innovation og at meningskabelse sker gennem relationer i handling. På den måde hænger de tre niveauer sammen, men det var hensigtsmæssigt at opdele dem under processen med analyse.

Weick (1995) siger, at ”meningskabelse begynder aldrig” (Weick 1995:43), og derved kan man forstå, at den heller aldrig slutter. Meningskabelse er en proces og ikke et resultat. Nogle gange vil meningskabelsesprocessen ikke give mening, i hvert tilfælde ikke til alle deltagere.

Meningskabelse er således et kontinuerligt flow, og det ser vi også under workshoppen. Jeg bruger mit ledelsesmæssige rum til at rette fokus på innovation. Jeg inddrager en konsulent til at bibringe os alle et fælles teoretisk afsæt for en meningskabelsesproces om praksisnær innovation samt et erfaringsbaseret afsæt via de individuelle cases.

Vi ser i de forskellige cases og i drøftelserne på interventionerne, at alle deltagerne allerede tidligere har skabt forskellige meninger omkring innovation, som reaktion på både tidens optagethed af innovation som svaret på alle udfordringerne, og som reaktion på UC SYDs overordnede strategi. Der var også tidligere skabt mening om innovation på administrationsbacheloruddannelsen, men i en mere metodemæssig operationalisering, såsom i konkret undervisning på de to valgmoduler, hvor innovation og entreprenørskab er eksplicit nævnt i læringsmålene.

Jeg ønskede at styrke praksisfællesskabets meningskabelse generelt og specifik i forhold til innovation på administrationsbacheloruddannelsen mere generelt, og planlagde derfor to interventioner.

Workshoppen og medarbejdermødet virkede som en timeout, som gav anledning til en kollektiv sprogliggørelse af begivenhedsmønstre og som førte til læring med forankring i praksis.

Jeg ser, som beskrevet, læring som situeret, og på samme måde ser jeg ledelse som situeret. Min rolle har derfor i høj grad været at facilitere rammerne for et samskabelsesrum via interventionerne, hvor mine og de andre deltageres viden, evner og holdning kunne sættes i spil.

Analysen viser, at UC SYDs italesættelse af innovation alene ikke giver gode betingelser for innovation på uddannelsen, men når jeg, som studieleder, ”oversætter” intensionen med strategien, så bringes det til meningsskabelse i praksisfællesskabet. Oversættelsen kan ske, fordi jeg, i modsætning til rektoratet, har relationer med medarbejderne. Dette peger på, at jeg har et stort ansvar for, ikke blot at formidle strategi om innovation, men også strategiens andre elementer til medarbejderne. Dette er nødvendigt, for at uddannelsen bevæger sig i den ønskede retning og også for en legitimering af min position både nedad og opad.

Med en pragmatisk tilgang og ved brugen af aktionsforskningsmetoden har jeg fået mulighed for at inddrage både det materielle, som bl.a. er organisationens strategi og uddannelsesordningens beskrivelser, og også det sociale element, hvor mening skabes i relationerne og handlingerne. Det har givet mulighed for, at meningsskabelsesprocesserne har kunne både have et konkret praktisk fokus og åbnet op for meningsskabelsesprocesser af grundlæggende antagelser om hinandens kompetencer, om praksis og om innovation.

Deltagerne udgør et praksisfællesskab, som jeg får adgang til via undersøgelsesmetoden. Der viser sig et gensidigt engagement i meningsskabelsesprocesserne og der er et fælles repertoire og en fælles virksomhed, som muliggøre italesættelse af usikkerhed, som fx om hvad ”rigtig innovation er” og af forskellige forslag til mulige handlinger.

Analysen viser på den ene side, at medarbejderne har stor viden om innovation, og det giver derfor gode betingelser for meningsskabelse af innovationsprocesser og for udfoldelse af innovation. Ved fremlæggelsen af cases viste der sig ikke modsætningsforhold i innovationsforståelser, som gav anledning til yderlige drøftelser. Under det efterfølgende teoretiske oplæg viste det sig, at deltagere

havde så stor viden om innovation, at vi ikke havde brug for en entydig definition af innovation. Vi talte alle ind i en mere bred forståelse af innovation, hvor vi dog var meget enige om, at innovation ikke forudsættes af, at det skal være nyt.

Analysen viser på den anden side også en usikkerhed i forhold til innovation. Det viser sig fx, når deltagerne skulle fremlægge cases. Det kan tolkes som at trods en teoretisk forståelse af, at innovation ikke skal være noget nyt og særligt, så er det alligevel en dominerende antagelse, som får betydning for deltagerens egen vurdering af, hvornår en konkret praksisnær indsats fortjener at blive betegnet som innovativt. Det vil derfor fremadrettet fortsat være centralt at arbejde med praksisfællesskabets meningsskabelse omkring, hvornår der er tale om innovative handlinger.

Ved meningsskabelsen om operationaliseringen af innovationsforståelserne, fremstod det tydeligt, at alle er i besiddelse af gode kompetencer til at handle på nye tiltag og formodentlig også vil være i stand til at agere ud fra innovation som et mindset. Det fremstod forholdsvis ukompliceret for deltagerne at skabe mening i at fordele de konkrete forskellige forståelser af innovation på de forskellige moduler på uddannelsen, så det kunne bidrage til en indføring i et innovativt mindset ud fra en bred forståelse af begrebet, koblet med konkrete undervisningsindsatser.

Det ser ud til, at betingelserne for meningsskabelse af innovationsprocesser på uddannelsen er blevet bedre via denne undersøgelse. Ud fra analysen ser jeg en udvikling hen mod, at innovation bliver et gennemgående mindset på uddannelsen. Det var, som vist i analysen, flere nuancerede meningsskabelsesprocesser, hvor der var fokus på at både leder, medarbejdere samt de studerende skulle have mindsettet. Det afstedkom som eksempel en længere drøftelse af introduktionsprogrammet for de nye studerende. Ud over at de nye studerende allerede skulle møde begrebet innovation på første dag, så blev der også fokus på, hvordan en mere aktiverende og inddragende introduktionsdag ville kunne komme til at præge de studerendes adfærd samt forståelse for læring og forståelse af sig selv som studerende. Et innovativt mindset vil angiveligt bidrage til at administrationsbachelorstuderende får en stærkere professionsidentitet, hvilket er forudsætningen for at kunne indgå i et tværprofessionelt samarbejde som en innovativ profession.

At have ”mindsettet” kommer til udtryk ved, at det ikke blot handler om at have indsigt i og viden om innovation, men snarere på mestring. Det drejer sig ikke så meget om at få nye ideer, men snarere om at arbejde solidt og længe med ”hverdagsopfindsomhed”, som Lene Tanggård kalder det (2015:35).

Litteraturliste

- Alvesson, Mats (2009) *At-home ethnography: struggling with closeness and closure*. I *Organizational Ethnography: Studying the Complexity of Everyday Life*. Red. af Sierk Ybema, Dvora Yanow, Harry Wels, Frans H Kamsteeg.
- Bargal, David (2006) Personal and intellectual influences leading to Lewins paradigm of action research. *Action Research*, Volume 4 (4): 367-388.
- Blichfeldt, Bodil og Britt Hansen (2006) *Aktionsforskning – at bedrive feltstudie i egen organisation samt Når lederen studerer og den studerende leder*. S. 235 – 257. I *Valg, der skaber viden – om samfundsvidenskabelige metoder*. Red. Søren Voxsted. Hans Reitzels Forlag.
- Colin, Finn og Simo Køppe (2014): *Humanistisk videnskabsteori*. 3. udgave, 1. oplag. Lindhardt og Ringhof.
- Duus, Gitte, Mia Husted, Karin Kildedal, Erik Laursen og Ditte Tofteng (2014) *Aktions forskning en grundbog* 1. udgave, 2. oplag. Frederiksberg C. Samfundslitteratur.
- Elmholdt, Claus, Hanne Dauer Keller og Lene Tanggaard (2013) *Ledelsespsykologi*. Samfundslitteratur.
- Fredrickson, Barbara L. (2010) *Positivitet. Kilder til vækst i livet*. Dansk Psykologis Forlag A/S. Viborg.
- Fuglsang, Lars og Poul Bitsch Olsen (Red.) (2004) *Videnskabsteori på tværs af fagkulturer og paradigmer i samfundsvidenskaberne*. Roskilde Universitetsforlag.
- Hammer, Sverri og James Høpner (2015) *Meningsskabelse, organisering og ledelse*. Samfundslitteratur. Frederiksberg C.
- Kruse, Emil (2007) *Kvalitativ forskningsmetode I psykologi I beslægtede fag*. 6. udgave, 1. oplag Dansk Psykologisk forlag.
- Kvale, Steinar og Svend Brinkmann (2009) *Interview. Introduktion til et håndværk*. Hans Reitzels Forlag.
- Lave, Jean og Etienne Wenger (2003) *Situeret læring og andre tekster*. Hans Reitzels Forlag.
- Madsen, Bente. (2012) *Aktionsforskning. Illustreret med en case: aktionsforskning om aktionslæring*. Arbejdsnotat august 2012.

Madsen, Claus og Per Munch (2015) *Dewey in mente*. Forlag KLIM.

Sørensen, Eva og Jacob Torfing (2010) Samarbejdsdrevet innovation i den offentlige sektor. *Økonomi og politik*, 83, side 22-33.

Tanggaard, Lene (2015) *Lær! Effektiv, talentudvikling og innovation*. Gyldendal Business.

Wegner, Ulla og Lene Tanggaard (2012) Innovation som håndværk eller håndgreb. I: N. C. Nickelsen og M. Bendixen. *Innovationspsykologi*. København: Dansk Psykologisk Forlag, side 37 – 72.

Weick, Karl. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Thousand Oaks, California. Sage Publications.

Weick, Karl E. and Robert E. Quinn (1999) *Organizational Change and Development*. *Anno. Rev. Psychol.* 1999, 50:361-386.

Wenger, Etienne (2004) *Praksisfællesskaber*. Læring, mening og identitet. Hans Reitzels Forlag.

Links:

Den nationale studieordning 2013:

https://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/National_studieordning_2013_rev_aug.2016.pdf

Den institutionelle studieordning 2013:

https://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/Institutionel_studieordning_rev_august_2016.pdf

Strategi 2020

https://www.ucsyd.dk/fileadmin/user_upload/GODKENDT_Strategi_2020.pdf

Bilagsliste

Bilag 1: Tidslinje

Bilag 2: Program for workshop den 15. september 2016

Bilag 3: Referat fra workshop den 15. september 2016

Bilag 4: Feltnoter

Bilag 5: Materiale fra workshop den 15. september 2016

Bilag 6: Dagsorden for medarbejdermøde den 21. september 2016

Bilag 7: Transskribering af medarbejdermøde

Bilag 8: Referat fra medarbejdermødet, herunder fordeling af innovationsforståelse på moduler

Bilag 8: Modulevalueringskema

Bilag 9: Skitse fra analyseproces

Bilag 1 Tidslinje

Tidslinje						
Dato	3. sem. samt august	22. august	Primo september	7. september	14. september	21. september
Faser	Projekt-overvejelser	Møde med konsulent	Udarbejdelse af dagsorden og orientering til medarbejderne	Udsendelse af program for workshop til medarbejderne	Første intervention Innovationsworkshop	Anden intervention Medarbejdermøde
Indhold		Drøftelse af projektets problemstilling og formålet med workshop samt rollefordelingen mellem konsulent og studieleder		Se programmet i bilag 2 og materiale i bilag 5	Se referat og feltnoter i bilag 3 og 4	Se dagsorden, referat og transkribering i bilag 6, 7 og 8
Deltagere	Britt	Charlotte og Britt	Britt	Britt	6 undervisere, Charlotte, Britt og en referent	6 undervisere og Britt

Innovationsworkshop

Den 14. september 2016 kl. 9.00 – 15.00 i lokale 62.25

Dagen skal handle om, hvordan vi hver især og sammen vil arbejde med innovation på en meningsfuld måde, forankret i vores hverdag. Hvilke konkrete initiativer er allerede i gang, og hvilke vil vi gerne prøve af? Vi skal undersøge, hvad innovation betyder, hvordan det kan se ud, og hvordan innovative tiltag kan bidrage til uddannelsens identitet og spille sammen med organisationens strategi. Det skal ikke kun handle om forandring, men mindst lige så meget om forankring. Innovation er ikke en ekstra opgave, der kommer oveni en allerede travl hverdag. Innovation er en måde at tænke og samarbejde på, og målet med dagen er at finde ud af, hvordan vi gør det bedst muligt her hos os.

Dagen indgår i Britts arbejde med masterspecialet, hvor hun undersøger betingelser for innovation. Betingelser for innovation udgøres af organisatoriske forhold, jeres viden og kompetencer og af det ledelsesmæssige handlerum. Det centrale spørgsmål er: Hvordan kan betingelserne for innovations blive så gode som muligt?

Charlotte Wegener er procesleder og faciliterer dagen. Charlotte er lektor på Institut for Kommunikation på Aalborg Universitet og Britts vejleder på masteruddannelsen i Ledelses- og organisationspsykologi, hvor hun underviser i bl.a. innovation. Hun har en baggrund som underviser, leder og konsulent inden for erhvervs- og professionsuddannelserne og har lavet en erhvervs-ph.d. om innovativt skole-praktikarbejde.

Program for dagen:

9.00-10.30	Velkomst og præsentation af programmet for dagen og deltagerne Fælles: Hvad har uddannelsen brug for, og hvad har vi brug for? Alle på skift: Fortæl om et innovativt tiltag fra jeres egen praksis (skrives ned som forberedelse til dagen)
10.30-12.00	Charlotte præsenterer begrebet hverdagsinnovation og taler om drivkræfter for innovation på baggrund af sin forskning – spørgsmål og kommentarer er meget velkomne
12.00-13.00	Frokost
13.00-14.00	Grupper: På baggrund af formiddagens diskussioner planlægges en konkret indsats, som man gerne vil afprøve med kolleger
14.00-15.00	Fælles: Vi afslutter med en kontrakt for, hvad vi vil arbejde med individuelt og fælles frem til statusmødet

Bilag 3. Referat fra workshop den 15. september 2016

Innovationsworkshop med Britt Malkiel Nielsen

14.09.2016

Til stede: Ulla, Per, Peter, Susanne, Anne, Jeppe, Britt Malkiel Nielsen

I øvrigt deltog: Charlotte Wegener

Referent: Louise Drachmann

1. Præsentation af cases

Jeppe: Modul 9 som hedder den kreative velfærds entreprenør, der skal de studerende facilitere en hel dag, ved hjælp af den kreative platform. I modulet får de studerende en viden omkring teori, processer, proces roller, klassestyre og gruppearbejde. De studerende får til opgave at stille et innovations spørgsmål, derefter skal de facilitere en kreativ platform. Der har været to versioner i spil: den ene hvor de blev inddelt i små grupper, og den anden, hvor en gruppe skulle facilitere en hel klasse. De studerende skal ved hjælp af business model Canvas udforme deres idé, hvorefter de skal præsentere deres idé for en ekstern vejleder. Til sidst i modulet er der eksamen, hvor modellen skal fremlægges og den kreative platform vurderes.

Dato

14.09.2016

Reference

loot

Anne: Hvordan kan vi få koblingen imellem vores undervisningen og praksis gjort endnu tydeligere. Der skal arbejdes mere med at de studerende ved hvad deres praksisfelt kan blive og deres identitet som administrationsbachelor. På modul 1 arbejdes der med hvad undervisningen kan bruges til i praksis, det kan være emner som; hvordan vores samfund udvikler sig, klassetænkning i det moderne samfund og større individualisering. Et eksempel på en opgave til de studerende, de skulle skrive socialministerens tale til et arrangement. De får konkrete eksempler på opgaver som kunne stilles ude i praksis, derved får de studerende en fornemmelse af hvad der skal gøres af forberedelser før sådan en opgave kan udføres.

Susanne: Fra tidligere praksis hvor der blev arbejdet med brugerdreven innovation, blev der udviklet et IT system, hele processen var i forhold til brugernes behov. Det var en proces med ildsjæle og hvor samarbejde var afgørende. Det var én måde at arbejde på, fordi der arbejdes med et fælles mål. Man bliver mærket af sådan en arbejdsmåde og bringer det videre til de studerende og deres studieliv. Det er en anden form for styring, som er meget dialogpræget. De studerende har været meget innovative, i forbindelse med forskningens døgn, hvor de skulle forklare en femte classes elever i form af billeder, hvordan administrationsbacheloruddannelsen foregår. Det var en stor succes både for de studerende og for de besøgende elever.

Peter: UC SYD dag! Der var intet innovativt omkring det tiltag. Der skal være en ny UC SYD dag hvor ordet skal være empowerment. Der skal tages to undervisere og en masse studerende, hvor de skal danne grupper, de for en halv time. De skal lave noget innovativt, et produkt, derefter går gruppen over til en anden gruppe og derefter skal én gruppe gå videre. Underviserne vurderer de studerendes oplæg, og vælger de bedste. Denne slags innovation er forelagt retor, men blev afslået.

I forbindelse med en ny computer, der passede stikket i lokalet ikke, derfor blev en af de studerende sat til at sætte deres computer til, og det blev den studerende der skulle "køre" undervisningen. Fordelen er at underviseren har mere tid til at se på de studerende og deres proces.

Per: Eksempel 1: Inkrementel innovation, mange studerende ved ikke hvad offentlig administration er, derfor udvikles der to dage. Den ene dag arbejdes der med, hvordan en kommune er organiseret. Dag to arbejdes der med et havneområde, om hvad det område kan bruges til. Ideen opstod fordi at de studerende gerne vil i gang med at lave noget, og på den måde få en forståelse for deres profession. Et ordentlig intro forløb er meget centralt og det er blevet efterlyst af de studerende.

Eksempel 2: På modul 3, skulle der arbejdes med én proces hen over modulet, således at de fra starten vælger et forvaltningsområde, som de derefter arbejder med i grupper. Deres tanker i et juridisk og organisatorisk fagområde skal kunne ses i deres arbejde. Eksempel 3: Uddannelsens oprindelse, den er startet med en tanke om at nogle skulle gå ind mellem de klassiske HK uddannede. Uddannelsen er i konstant udvikling, fordi den stadig er ny.

Ulla: Eksemplet er i forbindelse med arbejdet som kommunikationschef. En cancer patient modtager en kuvert med 1 kg papir i, patienten kan risikere at få noget forkert eller for gammel papir. Har man overskud til at læse og modtage dem, og katastrofen i at modtage noget forkert, kan gøre situationen endnu mere uoverskuelig. Missionen var at papirerne skulle dokumentstyes på en hjemmeside, der var hundredevis af pjecer der skulle scannes ind. Der blev mødt med et plejepersonale, der ikke var indstillet på at gøre andet end de plejede, de var ikke villig til at innovere. Processen var lang, da mange havde meget svært ved at tage en patients briller på. Der skal ikke ske en forringelse af en patients behandling på baggrund af at en plejer ikke kan sidde med en pjece og læse op, da det er undersøgt, at det ikke er det patienten har brug for. Vejledning og brug af pjecer er for stor en del af en cancer patients forløb.

Britt: Praktikperioden var et område der skulle kigges på. De studerende skal ikke primært selv finde deres praktiksted, men formålet var at de studerende selv skulle tage ansvar og initiativ. Praktik institutionerne skal også tage mere ansvar og kende til denne uddannelse. Vi skal langt tidligere have virksomhederne til at tage stilling, omkring hvor og hvad de vil bruge en praktikant til. Der skal gøres opmærksom på at det er praktikanter og ikke elever. De studerende skal tænke på hvad de kan, og ikke hvad de vil arbejde med fremadrettet, det vil hjælpe dem til at præcisere hvad de er gode til. Anne er koordinator og der skal laves skemaer, et uddannelses CV og derved skal der skabes et match med et praktiksted. De studerende skal

selv tage initiativ, og praktikken er et udtryk for det. Praktikstederne skal tænke de studerende som en hjælp til at få løst nogle konkrete opgaver og ikke føle de skal finde på en opgave, for at den studerende kan få udbytte ud af praktikken.

Spørgsmål og kommentarer til oplæg med Charlotte Wegener

Peter: Innovation for måden at finde en løsning på, og ikke innovation for innovation.

Susanne: Hvornår er det godt nok, det der er blevet gennemført?

Per: hvis det nu er uddannelserne der er problemet, så hjælper det jo ikke noget at fjerne frafaldet?

Susanne: man må gerne snakke om at samle noget op i hjørnet, og pudse det af og genbruge det.

Jeppe: Nyt er et gammelt ord for godt. Hvornår er noget nyt?

Per: Innovation er når man tager skeen i den anden hånd.

Anne: Der er hele tiden noget vi samler op igen og bruger i en anden sammenhæng. **Peter:** Innovation til at løse problemet, og innovation til at få det ud i organisationen. En løsning er ikke en innovation.

Per: Frisættelse er det der kunne være svaret på læring

Den konkrete indsats, der vil afprøves i praksis

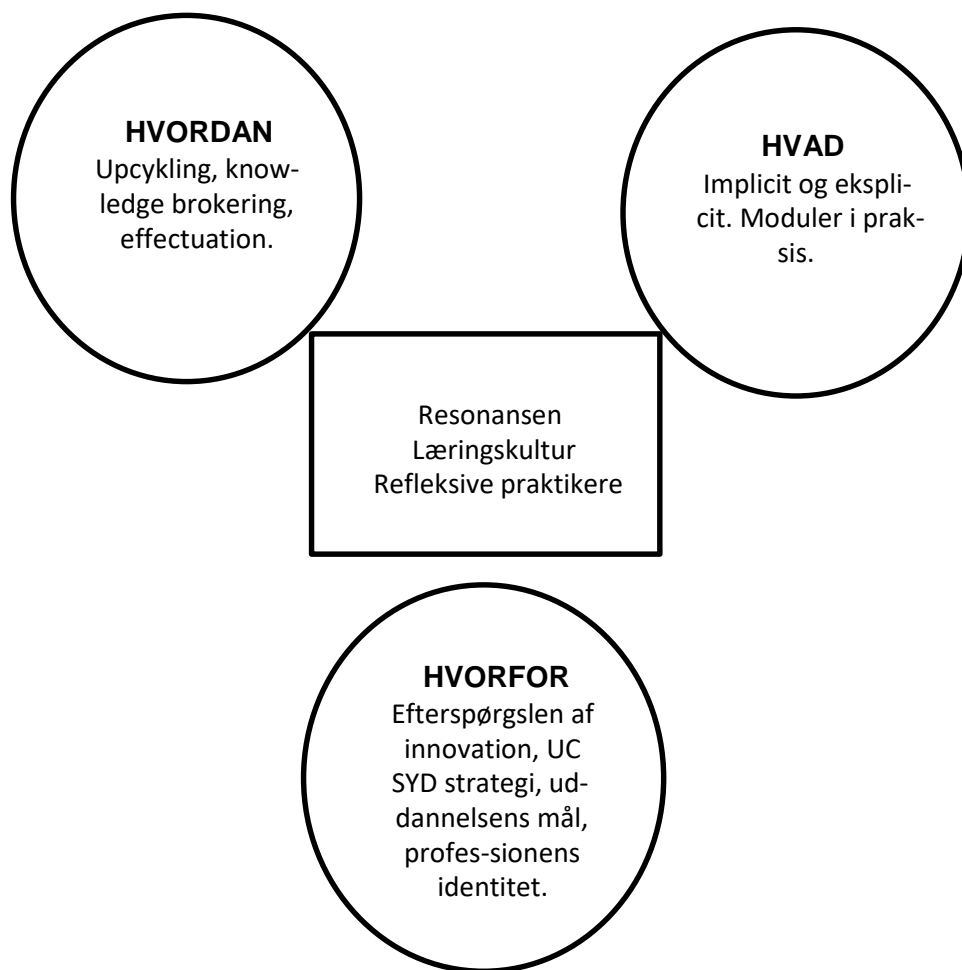
Idéer: Upcykling, at innovation ikke behøver at være nyt, det må gerne være "genbrug". Hvordan innovation faciliteres og introduceres til de studerende. Hvordan legitimere vi upcykling i undervisningen?

Ulla: Pas på der ikke laves innovation for innovationens skyld.

Anne: De skal ikke nødvendigvis uddannes i innovation tidligere, men det kan være vores måde at arbejde det ind i undervisningen, som bliver løsningen. Således at "sproget" ikke er fremmed for de studerende.

Opsamlingsrunde på indsatsens idéer:

Overordnede begreber: mod, have ord for, afmystificere, konkretisere.



Idéer til sætninger til studieordning:

- på uddannelsen forstår vi innovation som...
- vi arbejder med det på...
- en tilgang...
- opgør med nyheds tyranni... at der laves en rød tråd imellem modulerne.

Forslag: I bestemte moduler, hvor viden og teori fra tidligere moduler skal anvendes, at denne underviser deltager i det omfang det er nødvendigt, for at de studerende får opfrisket hukommelsen. Ligeledes en introduktion til nye studerende, deri vil der være en kort beskrivelse af de enkelte moduler, hvor ordet innovation med fordel vil kunne nævnes.

Kontrakt

Det blev besluttet at:

- På næste medarbejdermøde skal der kigges på introduktionen til uddannelsen, og hvad der skal nævnes i forhold til de enkelte moduler.
- Der skal skabes nogle sætninger omkring hvordan der skal arbejdes med innovation, som kan introduceres for de studerende.
- Tiltagende kan tages op til møder én gang per semester.
- På fagmøderne imellem underviserne, skal der være mulighed for at bringe tiltag på banen.

Modulfordeling på baggrund af skema (NAVN PÅ SKEMA) fra PowerPoint:

Introdagen til uddannelsen: innovation som en del af kerneområdet i uddannelsen.

Modul 2: professions identitet og professions kompetence. (kompetence) **Modul 3:** Innovation i arbejdsgangen. (proces og kompetence) **Modul 4:** evaluering og kvalitet. (Resultat og proces) **Modul 5:** mere for mindre. (Strategi)

Modul 6: teori, udvikling og bagstyring. Opsamling. (proces, strategi, resultat og kompetence)

Modul 7: Den tværprofessionelle udvikler: (proces, strategi, resultat og kompetence)

Modul 7b: Projekt og procesledelse: (proces, strategi, resultat og kompetence)

Modul 9: den kreative velfærdsentreprenør: (proces, strategi, resultat og kompetence)

Modul 9: Partnerskaber: (proces, strategi, resultat og kompetence)

Modul 10b: Strategisk organisationsudvikling: (proces, strategi, resultat og kompetence)

Evaluering

Det har været en hjælp til at arbejde videre med begrebet innovation. Har hevet begrebet innovation op på et højere niveau, så der ikke skræmmes ved ordet. En god inspiration og en god måde at få et fælles sprog imellem medarbejderne. Rigtig godt med oplæggene og med det fælles arbejde.

Bilag 4: Feltnoter

Feltnotet fra workshoppen den 14. september 2016

Følgende noter er foretaget under workshoppen og vil fremgå i stikordform eller ufuldendte sætninger, da de blot skal fungere som en reminder.

Indledende snak

Stigende interesser for innovation.

Stigende forventninger og begrænsede ressourcer

Deltagerne præsenterer sig med navn, hvor længe de har været ansat og om deres uddannelsesbaggrund.

Cases

Da ikke alle har skrevet cases ned, siger CW ”Jeres praksis er jeres vigtigste materiale”.

Det virker beroligende. Jeg bliver lidt utålmodig, for jeg skulle bruge de nedskrevne cases.

Jeppe snakker om den kreative platform og samarbejde med pædagoguddannelsen.

Processen mødes ofte med frustration fra de studerende.

Forbedringsforslag: prøve at mindste frustrationen ved at lade de studerende selv facilitere en innovationsproces.

Der er brug for et fælles mindset.

Anne snakker om ”at åbne vinduer ind til administrationsbachelorernes praksisfelt”.

Dilemmaet er at de studerende føler sig frustrerede over de mange muligheder og hvad de mon kan bruge det til.

Iværksættelse: give dem konkrete opgaver, som er taget fra praksis.

”Jeg laver både knag og bøjle til dem”.

Susanne fortæller om brugerdrevet innovation fra tidligere arbejde.

Arbejde med innovation på AB (administrationsbacheloruddannelsen) da 5. kl var på besøg. Der fortalte studerende om AB via billeder og udklædning.

Peter deler oplæg i to dele, udad og indad.

Udad: Empowerment som emne til UC SYD- dag, hvor alle uddannelserne arbejder med innovation

Indad: Eks med ny undervisningsform med inddragelse af studerende pga egen PC ikke virkede.

Per giver eksempel fra introduktionsundervisning og undervisning med overskriften "Hvad er offentlig administration?" – hvor der udvælges et sagsområde og prøver at starte fra start.

Ulla giver eksempel fra tidligere ansættelse, hvor 10 kg infomateriale blev til en drøftelse om hvad patienter evt har brug for af information. Spørgsmålet var om infomaterialet "Er det for egen skyld eller skal andre have noget ud af det?". Stor modstand fra sundhedspersonalet.

Oplæg ved CW

Situeret læring

Per: effektivisering og besparelser er den ene side af innovation og nytænkning den anden.

Susanne: Modul 6 – et eksempel på mange tiltag, men hvad var resultatet og hvad er afsluttet/ophørt?

Ide: måle på, hvad vi fik ud af det (effekt)

Problemet er ikke defineret tydeligt – fx er frafaldet et wicked problem?

Til slut skal ledelsen tage over (Per)

Innovation er ikke en løsning, men en mulig metode til at løse et problem

Eks er tværfaglige bachelorprojekter = Problem

Innovativ proces = metode til at finde løsning Er tværfaglighed mål eller metode?

Hvad er innovation

Innovation er, når man tager skeen i den anden hånd.

Innovation er, når vi blender på en ny måde – dvs det bliver ikke nyt, men en anden måde at gøre det på

For at det er innovativt = intension + forandring

Innovation består af: **Nyt (en ny ide) nyttigt (føres ud) Nyttiggjort (skabe værdi)**

Innovation er kreativitet (som kompetence), der anerkendes af domænet.

- Kan det lærer?

De tre drivkræfter: Værdier (retning), Håndgreb (strategi og rutiner) samt Håndværk (faglighed og viden)

Vedr Håndgreb – problem, hvis det bliver ren proces.

Vedr værdier – hvor vil vi hen?

Og det kan gå galt, hvis:

Strategier bygger ikke på værdier

Værdier er upræcise

Svag faglighed

Tilstede:

Hvilken viden er nødvendig?

Rutiner for refleksion:

Hvordan opmuntrer vi til nysgerrighed og eksperiment – har du skabt en læringskultur

Tryghed – stabile elementer

Værdier:

Hvilke værdier ønsker vi at bevare/sigte efter

Arbejdsglæde

Værdisammenstød

Begreber i spil:

Knowlegde brokering,

Upcykling – dvs finde værdien i det gamle

Rutiner for refleksion – skabe resonans

Legitimere upsykling, eller i hvert tilfælde at det ikke behøver at være ”Nyt” – Susanne: ”Vi kan være bange for at bruge ordet innovation, da det kræver nyhed”.

Introducerer til innovationsbegreb

Og hvad gør vi så:

Hvad er problemet: de studerende bruger ikke ordet innovation, men kun ordet udvikling.

Arbejdsmarkedet kræver innovation og ikke blot udvikling.

Alle spørges:

Hvad ser du uddannelsens skal italesættes som og hvilke opmærksomhedspunkter der det?

Ulla: indarbejde tankegang, fx små opgaver med tankesætte innovation

Jeppe: skabe narrativer om, at vi kan handle + tænker. Ikke best practice, men next practice.

Innovation skal blive den bærende bjælke i hele uddannelsen

Anne: Modul 6 og valgmodul – Udvikle et fællessprog og i vores måde at arbejde ind i undervisningen

Susanne: vi og de (studerende) skal udvikle et sprog.

Derefter en lang snak om hvilke moduler de forskellige innovationsforståelser kunne passe ind i.

Aftale om emner til næste medarbejdermøde:

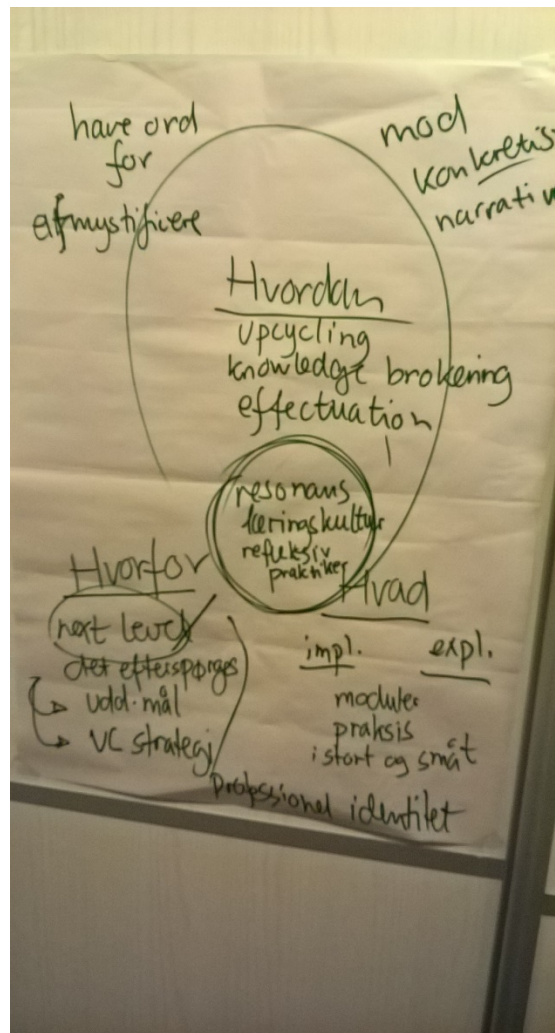
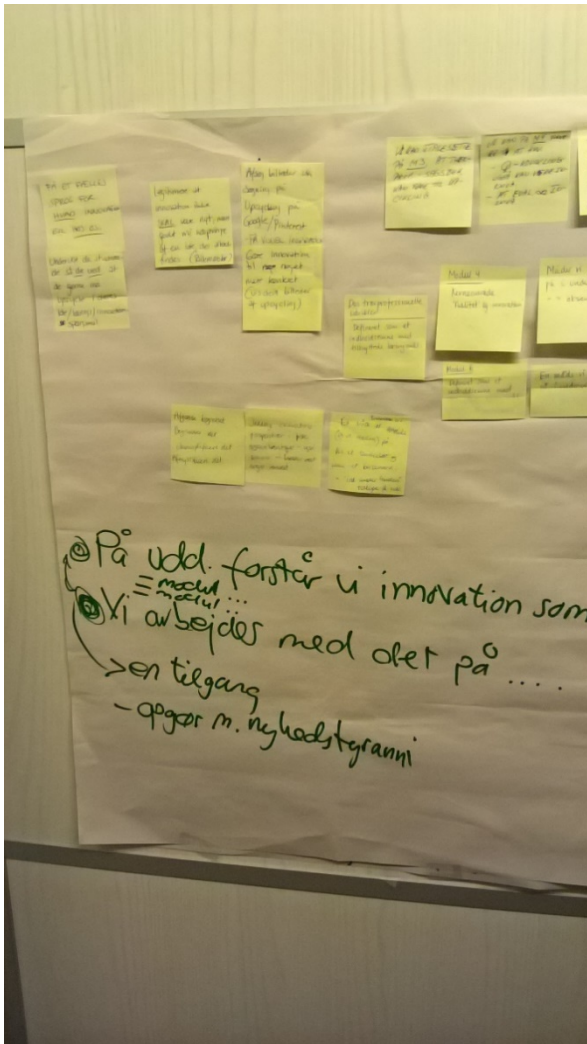
Fordeling af forståelse på de forskellige moduler

Arbejde med introduktionsprogram

Arbejde med plakat og modulevalueringsskemaerne

- Og evaluere om et år.

Bilag 5: Materiale fra workshop den 15. september 2016,



Legitimere at
innovation ikke

SKAL være nyt, men
godt må udspånge
af en ide, der allerede
findes (Biltemobler)

Afgørse begrebet

Begrunde det

Eksemplificere det

Afmystificere det

Bilag 6: Dagsorden for medarbejdermøde den 21. september 2016

Dagsorden for medarbejdermøde den 21. september 2016
<p>Del 1 Deltagelse af undervisere og studieleder Del 2 Frivillig deltagelse for studieadministrationen Del 3 Deltagelse af undervisere, studieleder og en eller flere fra studieadministrationen</p>

Del 1	Dagsordenspunkter
KI 12.00-13.15	<p>Innovation på modulerne</p> <p>Som aftalt på workshoppen den 15. september skal vi drøfte og planlægge, hvorledes vi arbejder strategisk med innovation ved både studieintroduktion og på de obligatoriske moduler 1-6.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Anne gennemgår kort introoplægget, som hun holder for de nye studerende før studiestart 2. Vi drøfter modellen om definition af forskellige innovationsformer (se model nedenfor i dette dokument) og omformulere evt. forklaringsfelterne, så de passer til vores arbejde. 3. Vi formulerer en kort sætning, der viser, hvordan vi vil arbejde med innovation. På workshoppen formulerede vi det ca. sådan: På uddannelsen arbejder vi med innovation under hele uddannelsen. Innovation kan forstås både som en proces, et resultat, en strategi og/eller en kompetence 4. Vi fordeler innovationsformerne på modulerne og indskriver det i MoUs skabelonerne v. Britt. <p>På workshoppen den 15. september snakkede vi om denne fordeling af innovationsformer på modulerne:</p> <p>Introdagen til uddannelsen: Innovation som en del af kerneområdet i uddannelsen. Modul 2: Professions identitet og professions kompetence. (Def: Innovation er en Kompetence) Modul 3: Innovation i arbejdsgangen. (Def: Innovation er Proces og en Kompetence) Modul 4: Evaluering og kvalitet. (Def: Innovation er et Resultat og en Proces) Modul 5: Mere for mindre. (Def: Innovation er en Strategi) Modul 6: Teori, udvikling og bagstyring. Opsamling. (Def: Innovation er en Proces, en Strategi, et Resultat og en Kompetence)</p>

	<p>Innovation kan indgå på alle valgmoduler, fx Modul 7: Den tværprofessionelle udvikler: (proces, strategi, resultat og kompetence) Modul 7b: Projekt og procesledelse: (proces, strategi, resultat og kompetence) Modul 9: den kreative velfærdsentreprenør: (proces, strategi, resultat og kompetence) Modul 9: Partnerskaber: (proces, strategi, resultat og kompetence) Modul 10b: Strategisk organisationsudvikling: (proces, strategi, resultat og kompetence)</p>
Kl 13.15 – 13.25	Pause
Del 2	Dagsordenspunkter
Kl 13.25 – 13.35	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hvordan bliver vi til jonglerende medarbejdere på UCSYD? - Øvelse på gulv under kyndig vejledning af Anne
Del 3	Dagsordenspunkter
Kl 13.35– 15.00	<ol style="list-style-type: none"> 1. Opgavefordeling ml Bb superbruger, Bb oprykker, Webmaster og andet? Og lidt om Talentsoft 2. Studievejlederens corner: Status og ”noget om gruppekontakter” 3. Studieadministrationens corner 4. Præsentation af projektmatch 5. Kort status på ny registrering af fravær og fremmøde 6. Kort status på deltagelse i professionernes dag (modul 10 skal deltage (AB14) og AB13) og i karriere messe 7. Orientering om samarbejde med Kiel 8. Husker: Vi skal være obs. på eksamenssnyd, særligt modul 4 og 6. 9. Evt.

Modul fra Charlotte Wegeners oplæg:

Innovation er...	Definition	Diskussion
en proces	en ide der udbredes og skaber værdi	Kan det planlægges?
et resultat	nyt og værdiskabende	<i>Hvor</i> nyt? Værdifuldt for hvem?
en strategi	mere for mindre	Hvad er velfærd?
en kompetence	kreativitet der anerkendes	Kan det læres?

Bilag 7: Transskribering af medarbejdermøde

	Transskribering af udvalgte dele af medarbejdermøde den 21. september 2016 Deltagernes navne er ændret	
Person	Tid og Udsagn	Kodning
Anne Susanne	Jeg starter med at lave opsamling på sidste gang 2.50 Vi snakkede om at stud introduceres for det i starten og hvor forskellig innovationsforståelse skal bruges på de forskellige moduler Anne præsenterer studerende for uddannelsen, Inc national og institutionel studieordning med overblik over uddannelsens 3½ år Tutormøder evalueringen siger, at vi skal holde intro uden soc.råd. Vi skal alle være der i august, før studiestart	
Anne	4.39 Anne fortæller om introprogram 7.06 Innovation kommer ind når jeg snakker om uddannelsens kerneområder, hvor det bliver koblet til hvad det er for en kompetence de har 4 områder, hvor de skal have kompetencer 1. administration og 1. borger og demokrati, 3. politik og policy og 4. kvalitet og innovation, så der er innovation nævnt som en kompetence de skal have i deres uddannelse. 7.43 Kompetence handler ikke kun om viden, men om evnen til at omsætte viden ind i praksis 8.15 det er så første gang innovation bliver nævnt som en af de ting de skal kunne, men ikke med et særligt fokus	Handling viden
Britt Susanne Peter Per Susanne	8.46 Så er det spørgsmålet om der skal siges mere om det der, det tror jeg egentligt ikke. 9.0 Spørgsmålet er, at når vi at de langt op i uddannelsen har svært ved begrebet innovation, så kunne vi allerede her, den allerførste dag de møder os, laver en hurtig "hvad er innovation – summe". Der må nemlig gerne være mere af den slags på den første dag (henviser til evalueringen med tutorerne) Bare ordet, når man kommer hertil som studerende første dag, hvad det betyder for en. Det er ikke sikkert at det har noget indhold 9.21 Vi har 4 kerneområder, så vi laver 4 summe-grupper 9.28 Per fortæller, at studerende på modul 9 der stadig havde problemer med de tre forvaltningsniveauer, som jeg nu ellers synes at vi banker ind i hovederne på dem på modul 1. Så argumentet med at de ikke ved hvad innovation er, så der er nogle ting der er mindst ligeså vigtige på uddannelsen, som de stadig ikke har fattet på modul 9 10.09 Men nu siger Peter jo også 4 kerneområder, og det er ligeså meget for at tænke det ind. hvis vi skal ind og reflektere mere den dag, så kunne det være en af de måder, hvor man beder dem gå ind og sætte ord på det sammen – fra starten af	Handling (Ideudvikling)

Per	10.26 Er mødet før studiestart obligatorisk, uretfærdigt at vi går i dybden allerede på mødet før studiestarte.	
Britt	11.15 Jeg kigger på jer to som har modul 1 (Peter og Per). Kan det lægge godt i starten den 30. august? At man der satte dem til at arbejde med de 4 kerneområder, det er jo ikke innovation der er det vigtigste	
Britt	11.30 De studerende er blanke på de 4 kerneområder ved praktik og valgmodul snak – det er helt ok, det er virkelig ikke for at bebrejde dem (værdi – se også Peters positive historie i starten, vi ønsker at italesætte de studerende positivt)	
	12.00 Måske skal vi hjælpe dem lidt mere. 12.08 De skal have det før Skønsted kommune 12.11 Planlægning ved Susanne	
Per	12.34 Vi skal måske tænke på, at ikke bare i starten men også videre frem at have fokus på, at der er de her 4 kerneområder, jeg skal da ærligt indrømme, at hvis der var nogen, der spørger mig og jeg ikke har dem stående foran mig, så kan jeg ikke referere dem –	Viden
Susanne Anne Peter Per	Susanne indskyder, neej, det kan jeg da heller ikke 12.46 Anne begynder at planlægge og samtidig siger Peter og det er der fejlen lægger, Per siger hov hov og de griner begge	Meningsskabelse
	12.51 Station ...	
Jeppe	Og det skal være innovativt, så de skal bygge det i Lego – De skal male det i olie	
Susanne Anne	13.21 Anne i planlægning: hvad er det I tænker på når I hører ordet administration	
Susanne	13.40 Man kunne lave de 4 stationer – delte dem op og så nogen skulle lave den der på dem (de som Anne lige har beskrevet) og så skal de andre rotere og notere flere pinde på eller diskutere hvorfor det lige er de begreber I har på. Så man kunne hurtigt lave noget, vi har brug for, vi må godt komme rundt og røre os	Handling
Per	13.53 Det ville være en god, både socialt og faglig smadder god måde at gøre det på	
Per	13.57 Det kræver ikke, at man har læst en hel masse, men hvilken forståelse man kommer til uddannelsen med.	Meningsskabelse
Anne	14.00 Og vi får et signal	
Per	Ja, det er da lige præcist det, ja, det er da fantastisk for os at gå rundt og kigge på, hvad det er vi har med at gøre.	

Susanne	14.06 Og en genial måde at begynde at få en sprogliggørelse af hvad er det her for noget. Man begynder at få ord for det, man skal til. Nogle har ord og oplever Wei, jeg sagde nogle gode ord og andre skal lige lytte sig lidt til det.	
Britt	14.00 og frem snak om hvordan det hænger sammen med den første undervisning	
Britt	15. Det synes jeg giver god mening, også uden at vi skal lave en hel masse om.	
Britt	15.56 Nyt punkt vi ser på innovationsoversigt	
Britt	17.00 konsulenten siger, at der er god stemning i den der flok og (jeg hvisker) de er bare mega dygtige, der grines, Anne Sagde hun? Britt Ja, det sagde hun og det var uden, at jeg havde... jeg havde slet ikke selv sagt noget, og hun er bare rundt omkring.	
Susanne	17.20 Tutorerne har lige sagt, at de er så glade for studiet, fordi underviserne er så dygtige, og at de alle er meget tilgængelige – det er så fedt at høre og det gælder hele vejen rundt.	
Per	17.30 Det er også derfor vi er her	
Jeppe	17.33 Så er det derfor, at jeg har kunne skælde dem ud, uden at de er gået helt ud af den	
Britt	17.44 Der grines og jeg prøver at få ro. 17.44 Det vi skulle med den her [modullen] det var det eneste tidspunkt, hvor jeg synes at konsulenten så lidt urolig ud, var da vi ligesom ”ja, det er en fin model”. Altså hvor hun siger, at den skal vi snakke om (Per griner stille). Hvad er der der ligger i den. Hvad er det vi særligt retter opmærksomheden på. Det er jo omkring det der med ”Nyt”, hvor nyt skal det egentlig være og det var noget af det vi egentlig snakkede rigtig meget om. Vi gik væk fra at sige nyt, men upcykling er et begreb som vi kan bruge og som vi kan introducere dem [de studerende] for. Jeg prøvede lige at google det og det er fuldstændigt fantastiske billeder man kan finde, hvis man søger på det. Man bliver bare mega inspireret. Og jeg tror at det var dig, Susanne, der havde skrevet på en lap, at man kunne google det og starte undervisningen med det. Det er mega smart, for hold kæft man får ideer.	Meningsskabelse
Susanne	18.44 Man kan lave en swimmingpool af en container.	Viden
Jeppe	19.08 alle snakker i munden på hinanden og laver sjov om de recykling billeder og ideer de har, Jeppe tysser og siger så! og	

Britt	<p>Jeg siger, Nå I bliver alt for inspireret af de der billeder (recykling) (jeg griner). Nu skal I lige, nu skal I lige høre. Det der er en opdeling af nogle måder at definere det på (Modellen med innovation fra konsulenten) og det tror jeg, gav ret god mening for os alle sammen da vi sad med, for vi kunne faktisk uden en masse besvær fordele det og sige. ”Nå det passer godt der og det passer godt der, så det, det var noget af det, hun (konsulenten) refererede til. At vi har en ret god forståelse af, hvad der lægger i begreberne.</p> <p>Så noget af det vi også snakkede om, hvordan gør vi det så – det er noget af det der lægger i modulplanlægningen. Så det er ikke, fordi jeg tænker, at vi skal give hinanden hånden på, at det er bare såen vi gør det.</p>	
Britt	<p>19.40 Det er mere, at vi ligesom tænker om den her model er der nok i den nu til at vi er med på, hvad den betyder, og er der noget vi såen skal ændre på.</p> <p>Der er såen det der er skridtet nu og så kan vi jo tage den frem igen, den model og så måske lave en kolonne mere på eller sætte andre ord på, men det behøver vi i princippet ikke nu, for det er jo nogle forståelse, som vi kan lægge ind over.</p> <p>Det er oplægget, det skal vi lige se på og se på om det er et absolut udgangspunkt og så er det det man i modulplanlægningen siger ok, hvis vi skal arbejde med det (innovation) som en strategi, det sagde du Ulla på modul 5, hvad vil det så sige. Det sidder du så og diskutere med dine medundervisere, når man når dertil.</p>	Meningsskabelse
Per	<p>20.39 Ja det er nok. Hvis vi sætter flere ord på så bliver det en meget lang diskussion og så generalisere vi noget, som med fordel kan gøres i forbindelse med modulplanlægningen. Og jo flere ord der kommer på, jeg mere eksklusive risikere vi at blive i forhold til begreberne. Så i stedet for at støtte os selv, så bliver det en spændetrøje.</p>	Meningsskabelse
Susanne	<p>21.09 Når Nyt og Velfærd er problematiseret, så synes jeg også at værdi skal problematiseres – værdi er ikke nødvendigvis kroner og øre. Der står mere for mindre og det er meget farligt, når man snakke værdi samtidig med at man siger mere for mindre. Det er jo ikke bare kroner og øre, vi skal spare, vi skal effektivisere.</p> <p>Vi var jo inde i den har snak om kvalitetssikring og kompetenceløft og andre veje at gå indenfor en bestemt ramme man har, og uden at det handler om, at de bliver beskåret af det, eller man får lov til at beholde sin gevinst.</p> <p>21.43 Jeg tænker bare at når både nyhed og velfærd er nævnt skal skal Værdi også fremgå.</p> <p>21.55 Det er der da også mulighed for at diskutere i hvert tilfælde mulighed for at diskutere det i de her to kasser.</p> <p>22.01 Ja, men de bliver rejst som en diskussion.</p> <p>22.05 Vi må vel gerne sætte ekstra spørgsmål ind?</p>	<p>Viden</p> <p>Meningsskabelse</p> <p>Viden</p>
Susanne		
Ulla		
Anne		
Per		

Susanne	22.07 Ja da... diskussionen kunne så være hvad er værdien i det innovationssetup, man sidder med, Hun give eks med at hun har siddet med i et værdiudvalg i Energi. Det er så subjektivt når man snakker værdi...	
Per	22.45 Det er jo lige netop derfor, man er gået væk fra det der kvalitetsjusteret leveår, fordi man kan ikke sætte kroner og øre på livskvalitet, det kan man altså ikke. For det er subjektivt.	
Susanne	23.02 Der er heller ingen, der siger, at man kan blive enig om hvad der er værdi for den enkelte i en innovationsproces, men man kan i hvert tilfælde gå ind og sige, at når vi snakker om værdi her – for hvem, man har en eller anden slutbruger, , så mener vi, at værdien skal være inden for de her 3 parametre, det kan være nødvendigt at sætte det op for overhovedet at kunne arbejde med det.	
Peter	23.18 I en afgørelse kan det fx være at der er større præcision i en afgørelse, det er en værdi i sig selv og det er det vi sigter efter. Det er tit i en innovationsproces, at man starter med at sætte en værdi op og så skal alle komme med ideer til hvordan vi kommer derhen. Det er vigtigt i en innovationsproces, er det ikke?	
Ulla	23.30 Det er en bagvedlæggende diskussion. Hvad snakker vi om, når vi snakker om værdi, det er ikke kun kroner og øre, det kan være alt muligt andet.	Viden og menings-skaeblse
Britt	23.50 Men det centrale er, at det skal have en merværdi på en eller anden måde	
Britt	23.53 ligesom ethvert projekt skal have et mål, så skal det også have en værdi	
Ulla		
Jeppe	24.03 Vi underviser jo i Bateson og de 4 bundlinjer, det er servise, der er kvalitet, det er effekt og det er demokrati. Så der går vi ind og definere en værdiskabelse ifht off innovation, så har vi de der 4 parameter	Viden
Susanne	24.25 ja, det er da i hvert tilfælde et bud	
Per	24.36 Skal vi introducere Batesons 4 bundlinjer på et tidligere tidspunkt, for nu kommer de jo først på modul 6.	
Ulla	24.43 J det kommer sent.	
Susanne	Det tror jeg kunne være rigtig fint	
Per	P Ligesom dette lægger op til begrebsdannelse, så kunne det være på modul 2.	
Jeppe	24.58 Jeppe lyder glad. Skal jeg så ind på 2eren og lege med deres innovationsforståelse, så?	Menings-skaeblse
Per	Helt kort. Og Per griner.	

Anne	25.07 Eller også skulle den kobles på økonomien (også modul 2) der kunne man netop nuancere hvad er økonomi, det er jo ikke at alt i det offentlige der gøres op i kroner og øre, der er nogle andre bundlinjer end de her tal, så man får lavet en kobling	Handling
Per	25.30 Det var måske meget sundt	Meningsskabelse
Susanne	Det var en rigtig god ide	
Per	Ja det var faktisk rigtigt godt set	
	25.36 drøftelse af værdi	
Britt	25.58 jeg siger noget om at Susanne på workshop sagde noget om at mindste frafald er en værdi Både kroner øre og menneskelige frafald. Frafald kan også være godt. Værdisnak	
Britt	26.33 Kan vi så indskrive det under diskussionen, så værdi kommer ved dem alle sammen.	
Anne	26.51 Eller også laver du den der kolonne om hvad er værdi.	
	27.03 det står der allerede, ja men så kan det bare flyttes Hvad er værdien – stilles til alle forståelser	
	28.15 Anne laver kolonnen under mødet	
Britt	28.29 Ja, såen vi sikre os at man forholder sig til det under hvert modul. Og jeg foreslår at indskrive bateson	
Peter	28.45 det er der konsensus om,	
Susanne	Det er da et godt sted at starte, for eller stikker det i alle retninger, hvis den bare slippes fri Man kan afgrænse diskussionen indenfor de 4 bundlinjer først og så er der plads til andre.	
Per	29.00 Det er meget bredt, det er ikke specielt ekskluderende.	
Susanne	29.12 Og du sagde det så fint i indledningen (Jeppe). Vi underviser jo i Batesons 4 bundlinjer, så det var de egt. meget godt kobl't, Alle griner.	
Per	29.22 Bateson er sgu ved at blive gud.	
	29.27 Susanne og Jeppe siger ahr	
Per	Jakobsen og Thorsvig bliver kaldt vores organisationsbibel, så er Bateson vores innovationsbibel.	
Anne	29.37 Det er nok at læse 1. kap i grundbogen, den er i scanningsdepotet.	

Alle	30.30 litteratur snak og værdisnak om hvordan studerende kan overveje hvilken værdi har uddannelsen for mig, flytte det til deres verden og ikke ud fra vores verden. Jeppe og så kan vi koble det til de 5 motivationsformer	
Alle	33.07 Didaktisk drøftelse om at inddrage narrativer og eksempel med at studerende skal beskrive mit personlige mål ud fra dagens læringsmål. Susanne foreslår at de studerende laver det efter undervisningen med hvad er mit personlige mål fremadrettet med det jeg har lært i dag, Anne siger skide godt. Det hænger sammen med værdien, hvad er værdien for mig i dag, hvad vil jeg med dagen.	
Britt	Nyt emne 34.48 Upcykling - skal vi ikke skrive det ind som et begreb	Viden
Anne	Men jeg forstår upcykling som en` tilgang. Det handler bare om at tage noget, der er brugt og bruge det på en ny måde. Men vi kan godt gå fra noget, der slet ikke er anvendt og så til noget nyt. Jeg synes bare, det handler om en blandt flere måde, man kan lave	
Britt	35.36 Det vil sige at det er implicit, når der står hvor nyt Susanne er enig	
Susanne	Det begrænser bare. Når man læser det, så tænker man på det og glemmer de andre måder der kunne være at gøre det på, som ikke nødvendigt er nyt, men heller ikke er brugt før.	
Anne	35.56 i forskningen viser at det der med at give helt frit skal finde på noget, er i virkeligheden ikke særligt fordrende for kreativiteten. Det er godt med benspænd. "Nu skal I lave det som upcykling eller I skal bruge det her og det her". Så skal man pludselig til at være kreativ, for så skal man til at springe rammerne for noget	
Susanne	36.05 det helt frie rum som i fx den kreative platform er ikke særligt fordrende for processen, jo flere benspænd man kan give dem. Man kan godt blive låst fast, hvis man skal brug upcykling eller det der eller det der. 36.34 modul 6 eks med undervisning om læringsrummet, hvordan skal det tegnes, beskrives og designes. Og så lægges benspænd ind.	
Jeppe	37.50 Novelty er overrated siger konsulenten. Upcykling lægger som et andet begreb, vi arbejder med blends. Når man tage to kendte ting og sammensætter dem på en ny måde	
Ulla	38.35 Hvilken værdi har det at lave taget af flasker	
Per	38.57 Flaskerne får en ny værdi	
	39.09 eks med gummibåde, værdi på mange områder	

	Nyt emne	
Britt	39.40 Det første er: Innovation skal skabe merværdi og det andet er: innovation er til stede, når der både er intensjon og forandring (hun tegnede model) opsamling ifht statement	
Ulla	Det siger sig selv	
Jepp	40.12 Jeppe fortæller, hvor innovation kommer fra – startede i økonomien – schonpetesr teori i 30erne ved knappe ressourcer. Opgør med klassisk økonomisk teori handler om (det kan Ulla sikkert sige meget mere om) at finde balancepunkt, hvor schonpeter siger nej, økonomien udvikler sig og hvad kan forklare, at den hopper fra balancepunkt til balancepunkt til balancepunkt. Det er den teoretiske baggrund for innovationsbegrebet.	
Susanne	42.36 Vi vil gerne havde det ind teoretisk på uddannelsen, men vi skal passe pas på, at vi ikke tager innovation for innovationens skyld. For det bliver set som innovations for innovationens skyld mange steder derude (i praksis). Ude i det offentlige, når cheferne kommer og siger: ” At nu skal vi have noget innovativt” og medarbejderne siger: ”Gu vi I vi ej”, for det er bare noget I siger, vi skal og det kommer ikke nogen værdi ud af det.	Meningsskabelse
Per	42.52 Det er blevet et buzz word	Meningsskabelse
Susanne	42.5 Eller der går LEGO i den	
Susanne	42.48 Ja, der skal stå en giraf af en konsulent. Vi skal simpelhed, det er også derfor, at hvis vi på en eller anden måde kan skabe en innovationsoplevelse for dem, hvor de kommer med noget konkret, upcykling eller hvad det nu er vi har gang i af metode, men at de rent faktisk i det små innovere noget. Så de kommer ud med noget, der har skabt værdi for nogen, så tror jeg, at det bliver meget nemmere for dem at tage med videre	Viden
Ulla	43.26 Ja helt nede på jorden, det behøver ikke være kæmpestore projekt, som forandre hele verdenen. Det kan være en lille bitte ting, som bare forbedre en lille flig af noget.	Handling
Per	43.43 Det bliver hurtigt akademiseres Man skal være varsom. Der er mange der siger at man skal starte processen med at introducere sharmers U-teori og så kan jeg forstå at folk begynder at brække sig eller falde i søvn.	
	Nyt emne	
Britt	44.04 Vi har jo lagt ind hvilke slags innovationsforståelse der gav mening. Jeg har skrevet det i dagsorden. Jeg gennemgår modulerne og de tilhørende innovationsforståelse, som er beskrevet i referatet fra workshoppen. Giver det god mening? Alle siger, ja det giver god mening.	

<p>Britt</p> <p>Per</p> <p>Anne</p> <p>Per</p>	<p>44.44 Hvordan sikrer vi, at vi har det der læringsrum, hvor vi kan udveksle. Altså noget af det vi snakkede om var at vi kunne tage en undervisning med fra modul 2 til 3, hvis der var en innovationsform, man lige skulle have repiteret, det var en måde.</p> <p>En anden ting er at de skulle ind i MoUs, men hvordan bliver det noget vi snakker om. Jeg tænker på at det med at undervise i innovation og havde det som gennemgående,</p> <p>Det er jo ikke bare sådan (jeg knipser). Det er jo en masse vurderinger og snakke frem og tilbage i det.</p> <p>Så hvor er det, vi følger op på det eller udvikler det videre eller problematiserer nogle ting efterhånden som vi får noget erfaring med de studerende – hvordan de tager fra på det eller hvordan det smitter af på jeres arbejde eller...</p> <p>45.45 På et af de faglige møder! Bmni de faglige møder? (og pause)</p> <p>Ja, gør det til et tema på et fagligt møde.</p> <p>Det kunne vi jo godt gøre, men nu tænker du på den løbende. Vi kan godt tage det på og snakke mere i dybden,</p> <p>Vi kan hjælpe hinanden med at sætte det, få ideer ifht modulerne.</p>	
<p>Susanne</p> <p>Per</p> <p>Susanne</p> <p>Per</p> <p>Susanne</p>	<p>Det er et godt sted at gøre det. Men i de moduler hvor det ligesom lægger, jeg underviser i alle de moduler det ikke lægger i, så det er så lidt det hvordan vi får formidlet innovation, som noget der ikke altid kun udspringer af den kreative platform, eller den tværprofessionelle.</p> <p>Det kan udspringe af de andre moduler</p> <p>46.41 Hvorfor? Man kan da sagtens snakke innovation i studievejledning. Jeg tænker også ifht digitalisering,</p> <p>Det var bare fordi du siger, at du ikke..</p> <p>Susanne afbruder. Nej, det er ikke fordi jeg føler mig begrænset af denne har. Det var bare, fordi den der med at hvis det er noget, vi har som kerneområde i hele uddannelsen, så skal vi også kun, tænkes ind i samtlige fag.</p>	<p>Handling</p>
<p>Peter</p> <p>Susanne</p> <p>Britt</p>	<p>47.13 Nu prøver vi at flytte det ind i det praktiske niveau</p> <p>49.25 Vi skal italesætter innovation på alle moduler på de faglige møder, at hvis der er foregået noget innovativt på andre moduler end de beskrevne, skal man huske at vi får det italesat, for det kan hurtigt blive en spændetrøje, den her med at det altid er de her moduler, vi skal have fokus på, og så glemmer man, at der måske er nogle moduler, hvor der er nogle studerende, der er kommer op med noget, der kunne være innovation uden at de er blevet stillet overfor en opgave, hvor de skulle lave noget innovation, men at det er opstået.</p> <p>49.59 En ide. Man kunne gøre det, at man så brugte de 4 kategorier og så sige fx modul 2 er omkring innovation forstået som kompetence, så når</p>	

	<p>modul 2 er i gang og der er fagmøde, så er det en af jer, der fortæller, hvordan er det egentlig vi har tænkt os at gribe det an, og hvordan når innovation forstås på denne her måde.</p> <p>Ok og så kan man diskutere det lidt og så kommer man jo også til, ok, hvordan adskiller det sig fra andre.</p> <p>Og næste gang, man så når til modul 3, så er det innovation som proces. Og så går man ind og siger, hvordan var det så reelt vi gik ind og gjorde det. Det var sådan en måde at gøre det på, så det ikke bare bliver snak, hvordan reagerede de studerende på det, gav det mening og skal vi til at gøre noget andet.</p>	
Peter	50.50 Vi behøver ikke gøre de på 10 uger men på en uge - jeg har en opfattelse af, at læring sker på mange mærkelige måder.	
Per	50.54 Det er en mentalt proces for os selv, at fange de der signaler.	
Susanne	<p>51.00 Jeg tænker lige på det der spørgsmål som Britt stillede forud for innovationsworkshoppen</p> <p>Hvor vi skulle komme med eksempler på, hvordan vi arbejder med innovation og den snak vi havde dagen før (griner og henvender sig til Ulla). Det kunne man også sige, at vi skulle tvinge os til lige at snakke om det. Ikke lige nødvendigvis tage en runde, men lige reflektere inden opsamlingen på innovation på vores faglige møde. Og siger: "Hvad har jeg bedrevet siden sidst og som kan kategoriseres som innovation i min optik og så få snakket om det? Var det det, og hvorfor var det det? Var det proces og strategi i alt det her?"</p>	Handling
Anne	51.29 Skal vi ikke bare gøre det til et fast punkt på vores fagmødet, på en halv time i hvert tilfælde på de næste 3 møder, dvs det næste år, og så kan det være, at vi skal have det i det her forum igen. (medarbejdermøder hvor jeg også deltager) Så kan vi få det vendt hvordan greb vi det an og Og hvorfor var det innovation? Det er en spændende snak jeg gerne vil have engang imellem.	
Susanne		
	Nyt emne	
Britt	51.57 Snak om at innovationsbegrebet skal ind i MoUs skabelonerne. Skema til møde overvejelser over arbejdet med innovation i modulet Tekst til dokumentet "Anbefalinger": Hvordan er det lykkedes underviserne at støtte de studerende i at arbejde innovativt	
	52.40 Her beder jeg om hjælp, "for hvem får hvem til hvad?"	
Britt	52.40 Relevant spørgsmål, men kan vi svare på det.	
Per	Det er dæleme.	
Ulla	Det kan vi godt. Jeg vil gerne have noget på den der (modul) proces forudsætter ide, men det er ikke rigtigt	
Peter	Hvis jeg har forstået innovationsproces rigtigt, så kan det godt være at man ikke har en ide, men man har et problem. Men vi vil gøre et eller andet og så bruger man en proces til at generere ideen.	

Per	53.13 Intension behøver ikke være en ide, det er rigtigt, (andre siger ja og nemlig). Der skal bare være et mål	
	53.57 Jeppe bryder ud i undervisning, sølvpapirhatten, mand med ide. Dvs prejektfase før vi går i gang.	
	53.45 Så har jeg ikke forstået det helt forkert	
Peter	55.15 Jeg lader sætningen stå i anbefalingen, så vi husker det, men det kan laves om senere.	
Britt		
Britt	Nyt emne	
	55.26 Vi skal have en sætning, vi ser i dagsordenen Vi er ikke blevet enige om, hvor det skal stå.	
	56.26 Det vi snakkede om at få en formulering om, at vi arbejder med innovation, det jeg har skrevet er, at "På uddannelsen arbejder vi med innovation under hele uddannelsen. Innovation kan forstås som både en proces, et resultat, en strategi og/eller en kompetence". Og det er ikke lige helt sikkert, at det skal være sådant, det skal være, men for det første, hvor skal det så stå? Skal det stå i vores modulplan eller skal det indskrives i studieordning, fordi det vi ville var at signalere, at det her en bjælke, som du kalder det Jeppe, som går igennem uddannelsen, som er en måde vi både tænker, de skal lære og kunne, når de kommer ud, men også en måde vi underviser og tænker på.	
	57.36 Teach it, do it Per teach it if you cant do it.	
Peter	Men det er jo det, vi så vil prøve på nu.	
Jeppe	Nu vil vi både undervise i det og gøre det.	
Peter	57.52 Hvor skal det stå henne? Det skal stå der, hvor dem vi gerne vil have i tale læser det.	
Ulla	57.59 først snak om at få det skal i modulplan.....	
	58.26 Der er en mærkelig sætning i starten af alle modulplaner...	
Per	58.19 Den er fra studieordningen	
Susanne	58.23 Nej det er det ikke.	
Britt	Hvem har formuleret den.	
Per	Det har vi gjort her i instituttet på et UF møde.	
Britt	Er det ikke UCets	
Jeppe	Nej, det er hver uddannelse, det ypperligste er UCet, men den præcise formulering er instituttet, der har lavet den. Hvert institut eller uddannelsen skal ha sin egen, så vi har den samme som socialrådgiverne og kommunikationsuddannelserne. Det har vi siddet på et ud møde i grupper og lavet – men det var før jeres tid (kigger på de tre nye medarbejdere)	
Britt		

Per	Det var vist før min tid	
Britt	Nej det var det ikke,	
Per	Så har jeg fortrængt det	
Britt	Jeg tror ikke du var med.	
Per	Det var før jeg vidste, vi skulle deltage i UF møderne	
Britt	59.27 snak om det kan komme ind i beskrivelsen af kerneopgaven. Men de konkludere at der ikke kan være flere ord i den sætning.	
Anne	59.58 Hvor skal den sætning formuleres, så den giver mening, men ikke er for præcist formuleret.	
Susanne	1.00 Jeg tænker tilbage på de der kerneopgaver og om man skulle have en sætning til dem alle. Lige nu har vi fået en masse plakater men de er fuldstændig ens. I virkeligheden kunne vi have 4 forskellige udsagnsplakater, som man kunne koble ind i den der kasse. Man behøvede ikke bolde, men beholde kassen. Ligesom i de der Power point, hvor der bare er rammen og et enkelt udsagn indeni. Så kunne man godt have .	
Anne	1.02 Susanne snakker om skabelonerne og de finder den skabelon der vil passe til et udsagn.	
Per	1.03 Så kunne vi have de 4 statement hængende i klasselokalerne	
Britt	1.03.36 Vi skal have formuleret alle 4.	
Per	1.03.53 Hvis det er til det her formål, så er det en god sætning du har formuleret og passer godt ind i den ramme.	
Jeppe	1.04.39 Er det noget, vi skal lægge ind på et møde, at vi prøver at tage de 4 kerneopgaver	
Per	På næste fagmøde formulere vi 4 rammende sætninger om kerneopgaverne	
Susanne	1.05.12 Bedre på plakater end i modulplanens kerneområdet, som er noget varm luft.	
Anne	Ja, og fedt når vi gerne vil lave noget udsmykning af lokalerne	
Britt	1.05.39 Vi skal også have navne til lokalerne som ude i kommunerne fx byrådsalen, IT rummet, med høje borde	
Per	De skal til USA og besøge Google med læringsrummet. Det er stedet at gøre det, men har du hørt om det. Det kan være en del af jeres adjunktforløb	
Britt	Det vil tage 14 dage	
	Del to af mødet, og det er vigtigere – for efter pausen skal der jongleres	

Bilag 8: Referat fra medarbejdermødet, herunder fordeling af innovationsforståelse på moduler

Referat for medarbejdermøde den 21. september 2016
<p>Del 1 Deltagelse af undervisere og studieleder Del 2 Frivillig deltagelse for studieadministrationen Del 3 Deltagelse af undervisere, studieleder og en eller flere fra studieadministrationen</p>

Del 1	Dagsordenspunkter
	<p>Innovation på modulerne</p> <p>Som aftalt på workshoppen den 15. september skal vi drøfte og planlægge, hvorledes vi arbejder strategisk med innovation ved både studieintroduktion og på de obligatoriske moduler 1-6.</p> <ol style="list-style-type: none">5. Anne gennemgår kort introoplægget (Pp), som hun holder for de nye studerende før studiestart<ol style="list-style-type: none">a. Anne fremlægger – to vigtige dokumenter = rammenb. Derefter gennemgang af moduler= overblik og tidsmæssige forståelsec. Kerneområder, adm., borger og demo, politik, kvalitet og innovation<p>Drøftelse af kerneområder gentages på den første skoledag. Fx 4 stationer med ”Hvad forstår I ved Administration”</p><p>Værdi skal indsættes som spørgsmål</p><p>Introducere Basesons 4 bundlinjer på modul 2, kobles med økonomidelen. Kap 1. se scanningsdepot.</p>6. Vi drøfter modellen om definition af forskellige innovationsformer (se model nedenfor i dette dokument) og omformulere evt. forklaringsfelterne, så de passer til vores arbejde.<p>Hvilken værdi skaber uddannelsen for studerende, intensjon og forandring skal være tilstede</p>7. Vi formulerer en kort sætning, der viser, hvordan vi vil arbejde med innovation. På workshoppen formulerede vi det ca. sådan:

	<p>På uddannelsen arbejder vi med innovation under hele uddannelsen. Innovation kan forstås både som en proces, et resultat, en strategi og/eller en kompetence</p> <p>Indsættes i et rammestatement og lav plakat med det</p> <p>8. Vi fordeler innovationsformerne på modulerne og indskriver det i MoUs skabelonerne v. Britt.</p> <p>Og drøftelser i fagmøder også rammestatement – en sætning for hvert kerneområde – ikke i modulplan men i plakater, som hænges på dørrerne til undervisningslokalerne</p> <p>På workshoppen den 15. september snakkede vi om denne fordeling af innovationsformer på modulerne:</p> <p>Introdagen til uddannelsen: Innovation som en del af kerneområdet i uddannelsen. Modul 2: Professions identitet og professions kompetence. (Def: Innovation er en Kompetence) Modul 3: Innovation i arbejdsgangen. (Def: Innovation er Proces og en Kompetence) Modul 4: Evaluering og kvalitet. (Def: Innovation er et Resultat og en Proces) Modul 5: Mere for mindre. (Def: Innovation er en Strategi) Modul 6: Teori, udvikling og bagstyring. Opsamling. (Def: Innovation er en Proces, en Strategi, et Resultat og en Kompetence)</p> <p>Innovation kan indgå på alle valgmoduler, fx Modul 7: Den tværprofessionelle udvikler: (proces, strategi, resultat og kompetence) Modul 7b: Projekt og procesledelse: (proces, strategi, resultat og kompetence) Modul 9: den kreative velfærdsentreprenør: (proces, strategi, resultat og kompetence) Modul 9: Partnerskaber: (proces, strategi, resultat og kompetence) Modul 10b: Strategisk organisationsudvikling: (proces, strategi, resultat og kompetence)</p>
--	--

Forslag til emne for fagmøderne:

1. Drøftelse og formulering af statement for de 4 kerneområder – Administration/Borger og demokrati/Politik og Policy/ Kvalitet og innovation
For kerneområdet Kvalitet og innovation er følgende formuleret:
2. Drøftelser af motivationstyper, inspireret af Noemi Katznelson. Bøger er indkøbt og er i stiftet. Hvordan kan vi i højere grad skabe muligheder for at se og skelne mellem de forskellige motivationstyper? Hvordan kan vi inddrage og anvende forskellige motivationstyper i vore evalueringer, studentertilfredshedsundersøgelser etc.

Bilag 8: Modulevalueringsskema

SKEMA TIL BRUG FOR UNDERVISEREVALUERING-ANBEFALINGER

Modul + periode/årstal:
Referent:
Deltagende undervisere:
Evt. kritiske forhold i de studerendes evaluering, herunder de studerendes tilbagemelding på opmærksomhedsfelter:
Modulplanens bidrag til undervisernes forpligtende strategiske sammenhæng og løsning af kerneopgaven:
Hvordan er det lykket underviserne at støtte de studerende med studierne i først og fremmest rum 2 og 3 i studieaktivitetsmodellen?
Hvordan er det lykket underviserne at støtte de studerende i at arbejde innovativt⁴?
Anbefalinger til optimering af modulplanen og håndtering af evt. kritiske nøgletal i seneste kvartalsrapport:

Bilag 9: Skitse fra analyseproces

