

Indhold

Indledning.....	5
Projektdesign.....	6
Læsevejledning	7
Fase 1	9
Grundfos historie.....	10
Virtuel onlineundervisning på Grundfos	11
Overvejelser inden problemformulering.....	14
Teknisk ramme	14
Adobe Connect som fokus	14
Brugere som bergreb	15
Problemformulering	15
Forskningsdesign	17
Videnskabsteoretisk udgangspunkt	18
Ontologisk udgangspunkt.....	18
Epistemologisk udgangspunkt	19
Tilgang til brugeren	21
Metode 1.....	22
Metode som proces	23
Metode 1: Indledende overvejelser	24
Samlet overblik over data	26
Fase 2	27
Metode 2: Identifikation af problem.....	28
Valg af respondenter.....	29
Interviewguide	30

Andre valg	31
Kodning.....	32
Identifikation af udfordringer	35
Analysestrategi.....	35
Teoretisk udgangspunkt for analysen.....	36
Interaktion.....	36
Selvfremstilling.....	37
Regions.....	38
Social situations	40
Analyse 1.....	41
Kultur	41
Online vs. offline	44
Intuitivt og genkendeligt	46
Brugeren online.....	49
Underviser kender ikke bruger	53
Planlægning og multitasking.....	55
Delkonklusion.....	58
Fase 3	61
Metode 3: Problemløsning.....	62
Valg af case og respondenter	62
Ikke deltagende observation.....	63
Struktureret interview.....	64
Databehandling.....	66
Forslag til løsninger.....	68
Analysestrategi.....	68
Teoretisk værktøj til 2 analyse	69

Sensemaking in organisations	69
Sense of presence	72
Analyse 2	76
Analyse 2 - Kulturelle forskelle.....	76
Analyse 2 - undervisningssituation	79
Analyse 2 – 2 scener	81
Analyse 2 – setting og forberedelse.....	83
Analyse 2 -Interaktion.....	86
Del konklusion analyse 2.....	88
Fase 4	91
Metode 4: Konkretisering af løsninger.....	92
Valg af respondenter.....	93
Fremtidsværkstedet.....	94
Databehandling.....	96
konkretisering af løsninger	98
Hold 1.....	99
Udfordring.....	99
Løsninger.....	101
hold 2	102
Udfordring.....	102
Løsning	104
Opsamling	105
Refleksiv diskussion	106
Hvad er næste skridt?.....	107
Resultaterne i et bredere perspektiv.....	108
Konklusion.....	109

Litteraturliste	112
Figur liste.....	115
Tabel liste.....	116
Bilag	117

INDLEDNING

I år 2012 står vi som individer over for en række ændringer i vores hverdag, der er finanskriser, benzinpriserne er de højeste nogensinde og vi trues af fejlslagene digitaliseringer fra alle sider. Hverken politiet, sygehusene eller kommunerne kan få deres IT systemer til at fungere, og de eneste som umiddelbart kan gennemskue den øgede digitaliserede verden er vores børn!

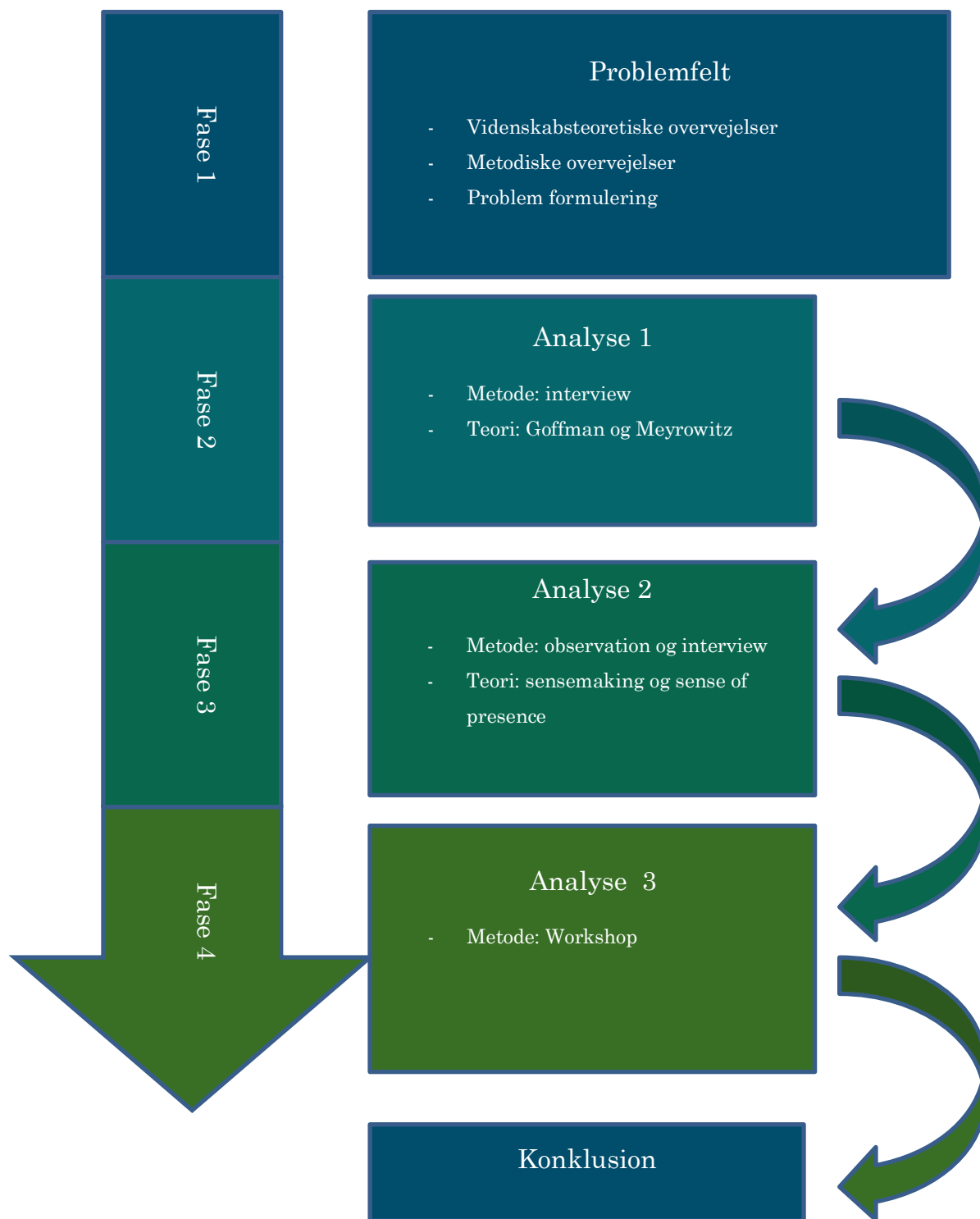
Det bliver altså for mange mennesker mere og mere uoverskueligt at forholde sig til hverdagen. Problemet i hverdagen i Danmark og i IT-projekter i særdeleshed er, at man ser det som en teknisk udfordring og ikke som en sociologisk læringsproces.

Jeg vil i dette projekt forsøge at gøre forståelsen af IT udfordringer jordnære for hr. og fru Danmark, og samtidig igennem en løbende proces udvikle en løsning på ikke bare en given konkret udfordring. Men også en ramme for hvordan man igennem et pragmatisk projektdesign løbende kan forholde sig til uventede udfordringer og tilpasse sin analyse så den passer på den nye kontekst der arbejdes i.

Dette projekt fokuserer altså både på at forstå IT-løsninger som en løbende brugerinvolverende proces og på at skabe humanistiske løsninger på umiddelbare tekniske udfordringer.

PROJEKTDESIGN

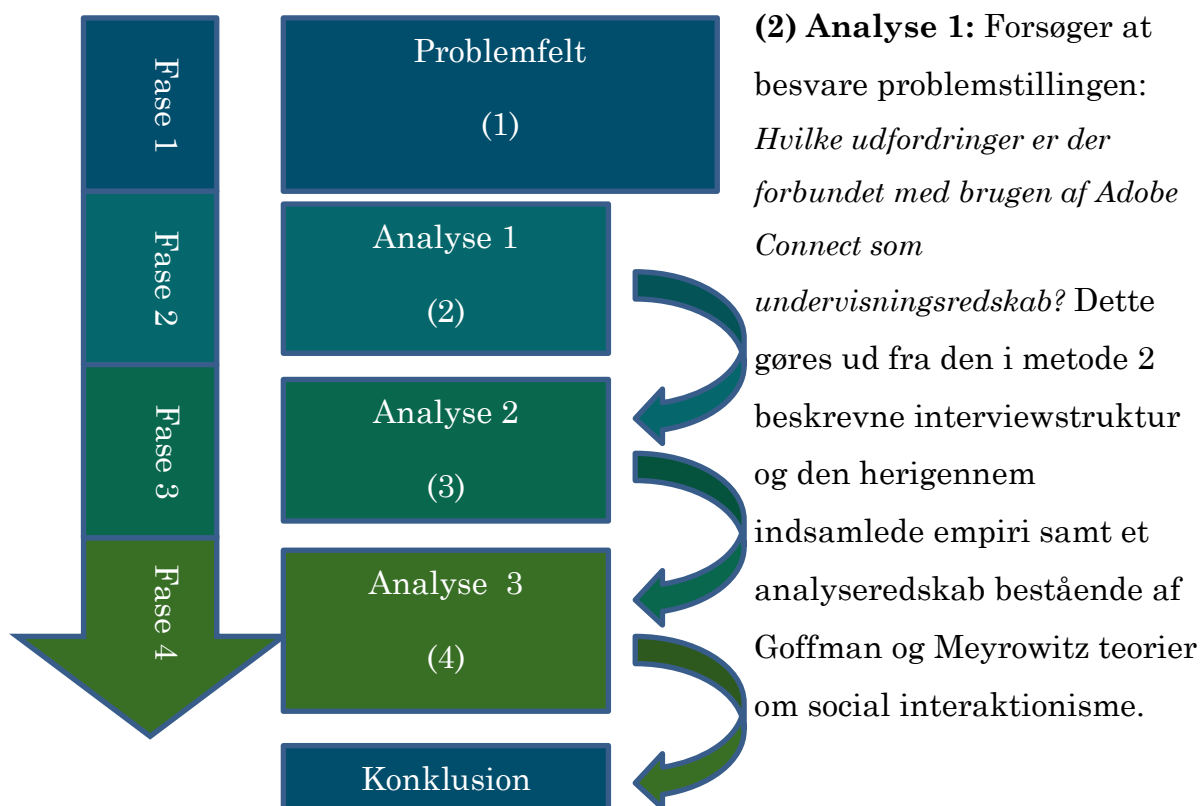
Figur1: viser opbygningen af projektet. Der er tilknyttet en læsevejledning, hvor hver enkelt kasse er uddybet.



LÆSEVEJLEDING

Det følgende har til formål, at give læseren et overblik over, hvordan han bedst kan få en samlet forståelse af opgaven i sin læsning.

(1) Problemfelt: Jeg vil i dette afsnit først præsentere Grundfos som case, og derefter præsentere Adobe Connect som undervisningsredskab. Herefter vil der igennem en argumentation for fravalg blive fundet en problemformulering og nogle forskningsspørgsmål, som læseren skal holde sig for øje igennem resten af opgaven. Herefter vil jeg kort præsentere den videnskabsteoretiske tilgang, der danner baggrund for denne undersøgelse og strukturen i analysen, til sidst vil en række overordnede metodiske overvejelser bruges til at beskrive den proces hvorigennem projektet er udarbejdet..



(3) Analyse 2 Tager udgangspunkt i følgende problemstilling: *Hvordan løser man bedst de udfordringer som Adobe Connect skaber*

for undervisere og kursister? Dette besvares ud fra metoder indeholdende både ikke-deltagende observation og strukturerede interviews. Datamaterialet bliver herefter analyseret ved hjælp af et analyseredskab bestående af Weicks teori om sensemaking og teorien om sense of presence.

(4) Analyse 3: Tager udgangspunkt i følgende problemstilling;

Hvordan kan man konkretisere løsningerne så de kan implementeres på Grundfos? Dette vil gøres igennem en workshop som er beskrevet i metode 4, her fremkommer resultaterne ud fra brugernes egne prioriteringer og analyser, i sidste ende skabes en række implementeringsmulige løsninger. Disse og processen som helhed vil herefter blive diskuteret i en reflektiv diskussion.

Ud fra det ovenstående skulle det være muligt for læseren at have en forståelse af, hvad der skal læses i den kommende opgave, god fornøjelse!



FASE 1



Problemfelt

- Videnskabsteoretiske overvejelser
- Metodiske overvejelser
- Problem formulering



GRUNDFOS HISTORIE

Grundfos er verdens største virksomhed indenfor pumpeindustrien, den har over 16 000 medarbejdere i op imod 60 lande. I Danmark er Grundfos kendt, som en meget innovativ virksomhed, der især har haft fokus på omsorg for medarbejdere, hvilket eksempelvis har været set i forbindelse med mange fordelagtigt tilbud til disse. (bilag 5). Dette har forsat selv efter at Grundfos er blevet en mere global virksomhed. De senere år har Grundfos oprettet et internt akademi som uddanner medarbejderne indenfor pumpeteori, ledelse, udvikling osv. Her er der stor tradition for at folk fra hele verden kommer til Bjerringbro for at uddanne sig og se ”Grundfos byen”(bilag 5)

Danmark har i de senere år, ligesom resten af verden, været ramt af en global finanskriser, denne toppede indtil videre i 2009. Også den store pumpe virksomhed Grundfos blev ramt hårdt, et af de steder hvor man blev nødsaget til at spare, var på Poul Due Jensen Akademiet (PDJA), som blev truet af lukning, da udgifterne til kursister blev sparet væk. Derfor var PDJAs ansatte nødt til at tænke i nye baner, og der blev lavet en massiv satsning på E-learning (bilag 5).

Faktabox om Grundfos	
GRUNDLAGT:	1945
PLACERET:	BJERRINGBRO, VIBORG
ARBEJDER MED:	PUMPER
ANTAL MEDARBEJDERE:	CA. 16.000
ANTAL LANDE:	60 LAND
ÅRLIG OMSÆTNING:	15,4 MIA. KR

Tabel 1 viser fakta om Grundfos Tal fra bilag 5

Denne udvikling skete som en af de ansatte beskriver det:

” ... Akademiet var på det tidspunkt bygget på 99,9% face-to-face træning, på forholdsvis små moduler. Men det reelle smeltende isbjerg var finanskrisen... hvor der var nogen der smækkede med døren og sagde, i får ikke flere kursister ind, i må fange dem på en online platform i et helt år, så



derfor satte vi fuld speed på det her... så vi tog det hele på en gang.”(interview, bilag 1)

Grundfos gik fra kun at have ansigt-til-ansigt undervisning, til at nedlægge disse og i løbet af 1 år udvikle og implementere brugen af E-learning på Grundfos. E-learning blev på Grundfos implementeret igennem en række asynkroner tutorials, samt synkron undervisning i virtuelle klasserum. Efter ca. 3 måneders intens udvikling, gik de i luften og der har siden afholdt online undervisning i den ene eller anden form på regulær basis.

Da Grundfos som koncern i 2010 var kommet igennem den værste del af finanskrisen, begyndte de igen at investere i fremtiden, blandt andet ved at åbne op for face-to-face undervisning på akademiet. Dette betød at:

”... Så det var det der skete fra 2009 til 2010, og så i 2010 der startede vi med face-to-face træning igen, og der var det så at vi blandede face-to-face kurser. Nogle af dem forblev som de havde været før, men nogle af dem blev faktisk lavet ret voldsomt om, og så blev det blendet ind i alt den online træning vi lavede nu... så man ikke behøvede at spille face-to-face tid.”(interview, bilag 1)

Selvom der nu var økonomisk mulighed for at vende tilbage til, face-to-face undervisning, så var det ikke, hvad man valgte på PDJA. I stedet valgte de som beskrevet ovenfor at udvide og udvikle kursusrækken med blended learning.

I dag er der i mange tilfælde tale om enten online forløb eller blandede forløb, hvor dele af undervisningen foregår online og dele ansigt-til-ansigt. Det betyder at de i løbet af et år har ca. 1000 online kursister, som deltager på enten et rent online forløb eller et blanded forløb, dette er dog ikke inklusiv de mange selvstudier der er udviklet på PDJA (interview, bilag 1). Denne gruppe fordeler sig over mange forskellige online undervisningsgange. I det følgende afsnit vil jeg beskrive, hvordan en typisk online session fungerer.

VIRTUEL ONLINEUNDERVISNING PÅ GRUNDFOS

På Grundfos har man valgt at bruge Adobe Connect som undervisningsredskab, hvorfor det også er det, jeg i dette projekt vil tage

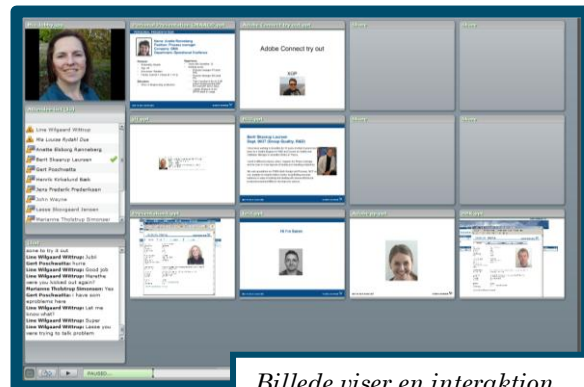


udgangspunkt i. I dette afsnit vil jeg give en kort beskrivelse af den virtuelle online undervisning på PDJA.

Fakta box om PDJA	
BYGGEÅR :	2001
BELIIGENHED:	BJERRINGBRO, DK
FACE-TO-FACE KURSISTER	624
ANTAL ANSATTE	18
ANTAL ONLINE KURSISTER	
ONLINE SESSIONS: 990	
GRUNDFOS JOURNEY:995	
TUTORIAL VISITORS: 2991	

Tabel 2: PDJA fakta, se bilag 5

På Grundfos bruger man Adobe Connect til undervisning. Denne online undervisning foregår typisk som enten enkelt stående sessioner eller som sessioner som er en del af et længere forløb I begge tilfælde er online undervisning en udfordring og de vil begge blive taget med i projektet. Den enkelte undervisningsgang har



Billede viser en interaktion med brugerne i Adobe Connect

Tabel 3: Tal fra bilag 5

FAKTA BOX OM EN UNDERVISNINGSSSESSION	
LÆNGDE	2 TIMER
DELTAGERE	60 LANDE
ANTAL	10-20
EMNE	SPECIFIKKE
PRIMÆR REDSKAB	CHAT, SPEAK
REDSKABER	POLL, BODYLANGUAGE.



Billede Viser Underviserens arbejdsbord i Adobe Connect

typisk et meget konkret emne, som eksempelvis ledelse eller pumpeopsætning, hvor underviseren tit agerer sammen med fagfolk. Brugere tilmelder sig ved at kontakte PDJA og bliver derefter selv ansvarlige for at logge ind på det givne undervisnings tidspunkt

En typisk undervisningsgang varer mellem 1 og 2 timer og har mellem 10 og 20 deltagere. Den bliver faciliteret af 2 undervisere så de løbende kan hjælpe



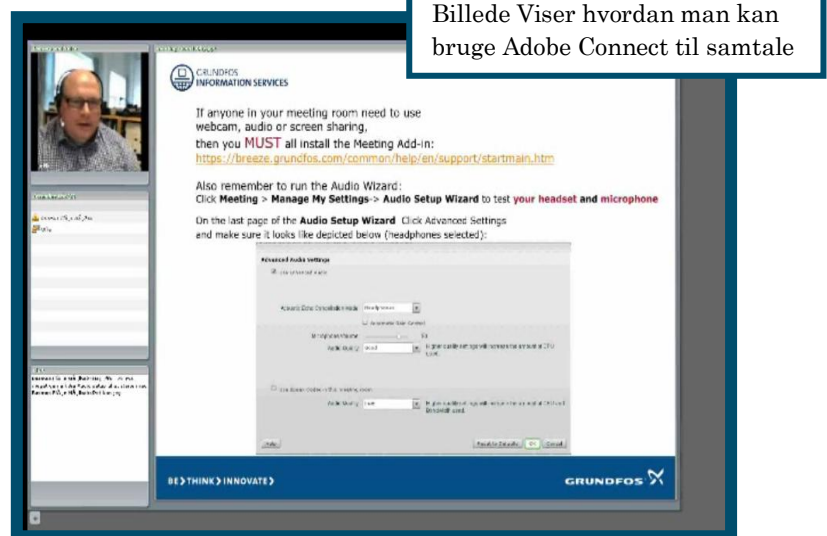
hinanden med tekniske problemer og faglige udfordringer. Nedenfor beskriver en af respondenterne hvordan en typisk undervisningsgang foregår for ham:

”Og efter det starter vi sessionen... Og så kører vi egentlig på... ja i det her tilfælde har jeg startet, direkte med en poll, hvor jeg spørger, og der bliver den lagt frem og så tager jeg lidt noter på hvad de skriver der, og så taler vi lidt om hvad de siger, og det passer så fint med hvad vi skal snakke om i dag... og så kommer der en agenda frem... og så kommer der helt klassisk purpose... hvad er det vi skal nå i dag... Og så går vi egentlig i krig med selve stoffet... og så er det egentlig ligesom en normal undervisning, bortset fra vi har de her polls... vi har også nogen gange en notepad, som man lige kan ligge ind og så siger til dem, skriv jeres refleksioner... og så taler jeg ud fra det bagefter, jamen vores amerikanske ven skriver sådan her... prøv lige at uddybe det... og så får man en snak omkring det. Det fungerer sådan set meget godt på den måde,...(bladrer)... ja og så til sidst kommer der typisk en opsamling, og der kommer måske noget ”mandatory” eller ”recommended” reading som man så kan bede dem om indtil vi mødes igen, hvis de er mere interesseret så kan de kigge på det og det. Det kan også være at jeg siger i starten at denne her session bliver optaget. Og i vil kunne finde den inde på en eller anden collaborativ platform efterfølgende, så sådan kører det.” (interview, bilag 1)

Hver enkelt underviser kan ændre undervisningen så den passer til deres personlige smag, og nogle emner kræver forskellige interaktioner.

Respondentens beskrivelse giver et billede af hvordan en undervisningsgang foregår, flere eksempler på forløb kan ses i bilag 6.

Grundfos har altså indført Adobe Connect som undervisningsredskab, og har i dag stor succes med at afholde online træning. Derfor vil denne opgave





fokuserer på hvordan man forbedre den allerede eksisterende praksis, igennem en bedre forståelse af mediet samt en række nye tiltag.

Formålet med denne opgave er derfor at forstå brugen, samt at skabe forbedringer som i sidste ende kan implementeres på Grundfos, således at man kan få en endnu bedre kultur omkring brugen af Adobe Connect som undervisningsredskab.

OVERVEJELSER INDEN PROBLEMFORMULERING

I dette afsnit vil jeg beskrive de valg som er vigtige for at læseren forstår den kommende problemformulering og kan læse den kommende opgave i en overordnet sammenhæng.

Teknisk ramme

Som beskrevet i præsentationen kræver Adobe Connect også en teknisk ramme for at fungere i form af en computer, et head set og en internet opkobling. Jeg vil i denne opgave ikke kommentere dette yderligere selvom der i denne forbindelse også er tale om en udfordring. Dette valg er truffet for at indsnævre problemformuleringen, ligesom jeg igennem min initierende observation har fundet frem til, at man på Grundfos allerede har identificeret og forsøgt at løse disse udfordringer. En sidste overvejelse i denne sammenhæng er, at såfremt man skal løse de tekniske udfordringer vil det formentligt enten kræve kontakt med eksterne virksomheder som eksempelvis Adobe eller som minimum en generel beslutning om opgradering af nettet på Grundfos. Hvilket vil gøre udsigten til yderligere løsninger langsigtet og næsten umuligt fra mit perspektiv.

Adobe Connect som fokus

Jeg har valgt at fokusere på Adobe Connect som case platform, hvorfor der i løbet af opgaven vil blive refereret til dette tool. Når jeg snakker om Adobe Connect vil der blive fokuseret på brugen af programmet som et virtuelt rum og ikke på programmets specifikke opbygning.. Dette betyder samtidig også at mange af de resultater der findes, vil kunne overføres til andre lignende



virtuelle online undervisningsrum, som alle har det til fælles at de alle indeholder: ”*Digital counterparts for all the key resources available in a traditional physical classroom*” (Finkelstein 2006: 58).

Brugere som begreb

I forståelsen af opgaven som helhed vil begrebet bruger betegne alle der deltager i online undervisningsgangen. Altså både den enkelte underviser og den enkelte kursist. Denne definition vil blive brugt igennem opgaven, medmindre andet er blevet forklaret i det enkelte afsnit.

Den ovenstående case beskrivelse og disse konkretiseringer af fokus for opgaven har gjort mig i stand til finde frem til følgende problemformulering.

PROBLEMFORMULERING

Ud fra den ovenstående beskrevne case, omhandlende Grundfos brug af online medier, vil jeg i den følgende arbejde ud fra problemformuleringen.

Hvordan forbedrer man brugerens oplevelse af undervisnings sessioner i Adobe Connect på Grundfos?

I denne problemformulering ligger der en nysgerrighed for at forstå kompleksiteten omkring brugen af online medier til undervisning. Derudover ligger der et rendyrket ønske om at gøre undervisningen bedre for den enkelte kursist og nemmere for den enkelte underviser. Sidste men ikke mindst ligger der et ønske om at skabe et produkt, som ændre brugen af Adobe Connect i fremtiden i Grundfos. Dette betyder at det er nødvendigt at inddele problemformuleringen i nogle del spørgsmål som er følgende:

Første del af opgaven vil fokusere på følgende forskningsspørgsmål:



Hvilke udfordringer er der forbundet med brugen af Adobe Connect som undervisningsredskab?

Her fokuseres jeg på en forståelse af brugen af online mediet og hvordan medieskiftet kan påvirke individets interaktion med både omgivelser og andre individet.

Anden del af opgaven vil fokusere på følgende spørgsmål:

Hvordan løser man bedst de udfordringer som Adobe Connect skaber for undervisere og kursister?

Her findes der konkrete løsninger, som kan forbedre brugen af Adobe Connect med baggrund i de udfordringer som 1 del af opgaven afdækkede.

Tredje del af opgaven fokuserer på:

Hvordan kan man konkretisere løsningerne så de kan implementeres på Grundfos?

Her er formålet at give et konkret forslag til hvordan løsningsforslag kan konkretiseres så de kan implementeres på Grundfos.

Der vil løbende inden hver af de tre analyser blive fokuseret mere grundigt på hver af disse og blive lavet en analysestrategi som stemmer overens med dem.



FORSKNINGSDESIGN

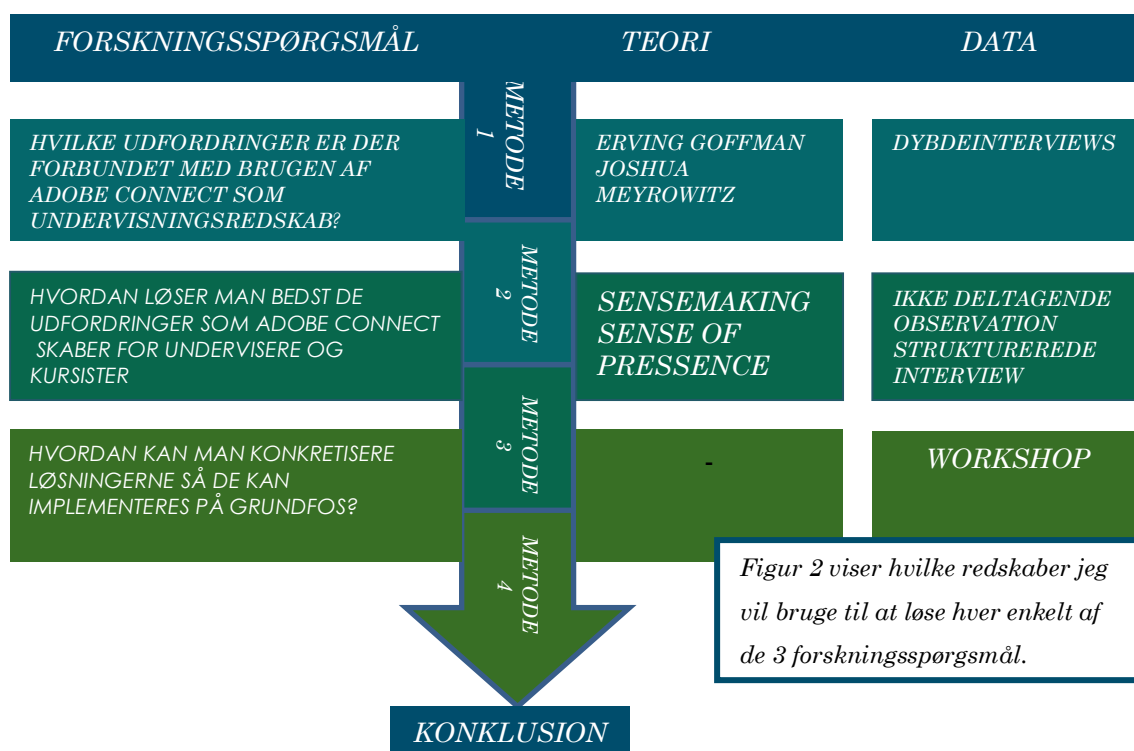
Projektet tager udgangspunkt i en tredelt analyse, og derfor er både teori afsnittene og metodeafsnittene bygget ind i disse.

Den første fase fokuserer på at finde udfordringerne ved brugen af Adobe Connect igennem observationer og dybdeinterviews diskuteret i en sociologisk interaktionistisk ramme.

Anden fase fokuserer på at udvikle løsninger i en løbende diskussion af tidligere analytiske resultater, ny indsamlet viden igennem observationer og interviews samt et analytisk redskab bestående af teorier omhandlende sensemaking og sense of presence.

Den tredje fase fokuserer på igennem en workshop i samarbejde med undervisere fra Grundfos, at udvikle nogle konkrete løsninger.

Selvom jeg har valgt at inddele projektet i 3 faser. Er det vigtigt at forstå, at der er tale om løbende iterationer af en udviklingsproces, hvilket betyder, at de senere analyser og metoder vil være styret af analyser og metodiske resultater, som er foretaget tidligere i processen. Inden hver analyse vil strategien for denne blive præsenteret.





VIDENSKABSTEORETISK UDGANGSPUNKT

I dette afsnit vil jeg afdække de bagvedliggende bevæggrunde for specialets udformning. Jeg vil tage fat i generelle videnskabelige overvejelser, såvel som en kort diskussion af det ontologiske ståsted med udgangspunkt i en socialkonstruktivistisk, pragmatisk og postmoderne tilgang. Ligesom jeg vil kigge på det epistemologiske udgangspunkt for projektet der især skal kobles til mit forskningsdesign.

Det videnskabsteoretiske udgangspunkt er grundlæggende for alle de overvejelser der vil blive gjort i resten af projektet, og vil løbende blive inddraget, hvor det er relevant. Derfor finder jeg det vigtigt at klarlægge, at selvom jeg i det følgende vælger at lægge mig op af bestemte videnskabelige retninger, så er den videnskabelige tilgang i dette projekt sammensat af flere retninger, for at give projektet det helt rigtige fokus. Dette kan man kritisere, men jeg vælger, at se det som en pragmatisk styrke ved projektet, og jeg vil redegøre for hvorfor her.

Ontologisk udgangspunkt

Ontologien betyder oversat, forståelse af verden (Fuglsang 2007:29). Jeg lægger i dette projekt hovedvægten på et socialkonstruktivistisk perspektiv (Fuglsang 2007:295) dette gøres af 2 grunde

For det første så fokuserer opgaven på den menneskelige interaktion, dels mellem individ og individ, dels mellem individ og maskine. For bedst at kunne få et nuanceret billede af individets ageren, fokuseres der på de mange små konstruerede situationer, som hvert individ gennemlever hver dag, og igennem disse forsøges det at skabe en forståelse af de problemer, der findes omkring brugen af onlinemediet.

For det andet og mere pragmatiske grund til at fokusere på en social konstruktivistisk tilgang, er at største delen af den tidligere litteratur, der ligger indenfor dette område, er skrevet med dette som udgangspunkt. Dette gælder både klassiske værker, som Meyrowitz' analyse af mediets betydning for interaktionen, og Weicks teorier om sensemaking. Men også nyere



undersøgelser som Conceicao om online sensemaking eller andre undersøgelser som fokuserer på onlinerummet og hvordan vi som individer agerer i dette (Conrad 2004) og (Paloff 2005).

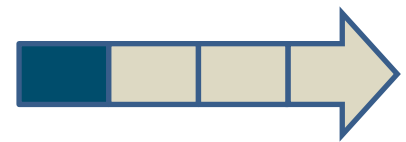
Det er dog nødvendigt at supplere social konstruktivismen med den postmodernistiske retning. Jeg bruger teorien om postmodernismen til at forstå den helhed, som socialkonstruktivismen mangler, nemlig i forhold til hvordan den mængde af forskellige sfærer der omgiver individet også påvirker individet i den enkelte sociale konstruktion. Dette kunne eksempelvis være, hvorledes økonomiske resurser påvirker individets ønsker til at agere på en onlineplatform. Derudover bruges postmodernismen i form af den direkte inddragelse af Grundfos som medaktør løbende igennem processen. Jeg forholder mig således reelt til, at udefrakommende indtryk kan have indflydelse på den enkelte medierede sociale konstruktion.

Denne triangulering af videnskabsteoretiske retninger, kan man kalde en pragmatisk tilgang, hvor den retning der i den givne situation kan bidrage til løsningen, vil blive inddraget. Jeg vil ligeledes forholde mig pragmatisk løbende igennem undersøgelsen, og såfremt det giver mening revidere mine overvejelser løbende, så de passer ind i den givne kontekst, uagtet af mit umiddelbare udgangspunkt. De ovenstående overvejelser betyder at jeg tager en pragmatisk-postmoderne social konstruktivistisk tilgang til projektet.

Epistemologisk udgangspunkt

Som den ontologiske beskrivelse ender ud med, så er min tilgang til projektet pragmatisk, dette skinner også igennem i den epistemologiske (Fuglsang 2007:30) forståelse af hvordan man fremskaffer viden.

Jeg tager udgangspunkt i John Dewey, som i "*Logic: The Theory of Inquiry*" i 1938 beskriver den pragmatiske frembringning af viden, som foregående igennem en løbende proces, hvor individet i en 6. delt fase kommer frem til en løsning på et initieret problem. Denne proces er afbilledet på figuren nedenfor:



Figur 3: viser er visualisering af Deweys pragmatiske proces.



Ifølge Dewey starter den pragmatiske forsker i fase 1 med en undersøgelse af et givet problem, hvorefter problemet ønskes forstået i fase 2 igennem en længere erkendelses proces (Dewey 1938:105-108). Denne del hænger sammen med første fase af dette projekt som netop fokuserer på at erkende og forstå et problem.

Efter dette opstiller pragmatikeren i fase 3 en række hypotetiske løsningsforslag, som igennem en undersøgelse af feltet videreudvikles igennem en længerevarende iterationsproces. Empiri bliver løbende brugt til at forstå og specificere hypoteserne ind til mere forståelige problemformuleringer. (Dewey 1938:111-112) Dette gøres i anden fase af dette speciale, hvor der igennem en analyse af feltet bliver fundet frem til en række udfordringer.

Derefter udvikler Dewey i den fjerde fase initierede løsninger igennem en be- eller afkræftning af hypoteser, disse bliver igennem brugertests gjort konkrete (Dewey 1938: 112). Denne fase minder om den tredje fase i dette projekt, hvor jeg søger løsninger på opstillede udfordringer igennem brugertests og et teoretisk analyseapparat. Selvom jeg ikke arbejder med hypoteser direkte, så foregår der igennem løsningsprocessen en indirekte afprøvning og revurdering som gør at min proces ligger op af den pragmatiske.

I Deweys 5 og 6 fase bliver de enkelte løsninger tilpasset konteksten og vurderet i et større samfundsperspektiv, inden der ud fra de endelige resultater udvikles nye hypoteser til løsning af nye opståede problemer (Dewey 1938: 113-114). Dette gøres igennem sidste del af analysen i denne opgave. Denne tilgang til problemløsning vil være styrende for de fremtidige



induktive metodiske overvejelser. Denne induktive tilgang betyder at jeg løbende vil udvælge den metode der giver mest mening til at løse det givne forskningsspørgsmål. Det betyder, at der vil blive brugt en række forskellige metoder som er beskrevet løbende i opgaven, ligesom der også kan blive brugt flere metoder til at komme frem til forståelse af samme problem.

Tilgang til brugeren

Den sidste og måske vigtigste ting jeg vil beskrive i forhold til den videnskabsteoretiske tilgang er forholdet mellem undersøgeren (mig) og brugeren, som i dette projekt i de fleste tilfælde vil være undervisere, men også nogle gange den underviste. Med udgangspunkt i Deweys syn på brugerens behov som værende katalysatoren for en undersøgelses berettigelse, og et ønske om at skabe konkrete løsninger på konkrete problemer, er det relevant at tage udgangspunkt i den brugerforståelse, som er gældende i den skandinaviske design tradition.

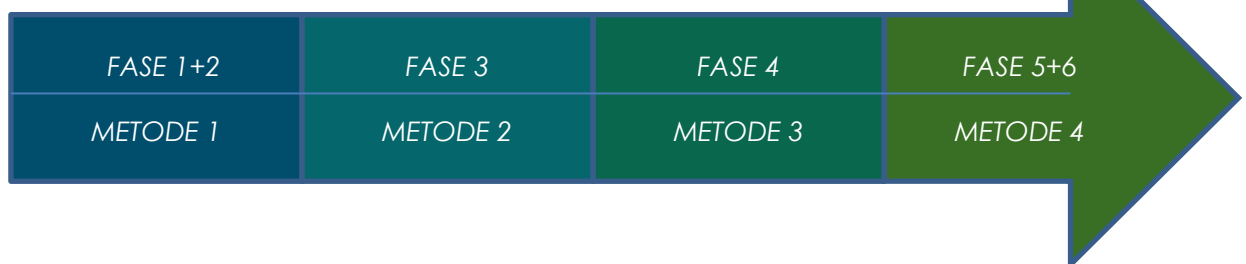
I den skandinaviske designtradition er brugeren ikke bare centrum for analysen, men en medspiller i udviklingen af de relevante løsninger. Det betyder, at de enkelte løsninger bliver målrettet brugernes behov og brugerens hverdagskontekst. Men vigtigere så betyder det også, at fordi den enkelte bruger løbende kan sætte sit præg på udviklingen får han en personlig forståelse af det givne produkt og bliver løbende er blevet uddannet i brugen. Dette betyder at implementeringsprocessen og ibrugtagningen vil blive lettere for både implementator og bruger (Lytje 2000). Af ovenstående grunde er brugerne løbende ind tænkt i metoden, ligesom en vidensdeling indgår som en central del af projektets pragmatiske tilgang.



METODE 1

Metodeafsnittet vil ikke være opdelt som et normalt metode afsnit, derfor har jeg valgt at indsætte en kort læsevejledning. Det er vigtigt i denne sammenhæng at forstå, at metoden er udviklet som en kontinuerlig proces, hvor hver enkelt metode løbende har udviklet sig ud fra de tidligere metoder, analyser og resultater. Derfor er det heller ikke relevant at se hver enkelt metode selvstændigt, men i stedet skal man holde sig alle de tidligere valg for øje, når man læser det enkelte afsnit. Ydermere lægger processen som helhed sig op af Deweys pragmatiske proces, og metodeafsnittet i sin helhed kan ses som en operationalisering af hans 6 faser.

Figur 4: Viser den pragmatiske proces operationaliseret så den bruges som udgangspunkt for dette projekt.



Metode 1 fokuserer på de indledende metodiske overvejelser som foregik mens jeg var i praktik på Grundfos i efteråret 2010 og som startede en undren omkring feltet. Metode 2 beskriver processen omkring dybdeinterviews, som er foretaget med en række ekspertbrugere. Metoden ligger til grund for forståelsen af konteksten og de udfordringer som brugerne i deres hverdag står overfor.

Metode 3 beskriver indsamlingen af data til løsningsprocessen. Dette bygger på en pragmatisk metodisk tilgang med fokus på både observation og interviews.

Metode 4 beskriver de overvejelser der har været omkring den afsluttende workshop, som har til formål at skabe konkrete løsninger samt at starte en sensemaking proces i organisationen.



De enkelte metoder vi blive uddybet, i starten af de enkelte faser af projektet. Overvejelserne omkring data behandling kan findes efter de relevante metodiske afsnit, eller i bilag 4.

Metode som proces

Dette afsnit vil lægge en ramme for forståelsen af metoden i dette projekt. Afsnittet er samtidig vigtigt for forståelsen af både de enkelte afsnit, men også hvorfor de enkelte valg er taget i en større sammenhæng. Afsnittet vil tage udgangspunkt i den pragmatiske forståelse af undersøgelsesdesign.

Når man vælger sin metodologiske tilgang til, hvordan man vil arbejde med sit problem, kan man have en række forskellige udgangspunkter:

Ifølge samfundsteoretikeren Alan Bryman er der blandt andet tale om et valg imellem Kvantitative og kvalitative undersøgelser (Bryman 2004:10-11).

En positivistisk tilgang vil i høj grad fokusere på målbarhed af det endelige resultat som det vigtigste udgangspunkt (Fuglsang 2007:30)

Andre gange er man som undersøger styret af de tilgængelige data, og valget handler om, hvordan man bearbejder disse. (Lynggaard 2009)

Jeg vil ikke beskrive nogle af de ovenstående som rigtige eller forkerte, men i stedet begynde et helt andet sted. Med udgangspunkt i Deweys pragmatiske tilgang, bliver det at vælge en metode ikke et endeligt valg, men i stedet en vigtig del af processen i at klargøre, løse og forstå en problemstilling. Denne tilgang betyder at der ikke kendes en konkret metode inden problemstillingen findes, i stedet udarbejdes denne igennem en reflektiv udvælgelsesproces, hvor flere metoder løbende bliver overvejet, analyseret og enten tilvalgt eller fravalgt. Denne pragmatiske metodetriangulering betyder imidlertid ikke, at der er frit valg på alle hylder. Den enkelte metode vælges i stedet ud fra den løbende opstillede problemformulering og de tidligere metodiske og analyserede resultater. Dette betyder, at der i nogle tilfælde vil bruges 2 metoder til at opklare et enkelt problem og i andre tilfælde at den samme metode vil blive brugt til at løse 2 vidt forskellige problemer på vidt



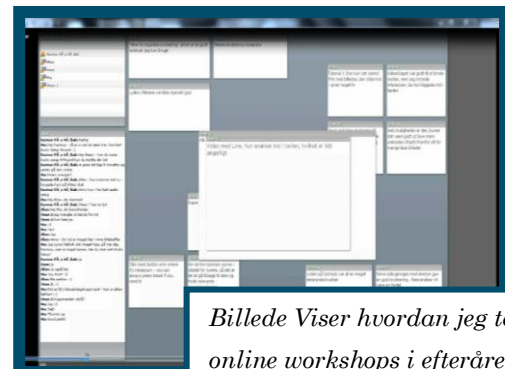
forskellige tidspunkter i opgaven. I de enkelte metode afsnit, som indleder hver fase vil jeg derfor kort reflektere over, hvordan metoden passer til den givne forskningsspørgsmål. Denne tilgang betyder dog at læseren skal holde tidligere metode og analyseafsnit for øje, hvilket jeg vil forsøge at hjælpe til ved løbende at referer tilbage til Deweys forskningsproces. Den ovenstående metode er valgt, fordi jeg vurderer at tilgangen giver den bedste mulighed for at udvikle en stærk løsning på et problem, som kræver løbende nytænkning.

Metode 1: Indledende overvejelser

Jeg har i første fase af projektet brugt følgende metode til at afklare projektets rammer og problemformulering.

Processen med udarbejdelsen af en problemstilling og metode til specialet begyndte i efteråret 2010, hvor jeg var i praktik på Grundfos. Det startede en løbende proces omhandlende, hvordan opgaven skulle struktureres og problemstillingen løses.

I første omgang foregik processen ved, at jeg indgik i et team omkring brugen af Adobe Connect. Her deltog jeg i forberedelsen af sessionerne, som facilitator og som bruger, så jeg fik oplevet både fordele og ulemper ved Adobe Connect igennem en deltagende observation.



Billede Viser hvordan jeg testede online workshops i efteråret 2010(bilag 5)

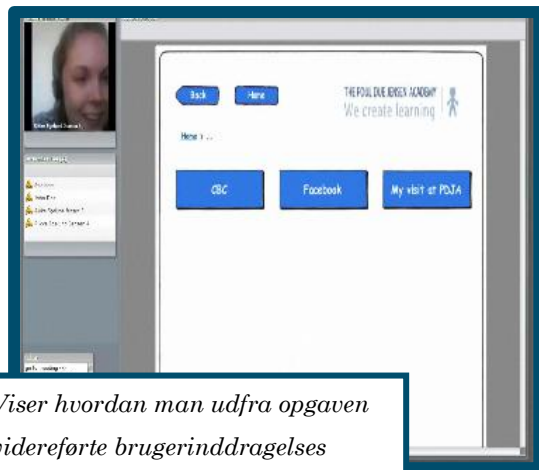
Erving Goffman beskriver den deltagende observation således:

”The sights and sounds around you should get to be normal, you should be able to even play with the people, and make jokes back and forth... one thing is that you should be able to settle down and forget you are a sociologist” (Goffman 1989:8)

En tilgang hvor man i høj grad fokuserer på at lære settingen at kende som helhed. Det var hvad der løbende foregik igennem min praktik på Grundfos, hvor jeg ikke bare fik mulighed for at være en del af felten, men også blev kendt, som en ansat på linje med mine kolleger. Dette betyder, at jeg som



observatør tidligt i forløbet har kunnet få et godt overblik over brugen af Adobe Connect samt facilitatorenes frustrationer over brugen. Når man foretager deltagende observation, kan man enten gå ind med et klart formål, eller gøre som foreslået i (Lynggaard 2009: 30), hvor der først observeres på generelle foretagender og derefter løbende fokuserer observationen mere og mere. Den generelle observation er i dette tilfælde foregået igennem en forståelse af hverdagsbrugen af Adobe Connect, både igennem udviklingen, deltagelse og evaluering af de enkelte undervisningsgange (Bilag 6). Og er blevet mere konkretiseret først med fokus på E-learning som helhed derefter fokus på Adobe Connect som Tool, og senere med fokus på undervisningssituationen i særdeleshed.



Viser hvordan man udfra opgaven videreførte brugerinddragelses metoden (bilag 5)

Selvom mit praktikophold ophørte i december 2010, så blev disse nyfundne interessante emner ikke lagt på hylden, i stedet gjorde jeg hvad Dewey beskriver i fase 2, nemlig forsøgte at få en bredere viden på området, så jeg bedre kunne forstå de udfordringer og frustrationer som den enkelte underviser stod overfor. Denne uddybende erkendelsesproces er

foregået igennem en løbende video observation. Hvilket vil sige at

” Video-observation som værktøj og som fænomenologisk værktøj egner sig til at opnå en forståelse af en arbejdspraksis” (Antoft 2007:116)

Observationen er sket ved at få optaget en række sessioner, hvor Adobe Connect bruges. Dette har betydet at jeg løbende har kunnet få mere viden om undervisningen, ligesom det har betydet at jeg har kunnet indsnævre fokus i dette projekt. I denne proces startede jeg med et fokus på, hvordan underviserne og brugerne interagerede i onlinesituationen, og hvordan denne interaktion viser sig forskellig fra person til person og imellem de forskellige online sessioner. Derudover har denne større datamængde gjort, at jeg kunne



se, at min umiddelbare undren omkring udfordringer i online undervisningen, ikke bare knyttede sig til enkelte sessioner, men var en general tendens. Det data som er indsamlet igennem de ovenstående observationer kan findes i bilag 6, i projektet er de hovedsageligt brugt som baggrundsviden. Ud fra den ovenstående erkendelsesproces nåede jeg over et forløb på 1 år frem til en indgang til Deweys tredje fase, hvor det blev muligt at opstille det første forskningsspørgsmål.

Samlet overblik over data

Et samlet overblik over den datamængde der vil blive brugt i løbet af opgaven kan ses nedenfor, de enkelte metoder vil blive forklaret hvor det er relevant senere, ligesom selve databehandlingen kan findes efter hver af de givne metoder.

Data		
Type	Mængde	formål
Deltagende observation	4 måneder i praktik	Baggrundsviden
Åbne interviews	6 x 1 time	Forstå problem
Ikke-deltagende observation	4x2 timer	Problem løsning
Strukturerede interviews	4x30 minutter	Problem løsning
Workshop	2 ½ time	Løsnings Udviklende

Tabel 4: Overblik over data brugt i dette projekt, se bilag 1,2,3 og 5 for mere info.



FASE 2



Hvilke udfordringer er der forbundet med brugen af Adobe Connect som undervisningsredskab?



Metode 2: Identifikation af problem

Formålet med dette afsnit er at finde og beskrive en metode, der giver mulighed for at svare på følgende:

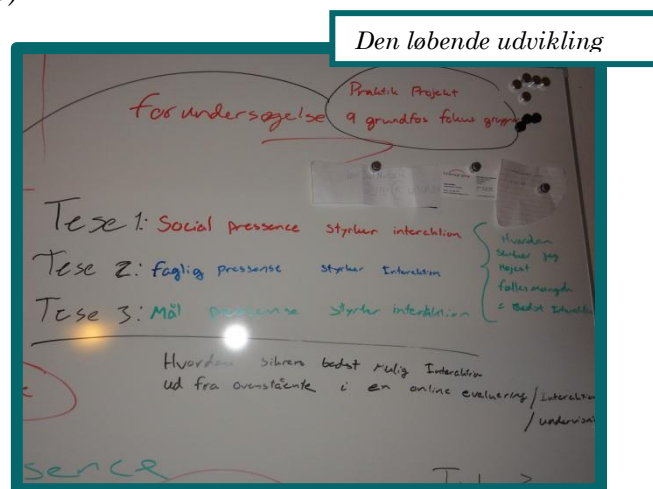
Hvilke udfordringer er der forbundet med brugen af Adobe Connect som undervisningsredskab?

Dette kan undersøges enten igennem observation, som giver mulighed for at få en generel forståelse af mediet. Man ville ligeledes kunne fokusere på et spørgeskema, som ville kunne give en kvantitativ repræsentativ beskrivelse af udfordringerne. Selvom de ovenstående er gode muligheder har jeg valgt at benytte mig af metoden det halvstrukturerede livsverdens Interviews fordi:

"det defineres som et interview, der har til formål at indhente beskrivelser af den interviewedes livsverden med henblik på at fortolke af de beskrevne fænomener!" (Kvale 1997:19)

Jeg kan altså, igennem interviews, ikke bare få et overblik over brugen og udfordringerne, der er i forbindelse med brugen Adobe Connect, men også få en reflektiv udlægning af disse, samt muligheden for at forstå det enkelte individs ageren i den kontekst jeg tidligere har observeret.

Derudover giver denne metode en unik mulighed for, at jeg løbende kan udvikle og få svar på ny undren, som vil opstå i takt med at ny viden bliver vurderet, altså giver metoden mig også mulighed for at agere løbende i forhold til ny opståede problemstillinger hvilket er vigtigt i Deweys tredje fase





I forbindelse med valg af interviews som metode, foretog jeg en række valg, der skulle sikre, at jeg fik den mest brugbare data til det videre arbejde. Dette er vigtigt da dette har indflydelse på datamaterialet og derved opgaven som helhed. (Bryman 2004:12)

Valg af respondenter

Jeg har valgt at tage udgangspunkt i underviserne som brugergruppe. Det har jeg gjort fordi formålet er at få en bred reflektiv viden omkring udfordringerne omkring brugen af Adobe Connect. Som ekspert brugere har underviserne oplevet en række forskellige udfordringer og har senere haft tid til at reflektere over disse. Derudover betyder deres overblik, at de indkomne data, vil have et dybere fokus, end det umiddelbare problem, som tit bekymrer kursisten. Jeg vurderer samtidig at disse interviews i samarbejde med observationen fra fase 1, giver mig en forståelse af de umiddelbare problemstillinger som kursisten støder på, hvorfor kursisten i denne sammenhæng er mindre interessante. Sidst, men ikke mindst ligger der i valget af underviserne som brugere en forventning om, at fremtidige ændringer skal gå igennem dem. Denne del af dataindsamlingen kan derfor også ses som en gensidig uddannende proces, som foreslået i den skandinaviske design tradition (Lytje 2000). Nedenfor ses en tabel der kort beskriver de 6 valgte respondenter.

DELTAGER	POSITION	OMRÅDE
BRUNO	TRÆNER	UNDERVISER I PUMPETRÆNING
TORBEN	TRÆNER	UNDERVISER I PUMPETRÆNING
GUNNAR	PDJA-TRÆNER	UNDERVISER I LEDELSE
LARS	PDJA-TRÆNER	UNDERVISER I LEDELSE OG PUMPETRÆNING
LINE	PDJA-TRÆNER	ONLINETRÆNING OG LEDELSE
MIA	PDJA-TRÆNER	UNDERVISER I ONLINETRÆNING

Tabel 5: Oversigt over respondenterne til de enkelte interview

Det har ikke været relevant at overveje random sampling, da respondenterne i undersøgelsesfeltet er af en relativt begrænset mængde. Jeg har i stedet lagt vægt på at få en gruppe af respondenter, der underviser i forskellige emner. Herudover har jeg sikret mig, at de havde de logistiske muligheder, der gjorde, at interaktionen blev nem og smertefri.



Interviewguide

”En interviewguide angiver emnerne og deres rækkefølge i interviewet....Guiden kan enten indeholde råemner eller en detaljeret række...” (Kvale 197:133) Jeg har valgt interview metoden fordi dette giver den enkelte mulighed for at fortælle så meget af sin egen historie som muligt. Derfor valgte jeg tidligt i processen at fremstille en interviewguide, som med sin struktur tillod at der løbende blev sprunget mellem emnerne eller blev taget helt nye emner op.

Ligeledes forsøgte jeg at fremme denne uformelle tilgang, igennem min spørgeteknik, her forsøgte jeg løbende at ligge op til lange reflekterede svar igennem en dynamisk spørgeteknik (Kvale 1997: 134), som eksempelvis ses ved spørgsmålet ”Kan du beskrive en situation hvor du underviste”

Selve opbygningen af interviewguiden kan ses på billedet nedenfor, og de enkelte spørgsmål er fremkommet ud fra den undren der er skabt tidligere i processen igennem den foretagende observation.

De første spørgsmål har til formål at gøre respondenten tryk fra starte, dette gøres ved at stille faktuelle spørgsmål som både de og jeg allerede kender svaret på. (Launsø 2005:137). Efter at respondenterne i denne fase har snakket sig var, går jeg i den næste del af interviewet over og stiller mere reflektive og direkte spørgsmål.

Del 1: Indledning

- Info om optagelse mm.
- Navn, titel og job
- Hvordan bruger du online værktøjer i hverdagen?

Del 2: Forstå fordele

- Beskriv hvorfor i bruger online undervisning i Grundfos?
- Hvad syntes du det giver til undervisningen
- Kan du beskrive en situation hvor du underviste
- Kan du beskrive sidste gang du havde en undervisningsgang?

Del 3: Forstå Problemer

- Beskriv problemer du er støt på
- Beskriv et problem med mediet
- Beskriv sidste gang du havde et problem
- Andre?

Del 4: Sammenholdt med teori (masker, grupper og nye medier?)

- Kender du de folk du underviser
- Har du oplevet masker – opfører sig anderledes
- Meyro – er mediet svært
- Foorberedelse på starten – hvordan sidder folk?

Del 5: Foreslå forbedringer

- Har du nogle ideer
- Hvad ville du gerne ændre?
- Diskussion|

Interviewguide(bilag 1)

I anden og tredje del af interviewguiden bliver der spurgt til fordele og ulemper i forbindelse med brugen af det virtuelle undervisningsredskabet. Her er formålet at respondenterne fortæller om sin hverdag, hvorfor jeg eksempelvis spørger ”Beskriv sidste gang du havde et problem”, for at gøre



det nemmere for den enkelte at reflektere over, hvad der foregik i sidste session. Den 4 del af interviewet fokuserer på spørgsmål som tager udgangspunkt i den direkte relation mellem kursisterne og underviserne, både før, under og efter den enkelte session. Samt hypotetiske spørgsmål hvor individet skal forholde sig til udfordringer ved mediet eksempelvis ” *Er mediet svært?*”

Til sidst stiller jeg en række udviklende spørgsmål, som har 2 formål: For det første giver det mulighed for at få inputs omkring, hvad man har arbejdet med tidligere på Grundfos. Og for det andet giver det respondenten mulighed for allerede på dette tidlige tidspunkt i processen at tage mulige problemløsninger med sig.

Andre valg

Ud fra de videnskabelige overvejelser omhandlende brugerne, som medaktør i udviklingen af et produkt (Lytje 2000), fandt jeg det yderst vigtigt at interviewet også havde dette for øje. Derfor gjorde jeg det tidligt klar for deltagerne, hvad formålet med interviewet, var og hvad det samlede projekt skulle bruges til. Derudover fandt jeg det vigtigt at afholde interviewet på respondentens præmisser, da det derved blev en aktiv udviklende del af deres hverdag. En sideeffekt af dette var at settingen herved bliver uformel og der er mindre chance for at respondenten har svært ved at agere i den givne situation. (Kvale 1997: 100).

Jeg valgte at optage alle interviews. Dette blev gjort ud fra den overvejelse at, den relativt ustrukturerede opbygning af interviewet, ville betyde at der løbende ville komme mange uforudsete oplysninger, ligesom det som interviewer ville være svært at notere og sikre, at disse kom til sin ret, hvis der ikke blev brugt denne dataindsamlingsmetode. Data kan ses i bilag 1.



Kodning

I dette afsnit vil jeg beskrive hvordan kodningen af dataene fra de 6 åbne interviews er fundet sted. Først vil tankerne bag metoden være beskrevet. Derefter vil processen blive beskrevet og til sidst vil resultaterne og den fremtidige brug være beskrevet.

Type	Antal	Mængde/tid
Ekspert interviews	6	40-70 minutter

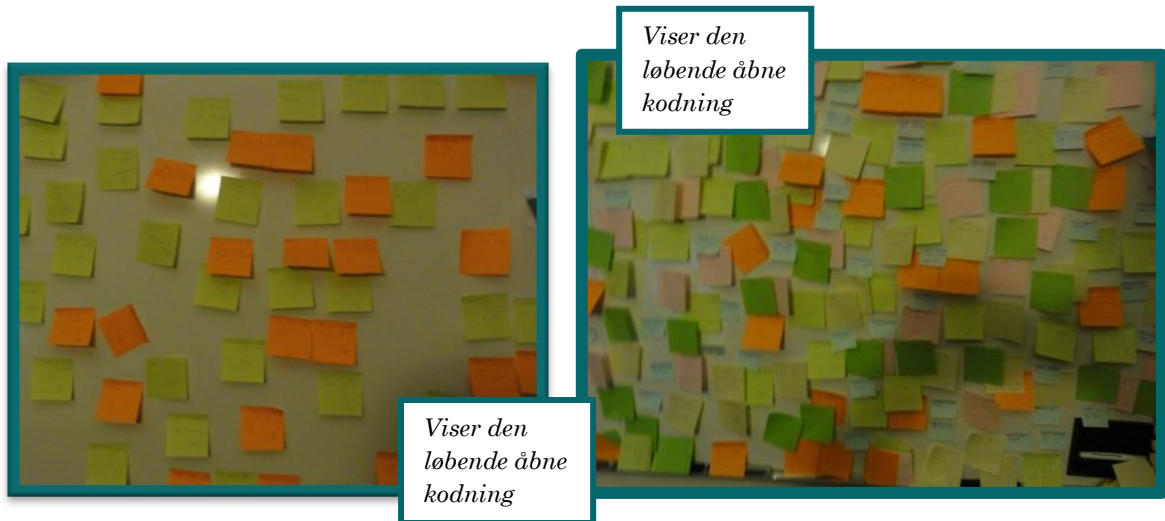
Tabel 6: Overblik over datamængden

Data vil blive kodet ud fra et grounded theory perspektiv omhandlende, åben kodning, aksekodning og selektiv kodning. Jeg vælger at ligge mig op af den del af Grounded theory, som tager udgangspunkt i, at et individ altid vil have en forudindtaget holdning til data og vil forsøge at indrette min kodning efter dette. (Corbin 1990) Ved at bruge denne metode bliver det processen og data der taler og viser de reelle resultater (Kruuse 2007:67). Nedenfor vil jeg kort gennemgå kodningsprocessen, hvor der fokuseres på de 3 stadier af kodningen.

	ANTAL KODER	FORMÅL	METODE
ÅBEN KODNING	100+	SKABE ET OVERBLIK OVER DATA	NAVNGIVE HVER ENKELT OBSERVATION
AKSEKODNING	10+	SUBKATEGORIER	GRUPPERE OBSERVATIONERNE I BREDDE GRUPPER
SELEKTIV KODNING	-	KONCEPTER I UNDERSØGELSEN	GIVE EN OVERORDNET FORSTÅELSE AF UNDERSØGELSEN RETNING

Tabel 7: Overblik over processen i en åben kodning

Den åbne kodning har til formål at få åbnet op for selve datamaterialet. Dette gøres ved at alle observerede data, gives et navn, så det senere kan lade sig gøre at finde frem til dem. (Corbin: 1990). Igennem arbejdet har jeg løbende samlet dette materiale på et whiteboard, processen kan ses på billederne nedenfor.



Den aksielle kodning foregår ved, at der med udgangspunkt i de strukturer fra den åbnekodning, forsøges at finde nogle fællestema som en til flere af disse koder kan forenes i. Det er i denne proces der skabes en række kategorier og subgrupperinger, som giver et overblik over hvordan sammenhængen kan se ud. I denne opgave er kodningen foregået ved et løbende udvikling af et mønster af hele datamaterialet på en gang. Derfor kan det også ses at der er en række overlap mellem grupperinger i det endelige materiale(Corbin 1990). Processen kan ses på billederne herunder.



Kodningen sluttet med en selektiv kodning, hvor formålet er at indsnævre problemet til en samlet forståelig enhed. I denne proces har jeg valgt at se bort fra nogle af de i den aksielle kodning fremkomne subgrupperinger, da de ikke passer i den samlede forståelse af opgaven. Dette er dog ifølge

Corbin og Strauss en helt normal tilgang, der sikrer at kodningen bliver sammenhængende og kan bruges som løbende videre udvikling af projektet(Corbin 1990).

Den samlede kodning kan ses i bilag 4, hvor det samtidig kort beskrives hvilke dele af kodningen der er fravalgt i gennem den selektive kodning.



Nedenfor kan det samlede resultat som vil bruges senere som udgangspunkt for analyse 1.

ÅBEN KODNING	AKSIEL KODNING	Selektiv kodning
KØBT AF IT – SVÆRT AT ÆNDRE VANER BARRIERE I TILMELDING/ MAIL KULTUR	KULTUR	NO SHOWS TEKNISKE UDFORDRINGER VALGT FRA
MAN KAN IKKE HOLDE OPMÆRKSOMHED PÅ SAMME MÅDE RL KAN HAVE INDFLYDELSE	ONLINE VS OFFLINE	
ADOBE CONNECT ER IKKE SIMPELT OG IKKE INTUITIVT SVÆRT AT VARIERE KAN BLIVE KEDELIGT	INTUITIVT OG GENKENDELIGT	
MEGET LIDT DEDIKEREDE KAN OGSÅ DELTAGE PERIFIRÆRE INTERESSER	MULTITASKING OG SELVPLANLÆGNING	
ANERKEND FOLK OG GØR DEM KOMPETENTE GIV DEM BESLUTNINGSRET	BRUGEREN ONLINE	
KENDER DEM IKKE FØR ONLINEMØDET INGEN ANSIGT RELATION – KENDER KUN VED NAVN	BRUGER VS UNDERVISER	

Tabel 8: Udsnit af den foretagende åbne kodning(se bilag 4)



IDENTIFIKATION AF UDFORDRINGER

Analysestrategi

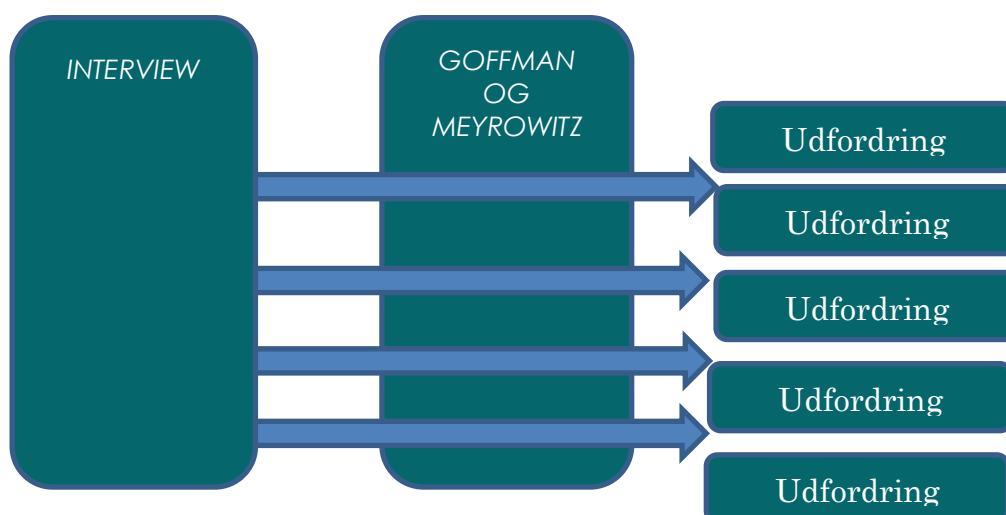
Dette afsnit vil kort beskrive strategien for første del af analysen. Denne del tager udgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvilke udfordringer er der forbundet med brugen af Adobe Connect som undervisningsredskab?

Fokus er altså på at finde og forstå de udfordringer som, Grundfos står overfor, når man underviser i et online undervisningslokale som Adobe Connect.

KULTUR	Analysen tager udgangspunkt i de 6 overskrifter, som jeg igennem den åbne kodning, fandt frem til. De vil hver især blive analyseret ud fra datamaterialet
ONLINE VS OFFLINE	
INTUITIVT OG GENKENDELIGT	
MULTITASKING OG SELVPLANLÆGNING	
BRUGEREN ONLINE	
BRUGER VS. UNDERVISER	

fundet i interviewene, samt det analyseapparat som bliver forklaret i afsnittet om Goffman og Meyrowitz. Resultatet bliver en række udfordringer. Figuren nedenfor viser, hvorledes processen omkring analysen af hver af de 5 emner vil forløbe, for et fuldt overblik over datamaterialet se bilag 5.



Figur 5: Viser at Analyse 1 tager udgangspunkt i interviewdata som vil blive analyseret ud fra Goffman og Meyrowitz teorier for derefter til sidst at blive samlet i en række udfordringer.



Teoretisk udgangspunkt for analysen

Dette afsnit vil give en kort og præcis beskrivelse af Erving Goffmans teori omkring interaktion og Joshua Meyrowitz teori omhandlende mediers indvirkning på interaktionen imellem individer. Disse er relevante i sammenhæng med denne case, fordi det overordnede formål er at forbedre interaktionen mellem individer. Mange af de samme overvejelser gør sig gældende hvad enten det er online eller ansigt-til-ansigt interaktionen foregår. Dette viser dig igennem Smith mfl. Undersøgelse af hvordan individet også i online mødet vil forberede sin præsentation så den passer til et bestemt publikum. (Smith) De få elementer, hvor dette ikke gør sig gældende, forsøger jeg at forklare igennem en reflektiv diskussion i analysen.

Interaktion

Erving Goffman præsenterer i sit værk "Presentation of self in everyday life", "Teater metafor" eller "Den dramaturiske model". Jeg vil i det følgende beskrive de vigtigste begreber fra denne model, som senere vil blive brugt i analysen.

Interaktionen mellem to individer foregår her, som et metaforisk teater billede, hvor begreber som performer, regions, audience, masks og stages bruges til at forstå individets ageren i den givne situation (Goffman 1959:13). Interaktionen foregår imellem de to individer, **performer** og **audience** i et møde, som begge parter har mulighed for at forberede sig på, og de kan opstille en række forskellige **masker**, som passer til den givne situation. Formålet med interaktionen er, at få det andet individ til at anerkende den fremførte maske. Her vil et **audience** typisk enten acceptere masken og forsætte interaktionen eller få indtryk der ikke stemmer overens med virkeligheden og dette kan føre til et nedbrud i interaktionen og derved et **maskefald**, hvor den ene part i mødet opdager noget uventet bag facaden (Goffman 1959;15). Hele dramaturgien er bygget op omkring at undgå dette. Jeg har i den nedenstående figur opstillet de vigtigste begreber for, hvordan individet forsøger at påvirke interaktionen.



Jeg vil i det kommende forklare disse begreber nærmere, så læseren kan forstå dem og se sammenhængen med den samlede interaktion.

HOVEDBEGREB	BIBEGREB	UNDERBEGREB
INTEAKTION	TEATERSCENE	MASKER
		MASKEFALD
		PERFORMER AUDIANCE
SELVFREMSTILLING	FRONTS	SETTING
		PERSONEL FRONT
	TEATER	DRAMATIC REALISATION IDEALISATION
REGIONS	FRONT REGION	
	BACK REGION	
	MIDDLESTAGE	DEEP BACKSTAGE FOREFRONT STAGE
SOCIAL SITUATIONS	SINGLE DEFINITION	
	VARIABLE PATTERNS	

Tabel 9: Oversigt over de vigtigste begreber i Goffman og Meyrowitz teorier

Selvfremsstilling

Det enkelte individ forsøget at påvirke interaktionen ved at fremstille sig selv på forskellige måder, der passer til den givne situation. Dette kan eksempelvis forklare, hvorfor man som individ vil tage pænt tøj på til en jobsamtale, for at fokusere på det som man i den givne situation tror publikummet vil se. (Goffman 1959:20)

Måden hvorpå et individ skaber selvfremstillingen sker igennem 2 typer af fronts. Den første type er **setting**, der består fysisk af redskaber som er til stede, når individet interagerer med andre, og som kan have indflydelse på det givne indtryk. Det kan eksempelvis være et rengjort hjem eller en række akademiske titler i en bogreol. Her kan individet give et "falskt" indtryk af, hvem de er. Den anden type af front er det Goffman kalder **personal front**, her er der tale om udseende, talemåder eller tøj. Det er disse, som er de første sanseindtryk, som modparten får i en interaktion, og derfor er det særligt vigtigt at fremstå som man ønsker at blive forstået. Begge disse fronts giver dog det enkelte individ mulighed for at fremfører et teater, som, hvis det ikke bliver gennemskuet, kan give et ønsket billede til den anden person i interaktionen. (Goffman 1959:23).



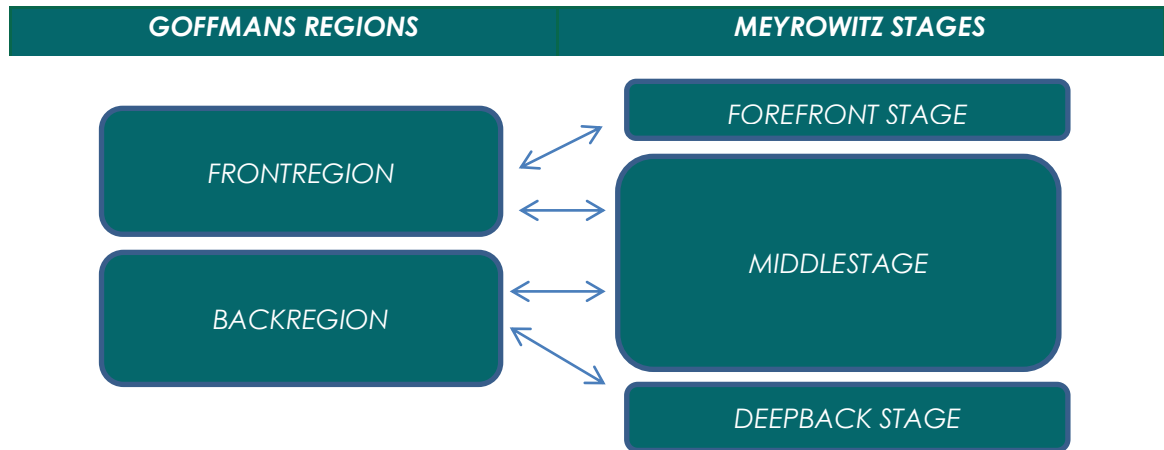
Derudover kan individet foretage en selvfremstilling ud fra den måde han agerer overfor andre individer (**teater**). Individet kan eksempelvis igennem **dramatic realisation** sikre, at det er nogle meget specifikke ting, der bliver fokuseret på. Her fokuserer individet på kunstigt at fremhæve ting, som han/hun er gode til og sætte ting han/hun er dårlige til i baggrunden. Derved sætter individet sig selv i et bedre lys og kan indirekte styre, hvad det givne publikums førstehåndsindtryk bliver af situationen, (Goffman 1959:44) En anden mulighed er at ty til brugen af, det som Goffman reflektivt beskriver som **idealisation**. Her fremstiller individet sig selv ud fra en forudindtaget forståelse af, hvad der er idealet i det givne samfund. Eksempelvis vil et individ kunne forberede og performe en specifik viden om et givet objekt, såfremt denne havde til formål at imponere et audience, som fandt dette vigtigt. Her bliver selvfremstillingen altså fremstillet ud fra publikummets indirekte præmisser, hvilket i en række tilfælde kan få performereren til at på kompromis med sin egen virkelighedsopfattelse for at tilfredsstille publikummet. Altså har mennesket en tendens til at agere ud fra publikummets rationale og ikke sit eget. Hvis publikummet gennemskuer individets forestilling, kan hele interaktionen bryde sammen, hvilket hverken publikum eller performer ønsker(Goffman 1959:46).

Regions

Det sidste begreb jeg vil trække ud fra Goffmans komplekse teori, er forståelsen af individets ageren i forskellige regioner. Goffman beskriver 2 niveauer af "regions", **frontregion**, hvor individet performer for et publikum på en scene. Her er det vigtigt, at individet holder fast i sin udtænkte rolle og agerer ud fra den række af overvejelser som har ført frem til netop den valgte sceneoptræden, ellers risikerer individet at interaktionen bryder sammen. Det er her, hvor individets selvfremstilling bliver afprøvet og udfordret (Goffman 1959:110). **Back region** er modsat det sted, hvor individet kan være sig selv og fordybe sig i sin egen verden, ligesom det er i back region at individet ikke behøver at forholde sig til et publikum og performe den givne interaktion. Tværtimod er det i back region at individet forbereder sig på mødet i front region. Her kan individet ligge slagplan for, hvad der skal ske i



mødet på scenen. Det er vigtigt at denne region forbliver ukendt for publikummet, da der ellers vil kunne skabes mistillid og interaktionen kan brydes sammen. (Goffman 1959:110)



Figur 6: Viser sammenhængen mellem Meyrowitz begreb stages og Goffmans begreb Regions.

Joshua Meyrowitz beskriver i sit værk "No sense of place", hvordan nyere medier ændre Erving Goffmans beskrivelse af regions. Meyrowitz gør op med Goffmans begreber om frontregion og backregion, fordi han mener, at de 2 regioner i langt de fleste tilfælde vil overlappe hinanden. Han introducerer derfor begrebet **middlestage** eller "sidestage" som er en sammenblanding af frontregion og backregion. I denne situation vil individet skulle performe for et publikum, samtidig med at personen bag ved maskerne også er synlig for audience. Dette gør at chancen for misinformation er større, og kravene til den enkeltes optræden for at opretholde interaktionen og undgå maskefald er blevet væsentligt sværere..(Meyrowitz 1985:46-48).

Begrebet middlestage er vigtigt at forstå, da de nye medier betyder, at individet i langt de fleste interaktions situationer, vil befinde sig i en situation hvor de er på backregion og frontregion samtidig. Et forhold der betyder, at der er langt større mulighed for nedbrud i interaktionen. Men samtidig langt større mulighed for løbende at ændre sin selv fremstilling. Indirekte er konsekvensen derfor, at personal fronts og selv fremstillingen foregår i et langt mere divergent udviklende proces end i Goffmans oprindelige udlægning. Meyrowitz beskriver ligeledes at der kan findes situationer, der minder om Goffmans region begreber. Han omdøber dog disse



til fore-front stage og deep backstage, og ser dem som sjældne i den nye mediepåvirkede verden (Meyrowitz 1985:56-60). Udover disse begreber beskriver Meyrowitz hvordan individets møde med andre individer kan blive påvirket af antallet af aktive deltager, han kalder disse møder for **social situations**.

Social situations

Meyrowitz beskriver sociale situationer således:

"Social situations are the social environments, or "contexts," in which certain types of behaviors are socially expected and exhibited. "(Meyrowitz 1986: 332).

Det betyder at der i forskellige sociale situationer er ilagt en forventning om en bestemt adfærd, hvilket lægger sig op af Goffmans pointe om, at mennesket tilpasser sin adfærd efter de normer, der gør sig gældende i en bestemt situation. Meyrowitz fremhæver to essentielle aspekter indenfor begrebet "social situations". Det drejer sig om **Variable Situation Pattern** og **The Need for a Single Definition** (Meyrowitz 1986: 42-46). Variable situation patterns betyder at:

"Social reality does not exist in the sum of people's behaviors, but in the overall pattern of situated behaviors. Therefore, when the dividing line between two distinct situations is moved or removed, social reality will change." (Meyrowitz 1986: 42)

Altså kan man ikke samle 2 forskellige situationer, og interagere i dem ud fra en forståelse af hver af de enkelte situationer, i stedet må individet redefinere situationen til en helhed. Dette kan eksemplificeres ved en dobbeltdate. Når to par, der er bekendte med hinanden, er på date og møder hinanden, redefineres situationen. Situationen har herefter ikke karakter af to enkelte dates samlet på samme fysiske sted, heller ikke en samling mellem 4 venner, men en helt ny situation er opstået. Dette udtrykker Meyrowitz således:

Det vil altså sige, at det overordnede situationelle mønster afgør individernes adfærd i den givne situation, hvormed selve situationen ændres og redefineres (Meyrowitz 1986: 42). Netop denne teori om variable situationers mønstre hænger sammen med menneskets behov for "the need of a single



definition”. Ifølge Meyrowitz har individer et behov for at sætte et mærkat på enhver situation, således, at de kan genkende og forstå den. Individet kan desuden kun forstå en situation ud fra én specifik definition. Det vil, med udgangspunkt i ovenstående eksempel, sige, at mennesket ikke både kan forholde sig til en dobbeltdate, som værende to dates og samtidigt fire venner, der interagerer med hinanden. (Meyrowitz 1986: 44ff).

Analyse 1

Som beskrevet tidligere vil jeg i denne del af analysen tage udgangspunkt i de 6 emner til højre. For at kunne læse de næste afsnit er det vigtigt at holde sig for øje at, det er en kompleks analyse og afsnittene vil høre sammen på kryds og tværs.

EMNER
KULTUR
ONLINE VS OFFLINE
INTUITIVT OG GENKENDELIGT
MULTITASKING OG SELVPLANLÆGNING
BRUGEREN ONLINE
BRUGER OG UNDERVISER

Tabel 10: De 6 grupper som fremkom af den åbne kodning

Kultur

Dette afsnit handler om hvordan forskellige kulturer kan skabe udfordringer i forbindelse med brugen af virtuelle undervisningssystemer. Kultur dækker i denne sammenhæng både over implementering, tilmeldingskulturer og læringsstil.

En køber ind og en anden benytter

På Grundfos besluttede man løbende at indføre online undervisning det tog især fart under finanskrisen. Det var i første omgang IT, der besluttede sig for at benytte Adobe Connect som platform, hvilket kan være et problem da der bliver opbygget en **setting** af en gruppe individer, som ikke senere skal interagere og forholde sig til den. Her kunne man frygte, at det ville betyde at underviserne ville have svært ved at blive dedikerede i forhold til brugen. Dette er imidlertid ikke sket fordi:



”Det er IT der har købt det... men givet os ansvaret...og så var vi lige pludselig alle sammen topmotiverede, men helt klart det at få ro til at dykke ned i, og blive komfortable med det her tool” (Interview, bilag 1)

Underviserne har altså til trods for at platformen blev valgt udefra, haft mulighed for at indrette den givne setting, så den passede til deres individuelle behov. Derudover har denne ro til fordybelse betydet at akademiets ansatte selv har haft mulighed for at bygge en kultur op omkring brugen af Adobe Connect, om end det foregik over en meget kort tidsperiode. Dog har der været tekniske vanskeligheder, som har betydet at underviserne i nogle situationer ikke har haft mulighed for at skabe den ønskede setting. Et problem som underviserne oplever mindre og mindre. Jo mere de lærer værktøjet at kende.(Interview, bilag 1)

Nye spilleregler savnes

Det at underviserne selv har kunnet opbygge og målrette en kultur omkring brugen af online undervisning i Grundfos. har betydet en involvement og dedikation fra underviserne, som de formentligt ikke havde fået på samme måde, som hvis det havde været et færdigt kendt produkt.(Interview, bilag 1)

Den valgte implementeringsmodel har dog betydet, at der ikke har været mulighed for at skabe en tryghed bredt i organisationen om, hvordan programmet virkede, ligesom en decideret hjælpelinie ikke har været oprettet før senere i forløbet. (Interview, bilag 1) Dette har betydet at man først på nuværende tidspunkt i processen kan begynde at tage hånd om at opbygge en kultur omkring Adobe Connect. Typisk kræver online mediet at man:

”Tager brugerne ekstremt meget i hånden”(Interview, bilag 1)

Denne relativt store forskel på hvad brugeren kender til Adobe Connect og hvad underviseren kender betyder, at det bliver svært at forstå hvorfor den anden interagerer som han gør i det nye undervisningssystem og hvorfor dedikationen på nogle områder er forskellig. Disse forskellige udgangspunkter for brugen af Adobe Connect skaber en række udfordringer. En af de udfordringer underviserne støder på, når man snakker om kulturel udvikling i organisationen, er forskellen på hvordan man opfatter en



undervisningsgang, og hvor dedikeret man skal være når man har meldt sig til. Eksempelvis har man på PDJA et problem i forbindelse med at kursister ikke dukker op til de online sessioner de har tilmeldt sig (Interview, bilag 1). Typisk ser kursisterne fleksibiliteten i tilmeldningen som en af fordelene ved online undervisningen. Men det betyder at de uden direkte at vide det, påvirker undervisningen, fordi det skaber frustrationer hos den enkelte underviser (Interview, bilag 1).

Problemet er i denne sammenhæng at der ikke i Grundfos er en kultur hvor kursisterne prioriterer onlineundervisningen højt i hverdagen. Derved skaber man jf. Goffman et facade brist fordi audience ikke respekterer den setting som performeren (underviseren) har sat op. Modsat kan facadebristet også ske fordi publikummet ikke kan overskue en ny scene som de skal agere på, og derfor ikke en gang forsøger at oprette interaktionen. Begge tilfælde kommer ud fra forskellige kulturelle opfattelser af hvordan man skal forholde sig til onlinerummet.

Læringskulturer

Det sidste kulturelle problem, jeg kort vil berøre her, handler om læringsstile og hvordan de bliver opfattet i en online undervisning. Adobe Connect har den meget stærke force at den, igennem asynkrone og synkrone interaktion, tillader forskellige læringsstile på samme tid (Interview, bilag 1). Modsat kan denne diversitet også betyde, at de forskellige læringskulturer påvirker hinanden negativt. Og den ene kultur bliver sat i baggrunden, hvilket ifølge Goffman kan det betyde at nogle mister lysten til at interagere fordi de ikke kan gennemskue den scene, de skal agere på og de remedier de skal bruge. Den helt store udfordring i denne sammenhæng er at gennemskue om en manglende deltagelse i rummet skyldes en anderledes læringsstil tilgang (Line, interview, bilag 1), eller et maskefald, fordi brugeren ikke forstår og kan agere i situationen.

Det viste sig at de på Grundfos står overfor en række kulturelle udfordringer i forbindelsen med bruger af Adobe Connect, disse er:



- Forskellige kundskaber i Adobe Connect mellem underviser og bruger
- Forskellige prioriteringer i mellem underviser og bruger
- Forskellige tilgange til læring mellem brugerne

Disse kulturelle udfordringer vil blive brugt senere i analysen.

Online vs. offline

Med indførslen af Adobe Connect som undervisningsredskab, tvinger man den enkelte kursist til at forholde sig til 2 scener i deres hverdag. En scene hvor de interagerer i hverdagsarbejde med deres kolleger, og en anden scene hvor de interagerer online, med helt eller delvist ukendte personer.

Udfordringen er i denne sammenhæng, at det enkelte individ skal interagere på de 2 scener samtidig.

En af respondenterne beskriver en situation hvor dette sker således:

”på et tidspunkt havde vi en session hvor brandalarmen gik oppe på akademiet. Så sidder man jo og forklarer, hvis der er lidt støj, så er det altså på grund af brandalarmen lige er gået i gang ...Så på et tidspunkt kommer Bjarne tilbage og siger, at vi åbenbart skal ud fra rummet” (Interview, bilag 1).

Her bliver udfordringen udtrykt ved at, en pludselig begivenhed fra en anden scene, kan have indflydelse på brugerens mulighed for ageren i den givne kontekst, ligesom den indirekte har indflydelse på brugerne på den anden side af skærmen, da de også bliver berørt. Her er det nødvendigt at acceptere, at individet agerer på 2 scener samtidig, og at de to scener kan have indflydelse på hinanden. Det vil sige at individet skal forholde sig løbende til to scenarier, to virkeligheder og to situationer, hvilket stiller store krav til at individet kan forberede sin personal front på en backstage, til hver af de givne interaktioner løbende.

Agerer på middlestage

Grunden til at individet, som beskrevet ovenfor, bliver tvunget til at agere på 2 scener samtidig, er at de nye teknologiske muligheder betyder, at individerne vil sidde i deres arbejdskontor, imens de interagerer online



(observation, bilag 5). Det betyder at de ikke længere har en backregion til forberedelse på interaktionen, men den enkelte tvinges til løbende til at agere på en middlestage, hvor han skal fremstille sig selv på 2 forskellige scener samtidig, eksempelvis ved at være seriøs over for chefen, samtidig med at han agerer uformelt og afslappet i undervisningslokalet.

Denne konstante færden på middlestage, stiller store krav til det enkelte individ, og vil betyde at det er meget svært at opretholde 2 løbende interaktioner. I stedet vil de fleste individer formentligt vælge, hvilken maske han vil opretholde, og hvilken scene han vil være mindre insisterende på at skabe en god interaktion i. Eller i hvert fald løbende foretage en prioritering omkring hvor hovedvægten på interaktion skal foregå.

Prioritering

Disse prioriteringer betyder at interaktionen i onlineundervisningslokalet kan være ramt af eksempelvis hvad underviseren kalder for

”fordi folk ikke tager det helt ligeså seriøst, og hvis jeg skal være helt ærlig så kender jeg det fra mig selv” (Interview, bilag 1)

Dette skyldes i virkeligheden at individet har foretaget en prioritering om at interagere et andet sted på samme tid, en prioritering som ikke havde været nødvendig i en ansigt til ansigt undervisningssituation, da denne typisk foregår aflukket, og således kun indeholder 1 scene.

Det samme gør sig på nogle områder gældende, når man taler om at individet i ikke kan holde opmærksomhed om en hel undervisningsgang online (Interview, bilag 1). Typisk vil en bruger i en sådan situation have været udsat for, at der i den sideløbende situation vil have været noget der havde krævet hans opmærksomhed, og af personlige grunde har han prioriteret dette. Så længe individet skal agere på to parallelle scener samtidig, og løbende skal kunne fremføre deres performance igennem middlestage på begge scener, vil der på ingen af scenerne være en 100% dedikation. Der vil altid være små uforudsete hændelser i den parallelle scene. Dette kan individet enten accepteres som en udfordring, eller han kan prioritere at



forlade den ene scene fordi muligheden for at påvirke interaktionen ikke er overskuelig.

En ikke helt god løsning

På Grundfos har man forsøgt at afhjælpe at individet skal agere på 2 scener ved at fokusere på korte sessioner, som skaber komprimerede læringsituationer (Interview, bilag 1). Dette har den fordel, at det enkelte individ ikke i lige så høj grad behøver at prioritere hvilken scene han ønsker at agere på, ligesom han i kortere tid vil befinde sig på en middlestage, hvor individet kan have svært ved at interagere. Dette er dog i sig selv også et problem, da en nedprioritering af den reelle interaktion kan føre til chance for dårligere undervisning. Derfor er det en udfordring i forbindelse med onlinetræning om man skal fokusere på at gøre det nemt for den enkelte løbende at skifte og tilpasse sig en scene i et komprimeret tidsrum, på bekostningen af undervisningens kompleksitet.

I det ovenstående fandt jeg frem til følgende udfordringer som online medier har i forhold til ansigt til ansigt træning:

- Individet skal agere på 2 scener samtidig
- Individet kan ikke forberede sig fordi han konstant er på middlestage
- Individet virker umotiveret fordi han skal agere to steder samtidig
- En tilpasning til andre scener kan gå ud over undervisningen

Intuitivt og genkendeligt

Når man deltager i ansigt til ansigt undervisning, er der en forventning om at man ved, hvor man skal kigge hen, hvordan man bruger redskaberne og hvordan man agere i rummet. I en online setting er dette ikke intuitivt, og settingen kan ændre sig utroligt meget fra gang til gang. Jeg vil i dette afsnit diskutere, hvorfor man derfor står over for udfordringer med at gøre folk kompetente til at deltage i undervisningssituationen.

Genkendelighed

Når et individ vil interagere med andre individer, vil det typisk tage udgangspunkt i at settingen er genkendelig og at den enkelte derved kan



agere ud fra dette. I online interaktionen vil det imidlertid tit være svært at forberede sig eller genkende de enkelte rum, fordi det er første gang man stifter bekendtskab med dem. På PDJA har man forsøgt at løse denne udfordring ved at afholde introsessioner, hvor individer kan stifte bekendtskab med brugen af settingen (observation, bilag 6), dog:

”vi holder ikke så mange introduktionskurser og mange har aldrig været på dem” (Interview, bilag 1).

Derfor er det en udfordring, at mange ikke har stiftet bekendtskab med den givne setting inden de skal undervises i den første gang. Ligeledes er det en udfordring at hvis den enkelte har været på en session tidligere, så kan settingen være ændret hvilket kan forvirre den enkelte kursist.

”...det er næsten som at sætte sig ind i en bil om morgenen, og så ved man hvor man skal sætte nøglen ind,... men så er der pludselig en der har flyttet den... og så kan man ikke finde en skid” (Interview, bilag 1)

Problemet er at det ikke er nemt at finde ud af, hvordan man skal agere med alle de forskellige redskaber, som man får stillet til rådighed. Oveni dette skal man lægge at individet skal forholde sig til en række andre individer online, og derfor er der ikke bare tale om en ny setting med nye remedier, men også opbygningen af en personal front overfor et nyt publikum, hvilket alt sammen kan øge chancen for maskefald.

Intuitivt

Disse udfordringer øges fordi Adobe Connect hverken er simpelt eller intuitivt (Interview, bilag 1). Det betyder at selv hvis en kursist beslutter sig for at kæmpe med at forstå den nye setting og de nye individer, så vil det være svært at få et overblik over hvor i settingen interaktionsredskaberne findes, eller hvad mulighederne for at skabe en personal front er, fordi den kan ændre sig fra gang til gang. Det kan gøre interaktionen krampagtig og betyde at de involverede parter bliver utrygge ved situationen og interaktionen som helhed. Derfor har man forsøgt at bruge så få interaktionsredskaber som muligt for nye hold og lader de optioner som det enkelte individ, skal forholde sig til, være et minimum (Interview, bilag 1) og



igennem opsætningen af kendte rammer i undervisningen skabe tryghed og skabe et godt udgangspunkt for en god interaktion. Ligesom man forsøger at bruge interaktionsformer der gør dem kompetente (Interview, bilag 1).

Problemet som respondenterne peger på med dette er imidlertid:

”at tiden i så fald, går fra undervisningen, og det er hverken vi eller den enkelte bruger interesseret i” (Interview, bilag 1)

Der er i mange tilfælde tænkt over udfordringen, men ikke sat tid af i undervisningssituationen til at introducere individet til den nye setting, og derved forudsætter man på at kursisterne intuitivt kan finde løsningerne selv. Dette er problematisk såfremt brugeren ikke som udgangspunkt forstår settingen i sin helhed og vil i mange tilfælde betyde, at underviserne tror han har skabt en tryghed og kompetence som brugerne ikke har.

Ens setting ens mulighed?

Den umiddelbare løsning på de ovenstående udfordringer, er at lave en ens setting i alle online rummene, samt genkendelig opsætning og brug af værktøjer, som alle brugerne nemt kan forholde sig til. Dette sikrer, at brugerne efter at have deltaget i nogle forskellige online træninger, vil have kunnet dannet sig en forståelse, af hvordan de skal forberede sig til alle kommende undervisningsgange og derved være trygge.

Denne tilgang har dog 2 store problemer, som gør at den ikke nødvendigvis er optimal i denne sammenhæng,

For det første vil en gruppe af brugerne blive tabt i den indledende fase af forståelsen af rummet, med mindre at man samtidig indtænker en løbende undervisning af dem.

For det andet så vil det ligge en begrænsning på de muligheder underviseren har for at gøre sin undervisning interaktiv og spændende (interview, bilag 1). Ligesom det bliver svært at lave løbende ændringer af undervisningssituationen. Hvilket er et problem, fordi man, som beskrevet tidligere er i en løbende intern udvikling på dette område..



Ud fra dette er en overvejelse om en ensretning af undervisningen i virkeligheden alene vil være en løsning på den korte bane, men i et længere perspektiv faktisk bremse udviklingen og undervisernes mulighed for at nytænke undervisningen. Fordi det bliver svært løbende at udvide læringsrammen. Derudover vil det også betyde at den individuelle kreative udfoldelsesmulighed som følger med individets engagement i, hvilket ikke er hensigtsmæssigt (Finkelstein 2005).

Virtuelle undervisningslokaler, er i udgangspunktet ikke nemme at finde rundt i for nye brugere. typisk støder man på følgende udfordringer:

- Svært at finde rundt i, ikke nemt at gøre strømlinet
- Ikke genkendeligt selvom man tidligere har deltaget i undervisning
- Løbende opkvalificering i rummets opbygning tager tid fra undervisning

Brugeren online

Interaktionen online bliver i høj grad påvirket af anonymitet, selvfremstilling og uvidenhed om den generelle interaktion. Jeg vil i dette afsnit diskutere dette samt de fordele disse udfordringer fører med sig i form af meget divergente interaktionsformer og muligheden for at både introverte og ekstroverte kan interagere samtidig.

Gruppedynamikker online

Når man som individ deltager i en ansigt til ansigt undervisning vil man typisk føle sig som en del af en gruppe. Når man er online viser det sig at:

”Der findes ikke en specielt stor gruppeindflydelse, fordi de ikke kan se hinanden” (Interview, bilag 1)

Det betyder, at der skabes en interaktion, hvor gruppedynamikken ikke betyder så meget i og med, at mange ikke ved, hvilken gruppe de faktisk er en del af. Derfor er det svært for gruppen at have en direkte indflydelse på individets ageren. Dog viser det sig, at hvis man over en længere periode er en del af samme undervisningsgruppe, så skabes der et netværk af fælles forståelser. (observation, bilag 5) I stedet for at fremstille sig selv som en del



af en gruppe, har individet i stedet muligheden for at være anonym i onlinerummet (Interview, bilag 1).

Anonymitet

Anonymitet betyder for det enkelte individ, at den umiddelbare indgang til online undervisningen bliver forbundet med mindre risiko, fordi man ikke skal performe og den personlige forberedelse på interaktionen, derfor bliver mere overskuelig. Den enkelte kan altså frit sidde i sin back region og forberede sig på fremtidige interaktioner, så fremt der afsættes tid til dette og han ikke er tvunget til at agere på middlestage i en anden kontekst.

Modsat betyder anonymiteten også et problem for individets interaktion online, da man ikke kan se de andres reaktion på ens interaktionsforsøg, som respondenterne beskriver således:

”Men i face to face kan man se om de er klar til at melde tilbage, eller om de sidder som et stort spørgsmålstegn, Fordi så kan man jo spørge en anden, men det kan man bare ikke online... så går der 10-15-20 sekunder og du tænker om de ikke har hørt eller forstået dig?” (Interview, bilag 1)

Her kan det ses at manglende respons fra dem, som man interagerer med, kan være en kilde til frustration, ikke bare for underviserne, som beskrevet her, men også imellem de enkelte brugere (Interview, bilag 1). Denne frustration bliver til usikkerhed, fordi der vil ske en interessekonflikt imellem de anonyme og dem der ønsker en åben interaktion, da der ikke er en fællesforståelse af situationen.

En anden udfordring for den enkelte bliver i denne sammenhæng, at det ikke bliver muligt for individerne at forberede sig på den kommende interaktion, fordi han/hun ikke kan se de andre individer (Interview, bilag 1). Dette betyder ifølge Goffman, at den enkelte kan blive overrasket i interaktionen, og der derved kan ske maskefald.

Når individet ikke har mulighed for at sætte ansigt på de andre deltagere, og mediet samtidig er så nyt, at der ikke er generelle retningslinjer for, hvordan man skal opføre sig, vil det ikke være muligt at fremstille sig selv ud fra idealisation. Det betyder at langt de fleste individer enten forbliver anonyme



og derved ikke ønsker at interagere eller fremstiller sig selv igennem en dramatic realisation, hvor man bevidst fremhæver de ting man er gode til. Dette sker på Grundfos oftest ud fra faglige evner (Interview, bilag 1). Det betyder, at de billeder man får af andre online deltagere hurtigt kan blive meget karikerede, hvilket kan gøre selve interaktionen kunstig. Udfordringen for den enkelte bliver derfor at gennemskue dem, som han interagerer med og sikre, at der til trods for anonymiteten skabes en ramme om interaktionen.

Hjælp til interaktion

På PDJA har de igennem en række forskellige tiltag forsøgt at hjælpe interaktionen mellem de anonyme på vej. Eksempelvis har man valgt at starte online undervisningsgangene med en række uformelle interaktioner:

”Når det så nærmer sig, så tjekker jeg hvem der er, og finder ud af hvad det er for nogle deltagere vi har på her. Og hvor de kommer fra og hvad klokken er ved dem og hvad de laver.... Også så de kan føle sig velkomne... og når de så kommer så snakker jeg lige lidt uformelt med dem” (Interview, bilag 1)

Dette betyder, at individet bliver påskyndet til at agere på scenen og forstå hvilket audience, han skal agere overfor, allerede tidligt i den samlede interaktion. Samtidig er der tale om en uformel interaktion hvor et individ ikke behøver at have den samlede selvpræsentation parat, som han ville skulle i en mere formel situation.

Man skal gøre sig klart, at såfremt man opstiller en ramme for interaktionen, som bygger på en uformel forståelse, vil indtrykket af, hvordan man skal agere i denne setting blive styret af dette. Derfor vil det kunne skabe problemer for interaktionen, hvis man senere i forløbet skifter interaktionsstil og derved ændrer rammerne.

Kompetence udvikling

Udover at gøre individet trygge ved brugen af onlinemediet, forsøger man samtidig at:

”Gøre dem kompetente og give dem beslutningsret”(Interview, bilag 1),



Dette gøres ved at indføre en række forskellige interaktionsmuligheder, som er nemt tilgængelige for den enkelt, således at de får en mulighed for at opbygge en personal front og senere interagere med de andre individer. Dette sker ved hjælp af virtual online bodylanguage (Interview, bilag 1), Det at være kompetente giver samtidig den enkelte mulighed for at forstå og beslutte om de vil deltage i interaktionen. Det er samtidig vigtigt at huske på at individet selv med kompetencer og muligheder vil være sat i en svær situation, da interaktionsmetoderne stadig vil være nye og ukendte og det vil være nemt at vælge at forholde sig anonym.

Udfordringer bliver samtidig at få individet til at blive så fortrolig med situationen, at han kan lære næste fase, hvor han får adgang til og forventes at interagere igennem en række interaktionsformer, som betyder at mange forskellige individer kan interagere på samme tid i online rummet. Dette kan ske igennem tegning, upload af præsentationer, grupperum eller chat (Interview, bilag 1) såfremt alle disse kan inddrages i interaktionen bliver den pludselig mere fleksibel end en lignende ansigt til ansigt interaktion.

Hvis det lykkes at skabe forståelse for de mange forskellige interaktionsredskaber, så kan man i onlinemediet skabe plads for både introverte og ekstroverte individer på samme tid. Og sikre at begge grupper føle sig trygge ved at interagere. De ekstroverte igennem direkte interaktioner som tale hvor man er fremme i skoene (Interview, bilag 1) og de introverte igennem asynkrone interaktionsformer, hvor de kan være mere refleksive, som eksempelvis chat.

Den enkelte kursist, står som bruger overfor en række udfordringer i forbindelse med brugen af rummet:

- Han kan vælge at være anonym, men det skaber irritation hos andre brugere og gør den fremtidige interaktion svær.
- Han har svært ved at opstille en personal front, fordi han ikke ved hvem han skal agere overfor, derfor vil det typisk blive en fremstilling der fokuserer på dramatic realisation



- Det er svært at blive kompetent og derigennem tryk, men det forventes at han interagerer igennem en række forskellige interaktionsredskaber.

Brugeren og underviseren

Interaktionen imellem underviserne og brugerne i det virtuelle klasserum, kan umiddelbart ligne envejs kommunikation, men i og med at man forsøger løbende at skabe interaktion med brugerne, er der reelt tale om tovejs kommunikation, hvorfor der opstår der en række forhold, som kan skabe udfordringer i interaktionen

Ukendt publikum

Når et individ ankommer til et onlinerum, kender han ikke underviseren og omvendt. Det betyder at de begge skal foretage en interaktion overfor et publikum som de ikke kender.

*”Men jeg har jo ikke set et billede af dem, og jeg kan derfor ikke huske dem”
(Interview, bilag 1)*

Brugeren vil derfor i mange tilfælde være usynlig for underviseren, især hvis brugeren ikke har kompetence til at benytte de forskellige interaktionsredskaber er tilgængelige online. Modsat vil underviseren løbende opbygge en personal front igennem sin performance i online lokalet. Det betyder at den enkelte bruger hurtig en ret stor viden om underviseren (Interview, bilag 1). Dette misforhold i udgangspunktet for interaktionen giver den udfordring. At deltagerne i interaktionen, brugeren og underviseren, har forskellige muligheder for, at fremstille sig og performe og derved bliver der større chance for at brugeren ikke ønsker at deltage i interaktionen.

Underviser kender ikke bruger

Typisk bruger kursisten altså den første del af undervisningen på at forstå underviserens performance, men underviseren har ikke mulighed for at sætte fokus, på den enkelte bruger og heller ikke et ønske herom



”derfor har jeg som underviser ikke noget ønske om at lære den enkelte at kende eller huske dem udenfor undervisningen” (Interview, bilag 1)

Dette betyder at brugeren vil blive set og adresseret som en del af en større gruppe bestående af kursister som helhed. Dette bliver en udfordring fordi gruppedynamikker ikke på samme måde er til stede online som i et traditionelt undervisningslokale. Det betyder også, at underviseren interagerer med den enkelte bruger på en måde, som denne ikke forstå, og der derfor sker et maskefald.

Bruger vil gøre indtryk på underviser

Selvom underviseren ikke har noget ønske om at kende kursisterne, så har nogle kursister en forventning om at gøre indtryk på underviseren, så de kan blive husket (Interview, bilag 1). Dette skaber den udfordring at nogle brugere vil skabe en fremstilling af sig selv, og ud fra en idealisation forsøge at få underviserens opmærksomhed i den givne situation. Denne fremstilling kan være positiv, da den gør brugeren interesseret i at deltage i interaktionen med underviseren. Den kan dog også have en række negative konsekvenser, som man skal forholde sig til.

For det første kan selvfremstillingen betyde, at der kommer en miskommunikation i forhold til de andre brugere i rummet. Det vil kunne betyde, at en person fremstår på en måde overfor en underviser og en anden over for de andre brugere, og interaktionen mellem brugerne derfor bliver forværret.

For det andet mulighed er at brugeren fokuserer mere på at fremstille sig selv passende til den givne kontekst, ind han egentlig bruger på at forstå det faglige indhold. Hvilket ville betyde at hele formålet med sessionen er tabt.

For det tredje Der kan i nogle tilfælde også ske det at individet misforstår underviserens personal front og derved skaber en misvisende idealisation af sig selv. Og det derved bliver svært at interagere.



I mange tilfælde vil det ikke være synligt for underviseren, hvis der sker misforhold i denne interaktion, og den vil i stedet komme til syne igennem frafald eller stilhed

Det ovenstående kan blive en stor udfordring, hvis individet har større fokus på at blive husket end at deltage i den faglige undervisning. Dette kan betyde at undervisningen bliver forværret for individet og de andre brugere (Interview, bilag 1).

Interaktionen mellem underviseren og kursisten kan i onlinesessionen skabe følgende udfordringer:

- Brugeren vil gerne huskes – men underviseren vil ikke huske ham
- Underviseren fremstiller sig selv, men brugeren kan ikke gøre det samme, dette skaber et misforhold i interaktionen.

Planlægning og multitasking

En af fordelene ved at undervisning foregår online, er at det enkelte individ kan vælge til og fra, i forhold til, hvornår den ønskede træning skal foregå. Disse muligheder gør at brugergruppen i de enkelte sessioner typisk vil have meget forskellige definitioner af situationen. Hvilket kan medføre en række udfordringer, som man skal være opmærksom på.

Planlægning

Virtuelle undervisningslokaler og de mange løbende tilbud, har givet den enkelte kursist en række muligheder for at realisere sine egne ønsker for, hvordan man bedst får flere kompetencer. Det er i dag det enkelte individs ønsker, der styrer en række valg:

”... Så må han tage det på en anden måde, sådan mere on demand... det er det man kalder personal learning on demand som er en trend vi arbejder meget med” (Interview, bilag 1)

Brugernes valgfrihed betyder:

1. Alle kan specialisere sig, ud fra interesser eller karrieremuligheder
2. Alle kan planlægge således at de har mulighed for at deltage
3. Alle har logistiske og økonomiske muligheder for at deltage (bilag 6)



Denne øgede selvbestemmelse af uddannelsesforløb giver derfor individet mulighed for at selvrealiserer sine ønsker og afprøve mulige fremtidige karrieremuligheder ved kort at se dem an i en undervisningssituation. og såfremt de ikke er interessante droppe dem igen Som en af respondenterne beskriver herunder:

... og de går ind på forskellige områder, af hvad nye managers på Grundfos har brug for... hvis du har overvejet at blive manager... og alle kan gå ind at tage dem så der er ikke nogle barrierer med tilmelding (Interview, bilag 1)

En af de udfordringer som ses er, at når individet selv kan designe sin hverdags uddannelse, kommer man i en situation hvor man får individer med en række forskellige niveauer, indenfor både faglige og tekniske områder (interview, bilag 1). Derfor vil man, såfremt man ikke kan adressere dem enkeltvis, komme en situation hvor de alle vil blive tiltalt ud fra et niveau. Dette vil enten betyde at den ene eller den anden type brugere kan have svært ved at deltage i interaktionen og der kan ske et maskefald. Derfor skal man i udformningen af undervisningen tage højde for dette.

Derudover vil der samtidig typisk være stor forskel på hvor dedikerede de enkelte brugere er til træningen:

"Jamen vi har det sådan, at vi selvfølgelig er interesserede i at få folk på face-to-face træning. Fordi det er dem der er dedikerede og skal ud og bruge det rigtigt. Så er der dem der ar perifere interesser eller gerne vil have baggrundsviden, og de må indrette sig efter de andre."(Interview, bilag 1)

Tidligere har de mindre dedikerede brugere ikke haft mulighed for at deltage i undervisningen, på grund af logistikken. Denne forskel i dedikationen vil betyde at der vil være uoverensstemmelse mellem brugerne i forhold til forståelsen af den givne sociale situation. Dette betyder ikke nødvendigvis at interaktionen bryder sammen, men det vil betyde at det er svært at skabe en fælles single definition af, hvad der skal foregå i den givne situation, og hvordan det enkelte individ forventes at agere. Dette kan skabe irritation for kursisterne, men også for underviserne, som har meget svært ved at planlægge en online sektion, hvor de ikke klart kan vide hvordan den givne



brugergruppe vil forholde sig til undervisningen og eksempelvis aktiviteten i rummet. (Interview, bilag 1)

Multitasking

En af de steder hvor forskellene i interesser og dedikation og dermed oplevelse af situationen vil komme til syne er igennem multitasking. Her betyder de øgede muligheder for at planlægning af uddannelse og hverdag, at det i mange tilfælde vil være nødvendigt at lave flere ting på samme tid, dette skaber dog også en række udfordringer for kursisten og underviserne.

Det individ der planlægger ud fra perifere interesser vil have en enorm sandsynlighed for at komme i en situation, hvor der skal forstås en setting i to situationer samtidig, hvilket jf. tidligere afsnit gøre interaktionen meget svær. Dette vil have betydning for de andre kursister, da individet derfor vil optræde useriøs og de vil se det som mangel på engagement (Interview, bilag 1). En bruger der er meget dedikeret vil i stedet typisk være på den ene scene hele tiden og derved kan der opstå en misforståelse af situationen mellem de to der gør at ingen af dem kan interagere i den givne situation.

Når individet selv kan tilrettelægge sin hverdag giver det en stor fleksibilitet, men det giver også en række udfordringer i online interaktionen:

- Der kommer forskellige niveauer til samme undervisning, det kan betyde at den ene eller anden bruger får svært ved at interagere
- Forskellig dedikation blandt brugerne kan betyde, at brugernes forståelse af situationen kolliderer, eksempelvis hvis den ene multitasker.



Delkonklusion

Jeg har i den ovenstående analyse tager udgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvilke udfordringer er der forbundet med brugen af Adobe Connect som undervisningsredskab?

Man skal være opmærksom på kulturelle barrierer, når man indfører online undervisning. Det er ikke nok at indføre et redskab, men man skal også give underviserne og brugerne tid til at forstå det, hvilket kan tage lang tid. Derudover vil der løbende være udfordringer indenfor tilmelding, læring og interaktion, hvor tilgangen er meget forskellig. Det er her vigtigt, at sikre den enkelte underviser er klædt på til at kunne favne og forstå alle kulturers ageren online.

Udover dette skabes der en række nye udfordringer i forbindelse med brug af online undervisningen. Det enkelte individ er tvunget til at agere på 2 scener samtidig, ligesom han typisk vil være på middlestage det meste af tiden. Derfor bliver det svært at agere og forberede sig. Dette vil typisk betyde at den enkelte kursist vil virke useriøs og mindre opmærksom selvom det ikke nødvendigvis er situationen. I værste fald kan udfordringen med at agere på to scener give brugeren et maskefald, hvorefter han dropper ud af interaktionen.

En anden ny udfordring er den nye setting, som løbende kan ændre sig. Dette betyder, at en bruger ikke har samme følelse af genkendelighed, hvilket kan medføre at brugerne opgiver interaktionen. Såfremt den enkelte vælger at forsøge at få et overblik over det delvist ukendte rum, er problemet at det ikke er intuitivt at navigere rundt. Dette kan delvist løses ved en simplificering af rummet eller yderligere undervisning i toolet, med dette skaber nye udfordringer i form af tidsmangel og mangel på undervisningsfrihed.



Denne nye setting betyder, at brugeren typisk vil være anonym i sin indgangsvinkel, derfor er tilgangen nemmere, da den er forbundet med mindre risiko. Det skaber dog en irritation hos underviserne og de andre brugere, fordi de ikke kan forberede sig til mødet med individet. Det at mange brugere optræder helt eller delvist anonymt betyder at den enkelte har svært ved at opstille en personal front, og denne vil i stedet i mange tilfælde tage udgangspunkt i en dramatic realisation. På PDJA forsøger man igennem interaktion at afhjælpe anonymiteten. Først igennem en uformel og uddannende proces, hvor individet modtager simple værktøjer og senere ved brug af meget forskellige interaktionsredskaber. Dette skaber dog den udfordring, at individer kan blive forvirrede af at interaktionsmulighederne ændrer sig for hurtigt og derved afbryde interaktionen.

Typisk vil anonymiteten i den nye setting også betyde, at underviser og kursist ikke kender hinanden. Her er det nemt for underviseren at opbygge en personal front, fordi han kender interaktionsmidlerne og settingen, mens det er svært for brugeren. Dette er en udfordring, fordi brugeren typisk har et ønske om at fremstille sig for underviseren, og derigennem gøre indtryk. Kursisten vil derfor i nogle tilfælde benytte sig af idealisation for at imponere underviseren, men det kan betyde at den resterende interaktion bliver forringet, hvis maskerne falder.

Den enkelte medarbejder har i vid udstrækning selv mulighed for at planlægge, hvornår, og hvordan han vil benytte sig af on-demand læring til at udvide sin horisont.

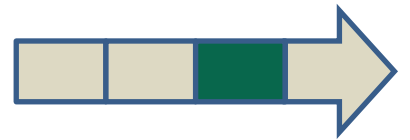
Dette skaber dog en udfordring i de enkelte onlinerum, fordi deltagerne vil have vidt forskellige niveauer og dedikation. Dette kan betyde, at der er forskellige forventninger til interaktionen, og der kan ske et nedbrud, hvis brugerne har en for forskelligt billede af situationen. Dette sker f.eks. i forbindelse med eksempelvis multitasking, som kan gøre hverdagen mere fleksibel for det enkelte individ, men på den anden side kan irritere de andre deltagere.



De ovenstående udfordringer er nedenfor sammenfattet i fem overordnede udfordringer. Jeg er klar over at disse overordnede udfordringer ikke dækker alle problemer, der findes i forbindelse med online undervisning, ligesom de kun dækker de vigtigste dele af det jeg i den ovenstående analyse er kommet frem til.

UDFORDRING 1	KULTURELLE FORSKELLE BETYDER AT FOLK HAR FORSKELLIGE TILGANGE TIL ONLINEINTERAKTION
UDFORDRING 2	UNDERVISNINGSSITUATIONEN OG FORMÅLET MED DENNE BLIVER OPFATTET FORSKELLIGT FRA INDIVID TIL INDIVID
UDFORDRING 3	DET ENKELTE INDIVID SKAL AGERE PÅ 2 SCENER SAMTIDIG OG NEDPRIORITERER DERFOR ONLINE UNDERVISNING
UDFORDRING 4	DET ENKELTE INDIVID KENDER IKKE SETTINGEN OG KAN DERFOR IKKE FORBEREDE SIG
UDFORDRING 5	INTERAKTIONS METODER ER UKENDTE FOR BRUGERE OG SKABER UTRYGHED VED UNDERVISNINGEN

Tabel 10: De fem udfordringer som jeg vil arbejde videre med i den kommende analyse



FASE 3



Hvordan løser man bedst de udfordringer, som Adobe Connect skaber?



Metode 3: Problemløsning

Dette afsnit udgangspunkt i følgende forskningsspørgsmål.

Hvordan løser man bedst de udfordringer, som Adobe Connect skaber?

Formålet er at finde den bedste metode til, at kunne skabe løsningsforslag, jf. Deweys fjerde fase, samt give en yderligere forståelse af den fundne udfordringer. Jeg har valgt at finde frem til dette ud fra en metodetriangulering,

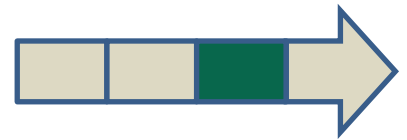
Her kunne jeg igennem en ikke-deltagende case observation fokusere på at forstå de enkelte udfordringer i et undervisningsperspektiv. Og samtidig derefter diskutere og klarlægge disse udfordringer i et struktureret interview foretaget med underviserne. Dette interview startede samtidig den initierende løsningsproces.



Billede af aktivitet i en online session

Valg af case og respondenter

I udvælgelsen af de enkelte cases, gjorde 2 ting sig gældende. For det første ønskede jeg nogle forskellige typer af online sessioner, så jeg kunne se brugerne i forskellige situationer. For det andet skulle de ligge indenfor en relativt begrænset periode, så der var plads til dem i undersøgelsen. Det betød, at de nedenstående 4 sessioner blev valgt, og fulgt i en ikke-deltagende observation



NAVN	DELTAGERE	FORMÅL	DATO
LEADING SALES STEP 1	CA. 30	AFHOLDT AF LARS OG LINE FØRSTE SESSION I ET LÆNGERE FORLØB, SKAL GØRE BRUGERNE TRYGGE	04-01-12 14:00 15:30
ADOBE CONNECT TRY- OUT SESSION	17	AFHOLD AF MIA OG LINE INTRO TIL BRUEN AF ADOBE CONNECT, NYE ELLER NÆSTEN NYE BRUGERE	05-01-12 09:00 - 11:0
BASIC PUMP TECHNOLOGY - CAVIATION	15	AFHOLDT AF LARS OG MIA EN FAGLIG SEKTION, DER UNDERVISERE FOLK I PUMP CAVIATION	10-01- 12 12:00 13:30
EMBRACING CHANGE - PRIMING THE PUMP	20	AFHOLDT AF GUNNAR FORBEREDELSE TIL FACE-TO-FACE TRÆNING I USA	10-01-12 14:00 15:00

Tabel 11: Oversigt over de enkelte valgte cases

Valget af respondenter til interviewet, skulle komme fra deltagerne i sessionen. Jeg valgte her, ligesom tidligere at bruge underviserne som respondenter. Dette gjorde jeg, fordi jeg ønsker en reflektiv overvejet diskussion af de valg som de har gjort sig inden og under sessionen, samt en initierende diskussion omhandlende fremtidige muligheder.

Ikke deltagende observation

Til dette formål tager jeg udgangspunkt i en meget specifik observations metode, som har baggrund i en ateoretisk casestudie som Antoft mfl. beskriver således:

”bygger ateoretiske case studier på særlige interesser for specielle sager, hændelser, sociale grupperinger eller miljøer...og søger fremstillinger og forklaringer i den enkelte case”(Antoft 2007:34)

Formålet er desuden igennem en snæver og meget intensiveret observation at fokusere på nogle helt specifikke ting (i dette tilfælde de 5 udfordringer som blev resultatet af fase 2). For at sikre at der er størst muligt fokus på disse specifikke forhold, har jeg valgt at lave dette som en ikke deltagende observation, hvor jeg agerer som en flue på væggen (Kruuse 2007:265). Dette betyder at brugerne som bliver observeret i onlinerummet ikke skal forholde



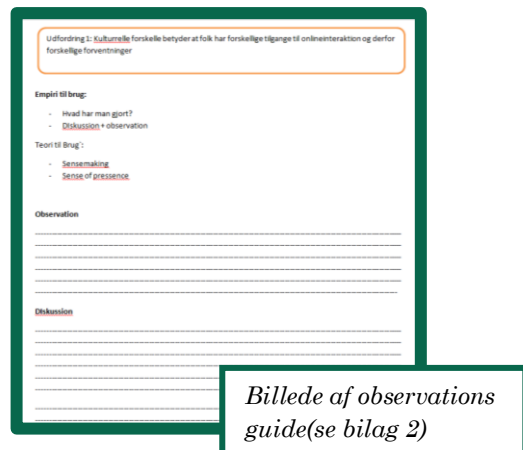
sig til mig som individ, og derfor heller ikke vil være påvirket af min tilstedeværelse.

En anden supplerende overvejelse har i dette tilfælde været at den specifikke observation forhåbentlig vil kunne bidrage til forståelsen af onlinekonteksten i sin helhed, således at mit billede efter denne metode er mere nuanceret.



Selve observationen foregik igennem en normal Adobe Connect undervisning, hvor jeg ikke havde nogen indflydelse på hverken indhold eller udførelse.

Jeg strukturerede min notetagning ud fra det skema som ses til højre. Her blev der løbende noteret specifikke observationer til den enkelte udfordring. Derved skabte jeg en uddybet forståelse af hvilke ting der gjorde sig gældende for brugerens ageren og kunne løbende be- eller afkræfte nogle af de tidligere analyse resultater.

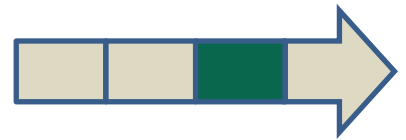


Disse opdagelser blev enten forholdt og kategoriseret under de enkelte udfordringer eller, såfremt dette ikke var muligt, noteret og videregivet til underviserne i det efterfølgende interview. Dette blev gjort fordi jeg ikke ønskede at ændre mit fokus på dette tidspunkt i processen for meget, men samtidig ikke ønskede at værdifuld viden gik tabt. Da det samlede formål med at forbedre brugerens oplevelse i Adobe Connect også kan nærmes igennem viden der ikke passer i mine opstillede kategorier.

Struktureret interview

Observationerne kom derved samtidig til delvist at virke som interviewguide til det efterfølgende strukturerede interview. Som havde til formål at:

- Diskutere de udfordringer som er fundet i analyse 1

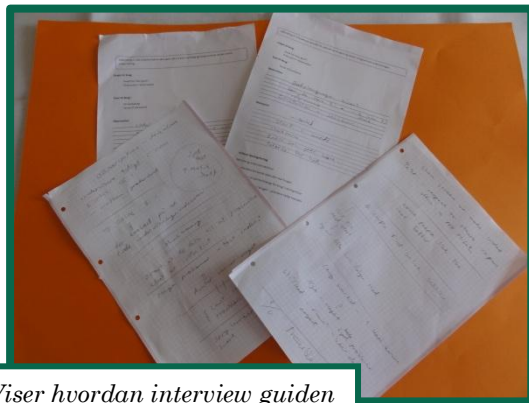


- Diskutere de nye observerede udfordringer og løsninger
- Diskutere selve sessionens forløb og mulige hurtige forbedringer

Modsat de tidligere foretagende interviews, så er interviewet bygget op omkring de tidligere kendte data om udfordringer fra fase 2. Derfor har jeg også valgt en anden tilgang til hvordan interviewet skulle struktureres. Jeg i denne sammenhæng valgt at foretage et struktureret interview, hvilket som Bryman beskriver, betyder at:

"The aim is for interviewees to be given exactly, the same context of questioning... and the goal of this is to be able to get a fixed range of answers"(Bryman 2004:110)

Af samme grund blev selve interviewguiden, som ses nedenfor på billedet specifikt ud fra de 5 udfordringer, og observationerne blev brugt til at udvide spørgsmålenes kontekst



Viser hvordan interview guiden blev udarbejdet i en proces

Denne proces stillede store krav til mig som observatør, idet jeg både skulle observere og lave en færdig interview guide på samme tid. Dette er omkranset af en formel indledning der fokuserer på fakta som antal deltagere, og en afsluttende mulighed for at diskutere nye observerede udfordringer eller mulige forbedringer.

Jeg vurderede, at det ikke var nødvendigt, at give den enkelte deltager specifik gennemgang af formålet med projektet, da jeg i tidligere dele af dataindsamling havde givet dem alle denne information.

Selve interviewet foregik via Adobe Connect, lige efter hver session og varede mellem 20 og 30 minutter. Denne setting betød at respondenterne havde sessionen i klar erindring. Dette betød også at interviewet blev uformelt til trods for den strukturerede tilgang. Dette skyldtes at fokus lagde sig meget op af at diskutere den netop observerede setting. Interviewet blev hermed en



indirekte evaluering af undervisernes tilgang og underviseren fik efter eget ønske inputs til hvad de kunne have gjort bedre. Dette hjælper dog alt sammen i processen omkring at forbedre brugerens oplevelse med Adobe Connect hvorfor jeg vurderede at det var tid godt givet ud.

Data

Igennem de ovenstående afsnit har jeg beskrevet hvordan, jeg løbende har taget noter, både til brug senere i processen og som data til den senere analyse. Dette gjorde sig ligeledes gældende under interviewet, hvor de vigtigste diskussionsemner blev nedskrevet. Jeg valgte ikke at optage interviewene hvilket kunne have været en fordel, det er dog muligt at se et par af sessionerne, ligesom alt data materialet kan findes i bilag 2.

Databehandling

Dette afsnit fokuserer på kodningen af de data der blev indhentet igennem den ikke-deltagende observation og de strukturerede interviews i den tredje fase.

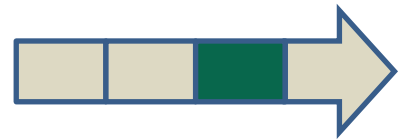
Type	Antal	Mængde/tid
IKKE DELTAGENDE OBSERVATION	4	90 MINUTTER
STRUKTUREREDE INTERVIEW	4	20-30 MINUTTER

Tabel 12: Datamængde fra metode 3

Jeg tager i kodningen udgangspunkt i en lukket kodningsproces

”You can generate an initial list of coding categories from the model or theory, and you may modify the model or theory within the course of the analysis as new categories emerge inductively”(Zhang, 2009:4)

Formålet er altså at få en bredere forståelse af allerede kendte områder, og igennem en nyfunden og fokuseret datamængde få en bedre forståelse af en allerede kendt problemstilling. Derudover er det i denne sammenhæng ikke relevant at kigge på data der ikke falder i en af de fundne kategorier fordi hverken interview eller observation kan relateres til dem. Det er dog muligt løbende at udvide de enkelte kategorier således at de omfatter ny viden.



Nedenfor ses hvordan kodningen har set ud, en dybdegående kodning kan ses i bilag 4.

KATEGORIER	UDSNIT AF RESULTATER
KULTUR	VIRKER MEGET FORSKELLIGE, KAN MAN EVT. ÆNDRE INDGANGEN FOR FOLK, SÅ DEN BLIVER MERE KULTURELT?
2 SCENER	IKKE ET DIREKTE PROBLEM, MEN ET PROBLEM AT FOLK IKKE KAN DELTAGE PÅ SAMME MÅDE HOLDNINGSSPØRGSMÅL
SETTING	FOLK KAN FÅ EN DÅRLIG OPLEVELSE, MEN ALLE KOM TILBAGE HVILKET VAR GODT - MÅSKE ET PROBLEM AT DER LIGGES OP TIL SÅ MEGET SNAK FOR HELT NYE DELTAGERE
INTERAKTION	- UVIDENHED ER SLEM FOR FOLK OG KAN IKKE UDTRYKES - DET MAN LÆRER DE FØRSTE 10 MINUTTER FORBLIVER KENDT, RESTEN DELVIST GLEMT
FORSTÅELSE	NOGLE VIRKEDE FORBEREDTE – ANDRE HAVDE IKKE RIGTIG IDE OM HVAD DER SKULLE SKE. - FOLK AGERER STORT SET ENS – TILBAGEHOLDENE

Tabel 13: Udsnit af den lukkede kodning (se bilag 4)



FORSLAG TIL LØSNINGER

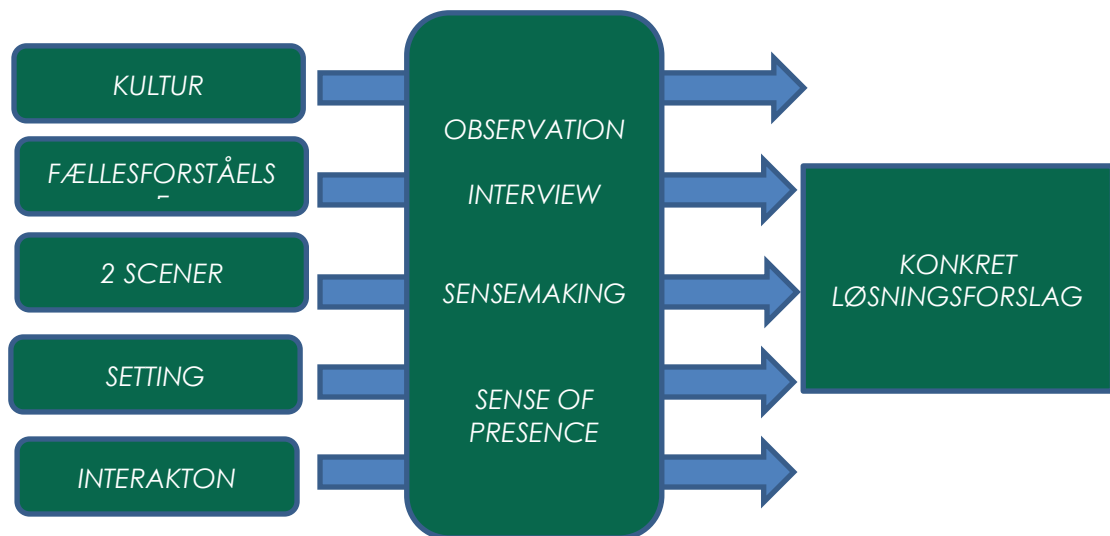
Analysestrategi

Anden analyse tager udgangspunkt i følgende problemstilling:

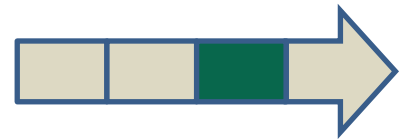
Hvordan løser man bedst de udfordringer, som Adobe Connect skaber?

Afsnittet har til formål at komme frem med reelle løsninger, på de fundne udfordringer. Derfor vil de 5 udfordringer som er beskrevet hver især blive diskuteret i et del afsnit. Hver af disse afsnit vil blive analyseret ud fra det teoretiske analyseredskab samt de i fase 3 fremkomne data

Figur 7: Viser at de 5 udfordringer vil blive diskuteret ud fra empirien fra fase 3 og et opsatteori apparat. Dette giver i sidste ende en række løsningsforslag



Både interviews og observation danner baggrund for analysen, Til sidst vil de givne løsningsforslag blive samlet i en overordnet løsningskonklusion, som i analyse 3 vil blive konkretiseret i konkrete løsningsforslag.



Teoretisk værktøj til 2 analyse

Jeg vil i dette afsnit forklare hovedbegreberne i Karl Weicks begreb omhandlende "sensemaking", som fokuserer på hvilke udfordringer en organisation står overfor når man implementerer nye IT-systemer, hvor dette kan gå galt og hvordan man igennem en "sensemaking" kan løse disse udfordringer, sensemaking er samtidig tidligere blevet brugt til at forstå E-læring, som en proces der kun kan udvikles hvis der skabes en sense omkring det. (Murphy 2003). Derudover tager jeg udgangspunkt i Rosemary Lehman og Simone Conceicao's begreb om "sense of presence", som handler om hvordan man kan foregribe individets onlineudfordring igennem opbygning af det enkelte virtuelle rum og design af kurset som helhed. Formålet er dels at give læseren en forståelse af de 2 teorier, men samtidig også at sætte fokus på en række begreber, som vil blive brugt til at underbygge analysen.

Sensemaking in organisations

Karl E. Weick beskriver i bogen "Sensemaking in organisations", hvordan det enkelte individ løbende i en given situation altid vil forsøge at forstå den ud fra sine egne opstillede rammer. Dette beskrives i en kontekst af organisations forbedring, men kan i realiteten også bruges som baggrund for den enkeltes ageren i en given situation. Weick beskriver sensemaking således:

"the "making of sense" where sense refers to meaning and making refers to the activity of constructing or creating something." (Weick 1995:4)

Det handler med andre ord om at give mening til en ændring igennem en aktiv proces. Denne proces tager udgangspunkt i en ønsket implementering. Herefter findes det ønskede redskab til implementering, et **cue**. Ved at putte dette cue ind i en given kontekst – **frame**, bliver individet nødt til at forholde sig til det. Når det enkelte individ oplever, det nye cue i sin eksisterende frame vil der fremkomme en relation. Sensemaking tager udgangspunkt i, hvordan individet ser denne ændring.

Når denne ændring er sket, kan der ske 3 ting:

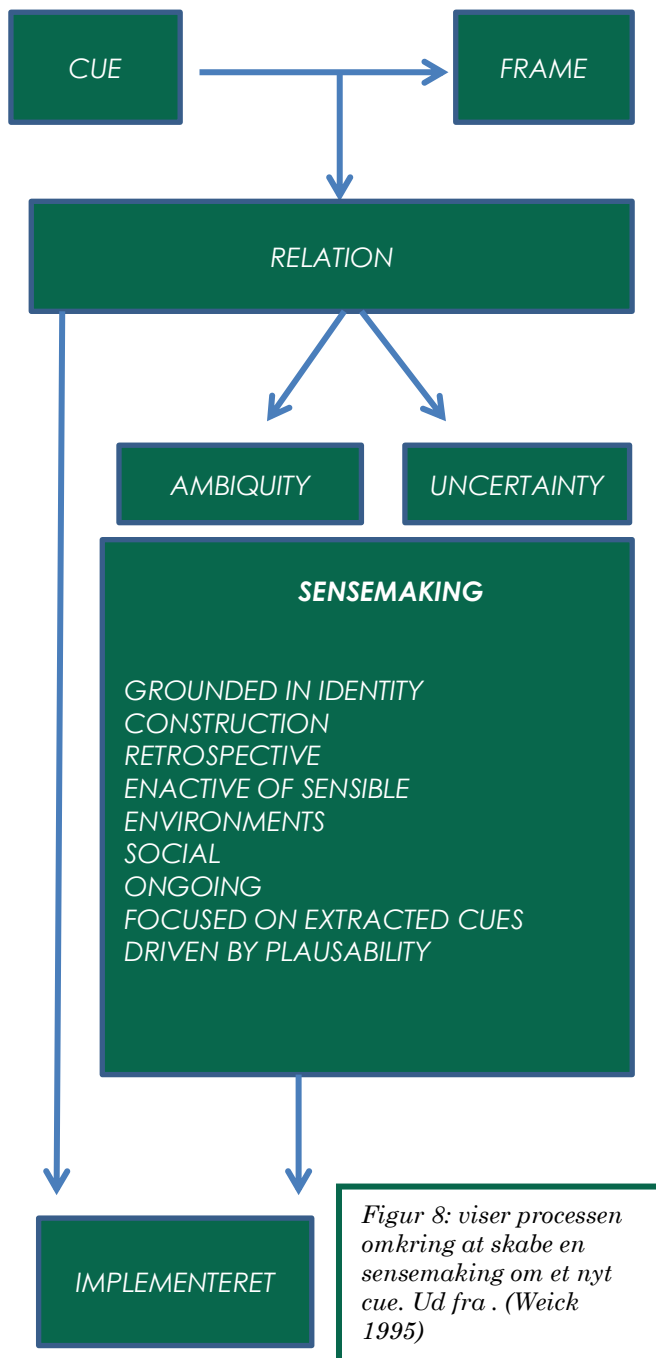


1. Individet kan acceptere den nye ændring betingelsesløs, og der er derved sket en implementering.
2. Der kan ske en **ambiguity**, hvor det enkelte individ indirekte har mistillid til den nye teknologi, fordi det ikke giver rationel mening i individets forståelse af sine egen kontekst.(Weick: 1995:92)
3. Der kan forekomme **uncertainty**, som er når det enkelte individ ikke har tilstrækkelig med viden til at forholde sig til den givne ændring.(Weick 1995:94)

Disse 3 muligheder ligger typisk ved hver enkelt individ, fordi:

“It is most likely that different users bracket different cues, and this means that the same technology does not necessarily lend itself to similar interpretations by different groups of actors.” (Weick 1995:61)

Såfremt det enkelte individ skal få en sensemaking af det nye værktøj og dermed acceptere en implementering, skal der tage udgangspunkt i de 7 nedenstående egenskaber, som definerer selve sensemaking processen.



Figur 8: viser processen omkring at skabe en sensemaking om et nyt cue. Ud fra . (Weick 1995)

Grounded in identity construction;

Vores rolle i konteksten, hvordan vi selv ser den, og hvordan andre ser os, har indflydelse på vores sensemaking i en given situation.

Retrospective

Sensemaking er en retrospektiv proces hvor en given ændring (cue), bedst forstås igennem en oplevelse af denne samt en refleksion af dens impact.

Enactive of sensible environments

Vi skaber sensemaking omkring os både igennem tanker og handlinger.

Social

Sensemaking skabes både af os selv, men også igennem en social interaktion med menneskerne omkring os

Ongoing

Sensemaking er en løbende proces, som ikke stopper på et givet tidspunkt.

Focused on extracted cues

Handler om hvordan den enkelte igennem en række remedier kan forstå ændringen i en dagligdagskontekst.

Driven by Plausability

Individet er ikke drevet af akkurate målinger, men er i stedet fokuseret på, hvad der er plausibelt i den givne situation. (Weick 1995: 17-65)



Hvis den enkelte ikke får mulighed for at gennemgå denne proces, vil det resultere i at den givne teknologi enten vil blive tilsidesat i forhold til kendte teknologier eller reelt bliver misbrugt, på grund af manglende forståelse for dens relevans (Orligowski 1993). Derfor er løsningen på en implementering i et perspektiv af sensemaking ikke at sørge for, at alle for den samme opfattelse af den nye teknologi, men i stedet sikre, at alle skaber deres egen positive forståelse af den givne situation, som samtidig stemmer helt eller delvis overens med det rationale, der ligger til grund for implementeringen.

Jeg vil i det kommende analyseafsnit bruge figuren ovenfor, som udgangspunkt for at finde løsninger på de opstillede udfordringer. Dette sker ved at identificere cue, frame og relation, for derefter at forstå om der er tale om ambiguity eller uncertainty og så vælge de egenskaber som jeg mener er nødvendige at fokusere på, for at skabe en løsning.

Sense of presence

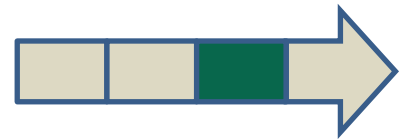
Lehman og Conceicao har igennem en lang række online undervisninger, skabt begrebet sense of presence. I værket "Creating a sense of presence in online teaching" beskriver de, hvorledes man kan skabe bedre forhold for online undervisning ved at skabe en bedre presence for den enkelte. Denne presence handler om at:

"Its about being there and being together"(Lehman 2010:7)

Med dette menes, at individet skal forstå de muligheder rummet giver og kunne agere med de andre individer i rummet. Når man forsøger at forstå denne teori, skal man arbejde på tre niveauer i forståelsen af individet: (Lehman 2010:8)

1. Social aspekt

- som handler om, at individet har redskaberne til at kunne begå sig i en interaktion i det givne online rum.



2. Psykologisk aspekt

- som handler om, at teknologien ikke længere er en distraktion, og det enkelte individ frit kan udfolde sig

3. Emotionelt aspekt

- Som handler om, at individet skal have mulighed for ikke bare at modtage og give feedback, det skal gøres via følelser, så det er muligt for den enkelte at gøre indirekte indtryk på alle andre.

I tabellen nedenfor er der en oversigt over de begreber, der arbejdes med indenfor sense of presence. Det er disse jeg vil tage udgangspunkt i, i den kommende analyse.

Sense of presence			
Perspectives of presence	Types of experience	Modes of presence	Dimensions of the learner
Social aspect	Subjektiv	Realism	Thought
Psykologisk aspekt	Objektiv	Immersion	Emotion
Emotionel aspekt	Social	Suspension of disbelief	Behavior
	Environmental	Involvement	

Tabel 14: De vigtigste begreber i teorien omkring sense of

Når man i online undervisning skal gøre det enkelte individ kompetent, tages der først udgangspunkt i hvilken type experience man gerne vil give individet med det givne redskab.

Types of experience

Når der skal vælges typer af oplevelser, skal man huske at det er den samlede oplevelse af online rummet der beskrives.

Den **Subjektive oplevelse** tager udgangspunkt i den personlige og psykologiske oplevelse og finder sted i den enkeltes bevidsthed. Oplevelsen fokuserer på at individet skal have en oplevelse af at være sammen med

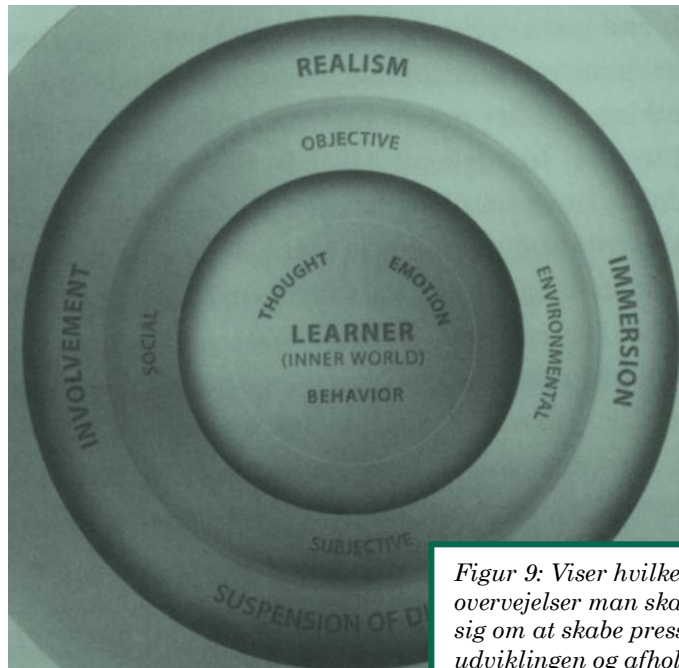


underviseren igennem psykologiske udfoldelser. Sker dette ikke vil individet typisk føle sig utryk og have svært ved at interagere.

Den objektive oplevelse fokuserer på individets evne til at føle, at han er i samme lokation som de andre deltagere, selvom de i virkeligheden er mange kilometer fra hinanden. Typisk vil en mangel på denne forståelse, få individet til at undgå deltagelse i online undervisningen.

Den sociale oplevelse

handler om at alle individer får en forståelse af at de er til stede i et rum med andre individer, og både kan forstå og interagere med disse løbende i undervisningen. Typisk vil inddragelse og gruppearbejde styrke det enkelte individs forståelse af den sociale kontekst. Modsat vil en manglende forståelse føre til at individet ikke deltager.

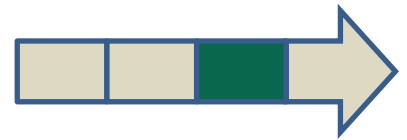


Figur 9: Viser hvilke overvejelser man skal gøre sig om at skabe presence i udviklingen og afholdelsen af den enkelte online session (Lehman 2010: 22)

Den **environmentale oplevelse** tager udgangspunkt i at individet har en fuld forståelse af den anvendte teknologi, og hvorfor ting kan gå galt. Og samtidig har et overblik over hvilke type teknik der bliver brugt igennem undervisningssessionen, således at han både kan interagere og reagere i forhold til andre brugere. Det er muligt at skabe en god oplevelse for individet, selvom denne kun kender dele af den brugte teknologiske ramme.(Lehman 2010:13-17)

Modes of presence

Det andet niveau som er vigtigt at forholde sig til, er mode of presence – hvordan



man ønsker, at det enkelte individ skal føle sig til stede i undervisningssituation, og hvordan denne skal kunne relatere dette til en anden kontekst

Realism bygger på at oplevelsen skal lægge så tæt på den som individet har i en hverdagsrammen, derfor vil der her være oplevelser fra hverdagen der sikre at individet kan begå sig i situationen.

Immersion skaber en virtuel verden, hvor den enkelte har en avatar. Dette betyder at den enkelte kan adskille sin undervisningsverden fra den normale hverdag og dermed blive motiveret

Suspension of disbelief, bygger på at man ved at placere individet i en verden der har en anden historie, end hans daglige hverdag vil kunne få ham til forstå nye sammenhænge for ellers gængs viden.

Involvement, bygger på at brugeren løbende bliver involveret i undervisningen som en partner til underviseren.. (Lehman 2010:17-19)

Dimensions of the learner

Når man har overvejet, hvilken oplevelse brugeren skal have og hvordan han skal føle sig til stede i onlinerummet, skal man til sidst afklare hvordan man ønsker at individet skal modtage den givne læring. Dette kan typisk ske igennem:

Thought, vil typisk tage udgangspunkt i tanker og at skabe en reflektiv proces hos den enkelte.

Emotion. En session med vægt på følelser vil stille mere direkte og umiddelbare spørgsmål og afkræve direkte svar

Behaviour. En online session der fokuserer på individets behaviour vil typisk fokusere på at man skal have fingrene i jorden og afprøve det man lærer selv.(Lehman 2010:20-22) De fleste online sessioner vil være en blanding af interaktioner hvor alle disse tre tilgange er repræsenterede. Jeg vil i den kommende analyse bruge modellen til at foreslå løsninger på de udfordringer, som er opstillet i analyse 1.



Analyse 2

Analyse 2 - Kulturelle forskelle

Jeg fandt i den tidligere analyse at en af de store udfordringer i forbindelse med brugen af Adobe Connect var at:

Udfordring 1: Kulturelle forskelle betyder at folk har forskellige tilgange til onlineinteraktion

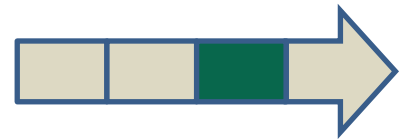
Jeg vil først præsentere hvilke nye opdagelser jeg gjorde mig igennem de 4 online sessioner. Herefter vil jeg foreslå en række løsninger ud fra en løbende analyse af de kulturelle udfordringer på Grundfos

Observation af online sessionerne

Den initierende undersøgelse, viste at der kunne være stor forskel på, hvordan folk fra forskellige kulturer på Grundfos oplevede en online undervisningssession. Dette kom ligeledes klart frem igennem observationer af de 4 sessioner. Det viste sig, at den amerikanske session var meget frembrusende og fokuserede meget på følelser, og hvorimod den asiatiske var meget tilbageholdende og fokuserede på refleksive overvejelser og chat (Observation bilag 2). Dette var som sådan ikke et problem, da alle på de to sessioner der hovedsageligt var opdelt nationalt, virkede til at forstå denne tilgang. Den reelle udfordring kom til syne i de to andre sessioner som havde deltagere fra flere nationer. De forskellige kulturelle tilgange betød, at der var meget stor forskel i hvordan sessionen blev opfattet af brugeren, og dette betød at interaktionen blev væsentligt svære at få til at hænge sammen.(observation, bilag 2)

Løsning på området - sensemaking

Umiddelbar skete der det, da Grundfos indførte Adobe Connect, som **cue** til en ændring af undervisningsmetoden, at det blev lagt ud i en række forskellige kulturelle dele (Frames). I disse situationer har langt de fleste afdelinger taget systemet til sig, fordi de kan forholde sig til det i en relation til deres lokale kontekst. En af fordelene ved onlinemediet er imidlertid, at man kan agere på tværs af kulturelle grænser og i disse tilfælde vil det blive



skabt en uncertainty for en række brugere, fordi den opbyggede forståelse individet har i den enkelte kultur (frame), bliver modsagt at individer fra en anden kultur (frame).

Jeg foreslår at man udvikler en bedre samlet sensemaking i Grundfos på følgende måde.

For det første skal der skabes en ændring af kulturen i de enkelte frames. Her kan man igennem en **enactment** i lokalemiljøet skabe en forståelse af, at når man agerer online med folk fra andre kulturer, skal man være opmærksom på, at interaktionen vil være anderledes, og at undervisningsgangen vil tage hensyn til begge kulturer. Derfor kan sessionen for den enkelte måske virke mindre optimal, men i helheden giver det en bedre kulturel oplevelse for alle i rummet. Dette skal derefter udleveres i en **ongoing proces**, hvor man løbende forsøger at opbygge denne forståelse i de enkelte frames. Denne ændring skal både ske igennem en proces, hvor underviserne gør det klart for den enkelte hvorfor det er vigtigt for ham at interagere med folk fra andre kulturer. Men også igennem en **retroperspektiv** proces hvor individet løbende kommer på sessioner med folk fra andre kulturer og igennem en reflektiv evaluering med sine omgivelser og underviserne lærer at forstå og begå sig således at der kommer en fælles kulturel forståelse i online rummene.

Dette skal nødvendigvis suppleres af en ongoing proces, hvor man på PDJA skaber en række online rum, som bedst muligt giver mulighed for, at folk fra forskellige kulturer kan forstå hinanden og agere sideløbende.

Løsninger - sense of presence

For at skabe et onlinerum, der favner kulturelle forskelligheder, skal man nøje overveje hvordan det skal opbygges, og hvilken oplevelse man ønsker at give den enkelte bruger.

I opbygningen af dette rum bør underviseren især fokusere på at give brugeren en **objektiv** oplevelse, som kan sikre, at individet kan nedbryde den fysiske barriere i forhold til at interagere med de andre individer.

Ligesom det gerne skulle betyde, at det enkelte individ får en oplevelse af



fællesskab, som han kan tage med sig fra undervisningsgangen og bruge i sin frame. Dette skal suppleres med en **social** oplevelse, hvor individet får en følelse af at han kan kommunikere og agere med de andre individer. Således at de også har mulighed for at respondere og diskutere mulige kulturelle forskelle.

Derudover er det vigtigt at underviseren ligger en klar linje i sit valg af **mode of presence**. Med udgangspunkt i at der skal ske en gensidig kulturel forståelse i sessionen, foreslår jeg, at man her fokuserer på **involvement**, hvor underviseren sikrer at der bliver brugt interaktionsformer, der passer til de typer af kulturer som deltager for derigennem at give dem lige muligheder for at interagere og opleve online sessionen. Dette har også den fordel at det er en tilgang der harmonerer godt med nogle af tilgange man allerede i dag arbejder meget med på PDJA.

Til sidst mener jeg at man skal fokusere læringsdimensionerne på en reflektiv **tænkende** tilgang. Det skyldes, at der er et ønske om at sætte gang i en reflektiv proces ved den enkelte. Andre tilgange kan derfor blive meget overvældende igennem overdrevet brug af følelser. Jeg mener dog samtidig, at man løbende skal sørge for at man får fokus på alle 3 aspekter således at man sikrer at alle de kulturelle tilgange repræsenteres.

Disse ændringer skal ligesom skabelsen af sensemaking ske i en løbende proces. Hvor den enkelte i stigende grad bliver præsenteret for andre rammer for undervisning. Det er dog vigtigt at man i denne sammenhæng skaber en ramme for brugen således at man løbende holder fast ved nogle af de rammer, som man i den enkelte kursists (frame) har implementeret, som han derfor allerede er tryk ved.



Analyse 2 - undervisningssituation

Det viste sig i analyse 1, at der var store forskelle på, hvordan den enkelte opfattede undervisningssituationen. Denne forskel gjorde sig både gældende mellem brugere og undervisere, men også internt mellem underviserne.

Derfor står man i Grundfos overfor følgende udfordring.

Udfordring 2: Undervisningssituationen og formålet med denne, bliver opfattet forskelligt fra individ til individ

Jeg vil beskrive løsningerne ud fra en ændring i den generelle sensemaking og fokusere på henholdsvis forholdet mellem bruger og bruger, underviser og bruger og underviser og underviser.

Observation af onlinesessioner

Der blev i beskrivelsen af udfordringen lagt fokus på flere situationer, hvor der kunne opstå forskellige definitioner mellem individer, de uddybende observationer viste dog, at:

”der en meget kontinuerlig forståelse af hvad der skal ske og alle ved hvorfor de er i rummet”.(Observation bilag 2)

Typisk er de enkelte brugere forberedte på, hvad der skal ske på den enkelte undervisningsgang. Dette skyldes formentligt at PDJA løbende udsender introbreve til kursisterne og denne kursusinformation har sikret en indledende god subjektiv oplevelse. Det sikrer at individet ikke som udgangspunkt er bange for at dukke op til den enkelte online session.

Løsning - Kursister vs underviser

Den forståelsesforskel der findes mellem den enkelte kursist og underviseren, er dermed den største udfordring. Her er det 2 modpoler. Kursistens opfattelse er at de nye online medier er fleksible, nemme, kræver et minimum af forberedelsestid og giver en mulighed for multitasking. Hvorimod er den gennemgående holdning blandt underviserne at man forsøger at beskrive undervisningsgangen som ligeså vigtig som et ansigt til ansigt session:



"Have en holdning om at det stadig er undervisning og vigtigt for hverdagen...som kan bruges i den enkeltes hverdag"(Interview, Bilag 2)

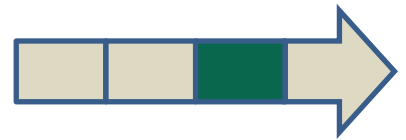
Denne forskel skaber tydeligvis en irritation blandt underviserne, som ønsker at deres syn på undervisningen skal adopteres af kursisterne. For finde en løsning på dette misforhold, er det vigtigt at forstå, at der i dag fra underviserens side er en **ambiguity** overfor den måde, som brugerne prioriterer onlinetræningen. Denne ambiguity stammer fra at underviserne også underviser i ansigt-til-ansigt forløb, hvor der fra kursisternes side er en anden dedikation og derfor har underviserne delvist samme forventning til brugeren online

Jeg foreslår følgende tiltag for at løse dette problem:

1. at underviseren forsøger at ændre denne opfattelse ved at fokusere på, at skabe en plausibel forklaring på, hvorfor kursistens tilgang giver mening. Dette kan eksempelvis gøres ved at fokusere på hvor fleksibelt det gør den samlede virksomhedsstruktur.
2. at der sættes et socialt fokus hos undervisningsgruppen således at de løbende kan støtte hinanden i at denne ændring er til fordel for dem såvel som organisationen.
3. at der arbejdes målrettet med at skabe en række cues i trænerens hverdag der løbende minder dem om disse fordele, det kunne være udtalelser fra glade fleksible brugere eller løbende målinger der viser dem, hvad deres undervisning betyder for organisationen som helhed. Dette vil formentligt være med til at genoprette den faglige stolthed hos den enkelte underviser.

Hvis det ovenstående suppleres med en accept fra kursistens side af at der sidder en gruppe mennesker og gør et stort stykke arbejde for dem. Hvilket eksempelvis kunne vises ved at de påtager sig ansvar og melder fra, hvis de er forhindret i at deltage

Så vil det være muligt at holde fast i fordelene ved onlinemediet, samtidig med at underviserne kan opretholde lysten til at undervise selvom de ikke har samme kontakt med brugeren som i en ansigt til ansigt setting.



Løsning – underviser vs underviser

Såfremt den ovenstående skal gennemføres vil det formentligt være underviserne, der skal stå for ændringerne. Derfor er det vigtigt at sikre, at de har samme opfattelse af formålet med online undervisningen. Jeg vil vurdere, at man igennem den ovenstående proces kan komme meget langt med dette. Men den vil yderligere kunne styrkes ved at underviserne bliver bedre til løbende at dele nye overvejelser omkring online mediet og dets muligheder. Dette vil både betyde at den enkelte igennem den sociale deling kan få en endnu stærkere forståelse af onlinemediet i organisationen og de fremtidige udfordringer. Det vil samtidig også sikre at man overfor brugerne kan skabe en fællesforståelse således bliver nemmere for denne at gå fra den ene til den anden undervisningsgang uden maskefald.

Analyse 2 – 2 scener

I analyse 1 fandt jeg frem til at en af de store problemstillinger som underviserne stod overfor i hverdagen var at:

Udfordring 3: Det enkelte individ skal agere på 2 scener samtidig og nedprioriterer derfor online undervisning

Observation af onlinesession

I dette lå der at brugerne typisk skulle agere i 2 situationer samtidig, og undervisningssituationen blev derfor enten afbrudt eller nedprioriteret i forhold til møder og salgsaftaler. Typisk foretog brugerne sig også igennem multitasking andre ting sideløbende med undervisningen. Igennem de efterfølgende observationer, kom en hel tredje aspekt frem. Nemlig at man på Grundfos har en kultur for at arbejde i store fællesrum, dette betyder at:

” En af brugerne nævnte at han ikke kunne bruge mikrofonen i dag, fordi det ville forstyrre hans kollegers arbejdsrutiner fordi de sad lige ved siden af ham, det betød at han ikke kunne deltage i interaktionen senere i sessionen” (Observation, bilag 2)



Brugeren er udsat for enten, at han ikke kan deltage i interaktionen eller at kolleger løbende vil afbryde ham med spørgsmål eller larm.

Løsning 1- to scener

Den første løsning jeg vil foreslå er, at det enkelte individ kun skal agere på en scene ad gangen. Dette kan gøres ved, at der kommer en samlet forståelse i Grundfos af at onlineundervisning kræver et rum, hvor den enkelte kan fordybe sig i sin ageren og fremtoning i onlinerummet. Dette beskrives dog:

”Det ville være meget svært, og jeg tror at vi skal vælge vores kampe med omhu” (interview, bilag 2)

Dette er dels en økonomisk udfordring, men samtidig kræver det en ændring i opfattelsen af, hvad et online møde er. For at ændre sensemaking omkring brugen af online rummet vil det kræve, at PDJA igennem en række **extracted cues** i hverdagen vil kunne få den enkelte til at indse, at det var en fordel for ham selv, at han kunne fokuserer fuldt ud på onlineundervisningen når den kører og der bliver afsat tid i kalenderen. Hvis denne proces gennemføres er det muligt at den enkeltes kolleger og han selv, igennem en prioritering af online undervisningen, vil kunne nå samme dedikation til onlinerummet selvom de sidder i et fællesrum. Dette kunne passende laves som en del af den proces der er foreslået i analyse 2 – kulturelle forskelle.

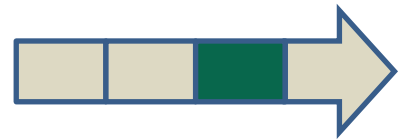
Løsning 2 – to scener

En anden løsning er at målrette undervisningen således at brugeren er obs på de vigtige momenter og underviseren her sikrer at individer vil deltage aktivt i undervisningen.

I dag bruger man på Grundfos Involvement til at sørge for at den enkelte bliver aktiv i undervisningen og derved skabe en presence i rummet:

” Hvis de ikke vil være herinde, så kan vi ikke holde dem her, men vi kan sørge for at give dem en reel valgmulighed” (Interview bilag 2)

Jeg foreslår 2 tiltag til løsning af dette:



1. Det ubevidste valg, gøres mere klart for den enkelte, ved at underviseren fokuserer på at skabe en subjektiv oplevelse for det enkelte individ. Hvilket gør at han får en psykologisk tilknytning til rummet og derigennem får svært ved at forlade det til fordel for en anden scene
2. Derudover bør underviseren arbejde med at opbygge et social oplevelse i forhold til de andre individer i rummet. På denne måde kommer den enkelte til at stå til ansvar for nogle andre individer i undervisningsrummet og han kan derfor nemmere sige nej til spørgsmål fra kolleger på den anden scene.

Det bliver nok meget svært for den enkelte underviser at bruge denne metode, hvis der er for mange brugere i rummet, i den situation vil:

”Man vælge nogle få, som kan bidrage med de relevante ting, også fordi man ikke har tid til at søge efter en der vil deltage” (Interview, bilag 2)

Den tredje løsning jeg kan foreslå er at arbejde på at skabe en immersion, hvor der fokuseres på at gøre undervisningsoplevelsen, så forskellig fra en hverdagsoplevelse, at de 2 scener ikke kan sammenlignes og det derfor ikke bliver en så stor udfordring for den enkelte at agere på dem begge samtidig.

Analyse 2 – setting og forberedelse

I den tidligere analyse nåede jeg frem til at det var et stort problem for mange nye brugere at de:

Udfordring 4; Det enkelte individ kender ikke settingen og kan derfor ikke forberede sig

Observation af onlinesessioner

På Grundfos har man indført onlinesessionen, Adobe Connect tryout, som har følgende formål:

*”Sessionen har til formål at gøre dem trygge i rummet, de skal vide hvordan man interagerer og forholder sig til at blive undervist i et online miljø”
(Line, Interview, bilag 1)*



Det har vist sig at store dele af online brugerne ikke har været på denne session, inden de skal deltage i deres første online undervisningsgang. Det betyder at det enkelte individ ikke kan forberede sig på den setting, det skal agere i, og de individer de skal interagere med. Derfor vil mange have svært ved at bruge undervisningen konstruktivt.

Løsning 1- setting

Den første måde at give individet et billede af settingen, er ved at fokusere på de omgivelser, de skal ind at interagere i, selve rummet. Her foreslår jeg at man fokuserer på et emotionelt aspekt og igennem en enviromental oplevelse forsøge at sætte fokus på rammerne for lokalet og derved fjerne frygten for nedbrud af den givne situation. En sådan følelse vil formentligt komme igennem en kontinuerlig brug og en kulturel ændring, som beskrevet i analyse 2-klturelle forskelle.

Jeg vil foreslå, at PDJA i stedet fokuserer på at skabe en tutorial video, som kan give individet et visuelt billede af den setting, han forventes at, kunne agere i. Her ville det være relevant at tage udgangspunkt i den allerede eksisterende tryout session (bilag 6). Dog skal man have for øje, at videoen ikke må blive for lang, da kursisterne i så fald formentligt vil lade være med, at benytte den. En anden vigtig overvejelse er hvor den skal distribueres, for at de rigtige brugere får nemt adgang til den og for set den forud for sessionen. Jeg foreslår at man placerer videoen i onlinerummet, så den afspilles lige inden sessionen starter Fordi;

”De fleste brugere kommer online inden det reelle starttidspunkt, og mange begyndte at bruge interaktionen med hinanden inden undervisningen”(observation, bilag 2)

Derfor er det reelt muligt at lade videoen køre i online rummet 15 minutter inden sessionen starter. Det har den fordel, at kursisterne får set introen lige inden de skal agere i settingen, og derfor vil det give dem en forståelse af settingen som de kan bruge aktivt. Her skal man dog være opmærksom på, at en række kursister måske aldrig kommer online, fordi introen ikke har givet dem overskuddet inden settingen, Derfor bør link til videoen også sendes ud



dagen før sessionen, og den skal være tilgængelig på PDJAs hjemmeside, således det bliver muligt at skabe sig et retroperspektivt billede af settingen igennem andre kanaler.

Løsning – ukendte interaktionsmetoder

Det tredje forslag jeg har fokuserer på er, at give individet en forståelse af, hvem det skal agere med så tidligt som muligt i processen. Dette er fokus fordi tidligere forskning viser at individet, også online har brug for at forstå sig som en del af en større gruppe, for at kunne agere i en meningsfuld interaktion (Garrison 2007) Jeg foreslår at dette gøres igennem en social oplevelse, hvor den enkelte får muligheden for at stifte bekendtskab med sine medaktører. Dette gør man allerede delvist på Grundfos.

” Sikre at det enkelte individ for en god oplevelse, eksempelvis bruger vi løbende det at spørge ind til de enkelte for at sikre at de føler sig hørt, ligesom vi giver dem tid til i starten og slutningen at chatte om hvordan det går i hverdagen”(Interview, bilag 2)

Jeg foreslår, at PDJA gør denne intro obligatorisk, og samtidig udvider den, således at det forventes at deltageren fortæller om sig selv i starten af sessionen og hvad de arbejder med i Grundfos. Dette kunne efterfølges af en visuel præsentation i form af et billede eller lignende. Dette vil for det første betyde, at det enkelte individ kan forholde sig til sine medaktører og se, at han ikke sidder i et tomt rum. Derudover vil det betyde, at det enkelte individ ved at der er forventning om, at han fremstiller sig selv i den sociale kontekst, og derved kan han skabe en relevant personal front, der gør ham tryk i den givne situation. Denne personal front vil han være i stand til at fremstille ud fra den environmentale tilgang som introvideoen har skabt, og det sikrer at han har redskaberne til at agere i rummet,



Analyse 2 -Interaktion

Trænerne på Grundfos fokuserer meget på at bruge interaktion til at aktivere brugerne, således de får mest muligt ud af undervisningen. Det har dog vist sig at for nogle brugere er:

Udfordring 5: Interaktions metoder er ukendte for brugere og skaber utryghed ved undervisningen.

Jeg vil i dette afsnit kort beskrive hvordan den nye empiri har ændret fokus for løsningen til udfordringen. Jeg vil herefter med hjælp fra teorien om sense of presence foreslå en konkret løsning.

Når man som underviser fokuserer så meget på involvement, som underviserne på Grundfos gør, så løber man samtidig den risiko, at hvis nogle brugere ikke deltager i denne, vil de have meget svært ved at få noget ud af undervisningen.

Det viser sig at de typiske sessioner på Grundfos gør brug af mange forskellige interaktionsredskaber, men de uddybende observationer har vist at:

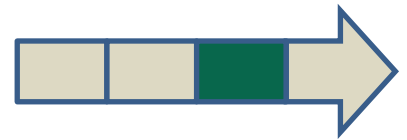
”Typisk deltager de fleste kun rigtigt i en type interaktion, og har svært ved at forholde sig til mange forskellige interaktioner” (Observation, bilag 2)

Der bliver vist mange forskellige interaktionsremedier, men typisk er der kun få der bliver brugt direkte. Det betyder også at en del af den involvement, der bliver foretaget kan den enkelte bruger have problemer med at deltage i.

Det viste sig samtidig at det ikke var nogle bestemte typer af interaktioner, som den enkelte havde svært ved at bruge, men i stedet var dette typisk bestemt af, hvilke der tidligt i forløbet blev præsenteret for dem:

”Det viste sig at allerede tidligt i interaktionen brugte brugerne polls, ligesom de smalltalkede i mikrofonerne, dette fik flere til at bidrage til denne metode, og chatten blev derfor gjort lidt overflødig”(Observation, bilag 2)

Når man har sat sig ind i en type af interaktion vil man typisk bruge den som udgangspunkt i resten af sessionen, derfor bliver det svært at sætte sig ind i



en ny interaktionsform under en session, fordi den tryghed der er skabt omkring den subjektive oplevelse vil blive sat på prøve, ved at indføre nye modes for social interaktion.

Løsning - tidligere interaktioner

Jeg forslår 2 tiltag til at løse dette

1. Underviserne skal i planlægningen af den enkelte session, forholde sig til, hvilken social oplevelse de ønsker at give den enkelte bruger og hvordan man især former den psykologiske aspekt af sense of presence. Herigennem giver de brugeren en tryghed i forhold til interaktionsværktøjer, så han allerede tidligt i sessionen bliver i stand til at udtrykke sig overfor sine medbrugere, Swan mfl. Beskriver nemlig hvordan især den sociale presence, selvom den opstår i undervisningslokalet, så betyder course design faktisk i denne sammenhæng mere end man umiddelbart skulle tro (Swan 2007).
2. Det er vigtigt at sessionens forløb og rammen om denne, bliver præsenteret tidligt. Det ville i denne sammenhæng være oplagt at indtænke fremstillingen af en tutorial video som en del af planlægningen af det enkelte kursusforløb. Denne skulle i så fald præsenteres inden sessionens start. Det vil tvinge underviserne til at tage stilling til hvilken oplevelse de ønsker at give kursisterne. Samtidig giver den underviseren mere tid i sessionen fordi den er asynkron, så den kræver ikke undervisernes tilstedeværelse. Dertil kommer at den kan bruges senere af den enkelte kursist såfremt han løbende kommer i tvivl om hvordan han skal forholde sig til den enkelte interaktionsform.

Typisk vil denne tidlige beskrivelse af interaktionen gøre brugeren trykke ikke bare ved teknikken og settingen i rummet, men også give dem en tryghed omkring hvordan de både kan, men også forventes at interagere løbende i den givne onlinesession.

Denne video vil samtidig have den fordel at underviseren indirekte bliver nødt til at træffe valg i forhold til hvilke redskaber han vil bruge som interaktion. I denne sammenhæng er det essentielt at der fokuseres på få



hovedinteraktionsformer fordi, man ved at bruge færre midler, samtidig automatisk vil give en bedre subjektiv oplevelse af situationen. Dette er en balancegang og en af de største udfordringer ved brugen af involvement i undervisningen, da tidligere undersøgelser argumenterer for at det er nødvendigt at foretage mange forskellige interaktioner igennem en session for at fastholde brugeren (Hanna 2009). Her skal det dog slås fast at en reducere af interaktionsremedier absolut ikke betyder at man skal skære ned på interaktionen i sin helhed eller antallet af interaktionstyper. Ligesom det vil være muligt i specielle tilfælde vil være muligt løbende i sessionen at indføre nye interaktionsremedier såfremt dette er relevant, det vil dog kræve en tilsvarende oplæring af brugerne.

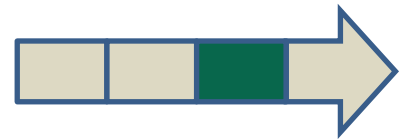
Del konklusion analyse 2

Jeg arbejdede i denne del af analysen ud fra følgende problemstilling:

Hvordan løser man bedst de udfordringer som Adobe Connect skaber for undervisere og kursister

Igennem en løbende analyse, kom jeg frem til følgende løsninger til de fem valgte udfordringer. Det viste sig, at de fleste kulturelle grupperinger i Grundfos, hver især havde implementeret Adobe Connect succesfuldt. Men når de mødtes på tværs af frames online opstod der udfordringer. Dette kan løses ved at fokusere på kulturelle forskelligheder lokalt i de enkelte afdelinger, og igennem en løbende retrospektiv proces, hvor det enkelte individ informeres og oplever disse forskelligheder gør den enkelte kompetent til at forstå og interagere med andre kulturer.

Man bør ligeledes i opbygningen af sessionerne fokusere på at skabe en objektiv og social oplevelse, således at der skabes en tryghed ved både rummet og de andre kulturer. Herudover kan man overveje at bruge involvement, men det er vigtigt at sikre, at disse giver alle kulturer mulighed for at interagere, så derfor bør man i første omgang fokusere på en reflektiv tænkende proces.



Det viste sig at brugerne typisk er temmelig enige om hvad der skal ske i sessionen. Fællesforståelsen mellem brugere og undervisere var til gengæld forskellig. Dette foreslår jeg, at man løser ved at skabe en plausibel forståelse af hvorfor online træning er vigtigt for Grundfos og udbreder denne forståelse både blandt undervisere og brugere. Derudover kan en ændret social opfattelse på PDJA sikre at der igennem en række cues i den enkeltes hverdag, eksempelvis roser eller markedsimpact, kan skabes en accept af at onlinemediet er meget forskelligt fra ansigt til ansigt undervisningssessionen. Denne ændring vil formentligt indirekte betyde, at der også internt imellem underviserne kommer en mere homogen opfattelse af den enkelte situation.

Online mediet har betydet at individet i mange tilfælde er tvunget til at agere på 2 scener samtidig. Dette kan man enten løse i en indirekte proces, hvor man skaber en kulturel forståelse i organisationen omkring, at individet og dennes omgivelser skal acceptere at det kræver samme sociale og psykiske dedikation at deltage i en online undervisnings session. Dette kan hjælpes på vej løbende ved at underviserne giver kursisterne en tilknytning til rummet igennem en psykologisk eller social oplevelse, hvor den enkelte for svært ved at løsrive sig løbende fra undervisningen, eller igennem en immersion hvor det bliver nemt for individet at skille de 2 scener fra hinanden.

En sådan social oplevelse betyder dog samtidig, at man skal fokusere på hvordan man giver individet mulighed for at forberede sig til mødet med de andre individer i sessionen. Her foreslår jeg at man gør det obligatorisk at alle individer skal præsentere sig selv i starten af sessionen. Dette betyder både at individet bliver socialt bevidst om, hvem han skal interagere med, men samtidig giver man ham muligheden for at opstille en personal front så han kan føle sig tryk ved hvordan de andre oplever ham.

Denne personal front kan kun opstilles, hvis individet kender settingen. Her foreslår jeg, at man laver en introvideo, der beskriver, hvordan rummet ser ud, dette skaber en environmental forståelse af rummet der samtidig kan hjælpe ham til at blive tryk. Denne video kan samtidig bruges til at præsentere individet for de enkelte interaktionsremedier, her er det vigtigt at



underviserne allerede inden en session udvælger hvilke interaktionsremedier han vil gøre brug af og præsenterer dem tidligt i sessionen. Videoen vil derfor have størst effekt lige inden sessionen starter. I denne sammenhæng skal det ligeledes overvejes at der ikke bruges for mange forskellige interaktionsremedier, da dette kan forringe brugerens environmentale oplevelse betydeligt. Denne video vil skabe en ramme, som individet nemt kan agere i og gøre ham kompetent til senere at interagere med underviseren og de andre kursister.

De ovenstående løsninger kræver fuld dedikation fra undervisere og brugere hvis de skal skabes og implementeres, ligesom en holdningsændring kun kan skabes fra bunden af organisationen. Jeg vil i det kommende afsnit beskrive hvordan jeg igennem en workshop forsøgte at fremstille endnu mere konkrete løsninger, samtidig med at jeg forsøger at starte en proces omkring at skabe en sensemaking omhandlende mulige nye organisatoriske løsninger, løsningerne er kort opsummeret i tabel 15.

UDFORDRING	LØSNINGEN
KULTURRELLE FORSKELLE BETYDER AT FOLK HAR FORSKELLIGE TILGANGE TIL ONLINEINTERAKTION	<ul style="list-style-type: none">• FOKUSERE PÅ EN LØBENDE RETROSPEKTIV UDVIKLINGSFASE• SKABE OBJEKTIVE OG SOCIALE OPLEVELSER IGennem INVOLVEMENT
UNDERVISNINGSSITUATIONEN OG FORMÅLET MED DENNE BLIVER OPFATTET FORSKELLIGT FRA INDIVID TIL INDIVID	<ul style="list-style-type: none">• UNDERVISERE FÅR EN RÆKKE CUES I HVERDAGEN DER SIKRER AT DE BLIVER OPMUNTRET• UNDERVISERNE ACCEPTERER AT ONLINEMEDIET ER NEMT OG FLEKSIBELT FOR BRUGEREN
DET ENKELTE INDIVID SKAL AGERE PÅ 2 SCENER SAMTIDIG OG NEDPRIORITERER DERFOR ONLINE UNDERVISNING	<ul style="list-style-type: none">• FORSTÅELSE I HELE ORGANISATIONEN AG AT DET KRÆVER SOCIAL OG DEDIKATION AT DELTAGE I EN ONLINE UNDERVISNING• SOCIAL DEDIKATION SÅ BRUGEREN IKKE LØBENDE KAN NEDPRIORITERE RUMMET.
DET ENKELTE INDIVID KENDER IKKE SETTINGEN OG KAN DERFOR IKKE FORBEREDE SIG	<ul style="list-style-type: none">• GØRE EN SELVPRÆSENTATION OBLIGATORISK FOR ALLE I ONLINESESSIONEN.• FREMSTILLE EN INTROVIDEO DER FORKLARER SETTINGEN KORT
INTERAKTIONS METODER ER UKENDTE FOR BRUGERE OG SKABER UTRYGHED VED UNDERVISNINGEN	<ul style="list-style-type: none">• SØRGE FOR AT BRUGEREN IKKE PRÆSENTERES FOR FOR MANGE INTERAKTIONSREDSKABER• IGennem EN INTROVIDEO I STARTEN AF SESSIONEN PRÆSENTERE DE VALGTE INTERAKTIONER FOR BRUGEREN

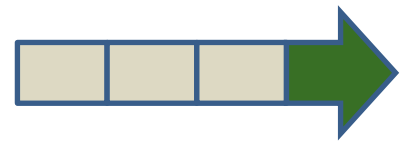
Tabel 15: viser de endelige løsningsforslag



FASE 4



Hvordan kan man konkretisere løsningerne så de kan implementeres på Grundfos?



Metode 4: Konkretisering af løsninger

Formålet med denne metode er at indhente data til svar på følgende problemstilling:

Hvordan kan man konkretisere løsningerne så de kan implementeres på Grundfos?

Jeg har valgt at tage udgangspunkt i en afsluttende workshop, som har til formål at samle en gruppe mennesker, der ikke normalt arbejder sammen, således at de i fællesskab kan skabe løsninger og forståelse for et givent problem. Dette kan enten være igennem en meget konkret workshop som Muller beskriver:

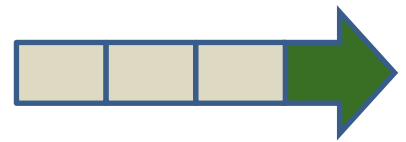
“In PD, workshops are usually held to help diverse parties (“interested parties” or “stakeholders”) communicate and commit to shared goals, strategies, and outcomes (e.g., analyses, designs, and evaluations, as well as workplace-change objectives)” (Muller 2002:5)

Workshoppen har 2 delformål, som det er vigtigt at holde sig for øje igennem den næste række af valg.

1. at give deltagerne i workshoppen en forståelse af udfordringerne og løsningsmulighederne, igennem en gensidig kreativ proces, hvor brugerens oplevelser er i fokus.
2. i samarbejde med brugerne, at skabe kontekstbestemte løsninger, der kan implementeres på Grundfos, ud fra den opstillede viden.

Når man arbejder med workshops, kan man tage udgangspunkt i mange forskellige typer alt efter formålet. Jeg vælger i dette projekt at tage udgangspunkt i metoden ”Fremtidsværkstedet”, som blandt andet Keld Bødker tager udgangspunkt i, fordi:

”har det formål, at der udarbejdes et fælles bud på en forandring eller en løsning af en given problemstilling, som en gruppe af mennesker er utilfredse med” (Bødker 2008: 278)”



Denne metode favner direkte den første af mine formål, og jeg vil i den videre udarbejdelse løbende, beskrive hvordan jeg i en kreativ proces indarbejder den anden. Først vil jeg dog beskrive de valgte brugere kort:

Valg af respondenter

Da et af formålene er at skabe en fællesforståelse af udfordringerne med online undervisning, var det oplagt at invitere undervisere som deltagere i workshoppen.

Det blev prioriteret at en så stor gruppe som muligt deltog, da dette ville gøre udbredelsen af forståelsen endnu stærkere. Derudover forsøgte jeg at skabe en diversitet blandt brugerne, fordi der er tale om brugere med en vidt forskellig baggrund der underviser og udvikler i vidt forskellige ting, og derfor kan give forskellige inputs til løsningerne.

Jeg har valgt at inddele brugerne i grupper af 4, for at sikre at alle kan komme til orde, og så i stedet lade dem videns dele igennem fremlæggelser til sidst.

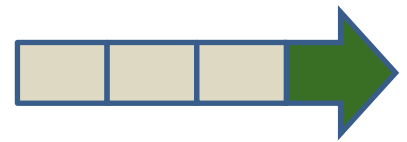
PERSON	JOB	UNDERVISER I:
MIA	PDJA – ONLINE TRÆNER	ONLINE KOMPETENCE
TINA	PDJA – ONLINE TRÆNER	ONLINE KOMPETENCE
LARS BJARKI	PDJA – TRÆNER	LEDELSE
LINE	PDJA - TRÆNER	LEDELSE
BRUNO	TRÆNER	PUMPETRÆNING
JEPPE	PDJA TRÆNER	PUMPETRÆNING
CHRISTIAN	TRÆNER	ONLINE KOMPETENCE

Dette giver mulighed for at flere bliver inddraget i processen, ligesom det giver muligheden for at finde flere reflekserive løsninger samtidig.

Tabel 16 Oversigt over deltagerne i workshoppen

Gruppen består både af individer der træner ansigt-til-ansigt og personer der kun træner online. Ligesom forskellige afdelinger fra Grundfos er repræsenteret. Denne diversitet betød at der kom mange forskellige vinkler på de enkelte udfordringer.

Jeg valgte at afholde workshoppen på PDJA i Bjerringbro, dette betød at det passede ind i den enkeltes hverdag og logistiske planlægning, ligesom de relevante teknologier var til stede, såfremt det blev nødvendigt. En sideeffekt



var at den enkelte ikke under workshoppen skulle forholde sig til en ny setting og derfor kunne koncentrere sig fuldt om interaktionen.

Fremtidsværkstedet

Bødker mfl. beskriver i ”Professionel it-forundersøgelse” hvorledes man, igennem brugen af fremtidsværkstedet som værktøj kan skabe en fungerende workshop. Dette sker igennem 4 faser, som jeg har overført til mit projekt og operationaliseret til relevante metoder nedenfor. Dagsordenen for workshoppen fremgår af billedet nedenfor, samt uddybende overvejelser kan ses i bilag 3.

Forberedelse fasen

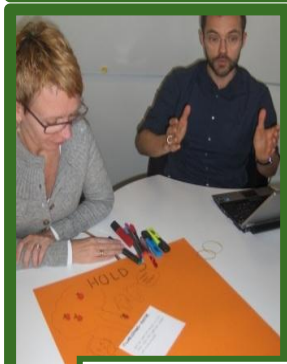
I forberedelsesfasen forberedes alt arbejdet, der skal føre til en relevant og velfungerende workshop (Bødker 2008:300). Jeg har i forberedelsesfasen fået hjælp af en gatekeeper der har stået for den direkte kontakt med brugerne, således at de har fået et ansigt på workshoppen. Derudover blev formål allerede inden workshoppen præsenteret i en mail, ligesom at den enkelte under hele workshoppen kunne holde sig orienteret omkring dagsordenen og formål på væggene i lokalet.

Dagsorden	
Tid	Aktivitet
13.00 – 13.15	Indledning
13.15 – 13.30	Oplæg om Udfordringer v/Rasmus
13.30 – 14.10	Workshop arbejde
14.10 – 14.20	Pause
14.20 – 14.35	Oplæg om løsninger v/Rasmus
14.35 – 15.20	Workshop arbejde
15.20 – 15.30	Afslutning



Viser dagsordenen og hvordan jeg holdte oplæg på Grundfos (disse kan se i bilag 3)

Kritikfasen



Viser brugerne arbejde og diskutere de forskellige udfordringer

I kritikfasen skal deltagerne kritisere en nuværende situation og problematik. På denne måde inspireres deltagerne af hinanden og de opnår en fælles oplevelse af problemet (Bødker 2008:303). Anden fase tog udgangspunkt i et oplæg der beskrev de udfordringer, som jeg i analyse 1 har fundet frem til, for at give deltagerne en række udsagn til overvejelser senere i processen. Herefter fik de 2 grupper til opgave igennem en reflektiv diskussion at udvælge de udfordringer, som de i den efterfølgende fase ville løse, samt at beskrive dem visuelt for mig og den anden gruppe. (Bilag 3)

Fantasifasen

I fantasifasen arbejdes der ud fra resultaterne fra kritikfasen, formålet med fasen er at finde og udvikle kreative løsninger på udfordringerne (Bødker 2008:302)

Denne fase foregik i to dele, først fik deltagerne et fagligt oplæg med fokus på mulige løsninger og hvordan disse relaterede sig til de valgte udfordringer.

Herefter skulle hver af grupperne igennem en faglig diskussion fremstille et produkt på deres valgte udfordring. Produktet skulle både indeholde et konkret løsningsforslag og en beskrivelse af hvordan denne kunne implementeres.

Til sidst blev der igennem en vidensdeling videreudviklet på begge løsningsforslag og reflekteret i samarbejde over positive og negative sider ved disse.

Viser hvordan brugerne i fantasifasen udviklede løsninger, de 2 hold arbejdede vidt forskelligt (se bilag 3 for flere billeder)



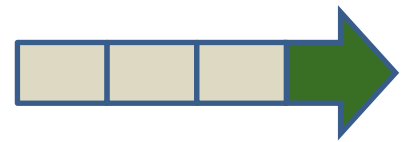
Virkeliggørelsens fasen



Viser brugernes endelige resultater.

I virkelighedsfasen skal løsningerne vurderes i forhold til om de er realistiske og kan indføres (Bødker:2008:303) Denne proces er sværest at planlægge i forhold til selve workshoppen. Dog må det overvejes at hele workshoppen har formålet at udvikle virkelighedsnære løsninger.

Dernæst bliver der især i den afsluttende fase skabt nogle meget konkrete løsninger. Den vigtigste opgave ligger dog



forude for at skabe ændringer på Grundfos. Dette sker for det første ved at den enkelte tager de samlede overvejelser med sig fra workshopen og begynder at ændre sin hverdag. Dette er samtidig baggrunden for mit andet fokus, da jeg allerede tidligt i processen gjorde det klart for både mig selv men også deltagerne at fasen efter workshopen er der hvor de egentlige ændringer finder sted.

Data

Jeg har valgt at fastholde data der beskriver processen igennem løbende at tage billeder af de relevante udfordringer. Dette blev gjort af en facilitator, da jeg tidligt i planlægningen vurderede at en sådan opgave ville gøre det svært for mig at stå til rådighed og styre selve workshopen. De enkelte faglige valg af udfordringer og løsningsforlag er fastholdt igennem kreative visuelle effekter, som er suppleret med optagelser af de enkelte fremlæggelser, hvor hver gruppe forklarer deres løsninger og de reflektive overvejelser der ligger bag. Denne data kan ses i bilag 3.

Databehandling

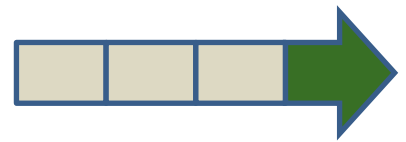
Jeg vil i dette afsnit beskrive, hvordan brugerne i workshopen prioriterede de enkelte udfordringer løbende igennem workshoppens 4 faser.

Prioriteringen var overladt til brugerne, jeg stillede 12 emner til rådighed og bad dem rangordne dem efter hvilke problem de ønskede at tage hånd om.

Dette blev gjort løbende igennem hele workshopen(bilag 3)

Type	Antal	Mængde/tid
Workshop	Prioriter fra 12 til 1 udfordring	Over 2 faser

Tabel 17: Data udgangspunkt analyse 3.



Dette er altså ikke en analyse af hvad der er vigtigst, men det giver et billede af hvilke udfordringer som blev prioriteret. Processen kan ses på billedet nedenfor.



Viser den proces hvor brugerne prioriterede deres udfordringer

Brugerne fandt igennem refleksive diskussioner frem til de udfordringer, som de mente var mest relevante at kigge på i en Grundfos kontekst. I den anden del af workshoppen blev de bedt om at fokusere på et enkelt emne, ud fra dem de tidligere valgte. Typisk betød denne proces at selvom man endte ud med et enkelt emne som det man fandt en hovedløsning til, så indgik elementer af de udfordringer der blev valgt i den initierende fase også i det endelige valg.

Nedenfor ses en figur der viser hvordan de 2 grupper gik fra at have 12 muligheder, til i sidste ende at vælge en hovedudfordring som de fremkom med en løsning på

VALG	VALG I FASE 1 HOLD 1	ENDELIGT VALG
BRUGER-FORHOLD		
USYNLIGE DELTAGERE	TILMELDINGSKULTUR	TILMELDINGSKULTUR
DEDIKATION		
INTERAKTION		
SETTING	INTERAKTIONSMULIGHEDER	
FÆLLES FORSTÅELSE		
MULTITASKING		
PRIORITERINGER	HOLD 2	
TILMELDINGSKULTUR	PRIORITERINGER	2 SITUATIONER
MØDEKULTUR	TILMEDLINGSKULTUR	
TO SITUATIONER	MULTITASKING	
INTERKATIONS MULIGHEDER	2 SITUATIONER	

Tabel 18: Oversigt over brugernes prioritering ud fra de 12 udfordringkort i workshoppen.



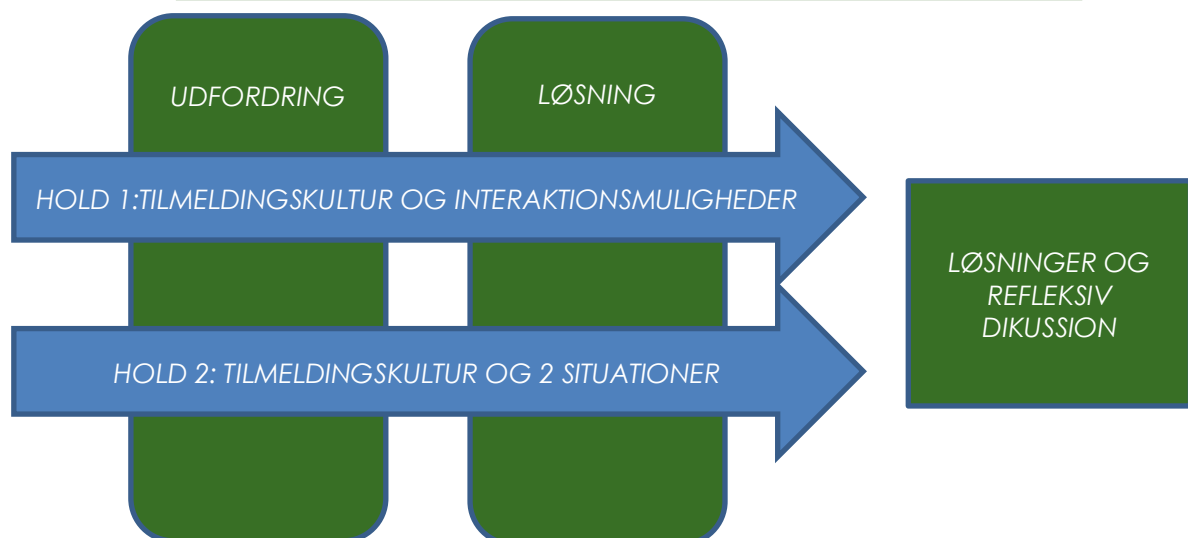
KONKRETISERING AF LØSNINGER

Denne analyse arbejder ud fra følgende problemstilling:

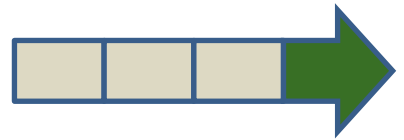
Hvordan kan man konkretisere løsningerne så de kan implementeres på Grundfos?

Denne analysedel har til formål at beskrive, hvordan løsningerne fra analyse 2 kan konkretisere, således at de passer ind i den relevante kontekst. Dette blev gjort igennem en workshop, hvor 2 grupper af brugere først ud fra 12 udfordringskort, skulle prioritere de mest relevante udfordringer og herefter hver især lave løsninger der fokuserede på en specifikt valgt udfordring. Der blev løbende diskuteret grupperne imellem, ligesom jeg bistod i udarbejdelsen. Det kommen afsnit er bygget op således:

Figur 10: Viser hvorledes hver af grupperne, valgte et eller flere fokusområder og så først diskuterede og fandt frem til udfordringerne og derefter løste dem, dette slutter i en refleksiv diskussion



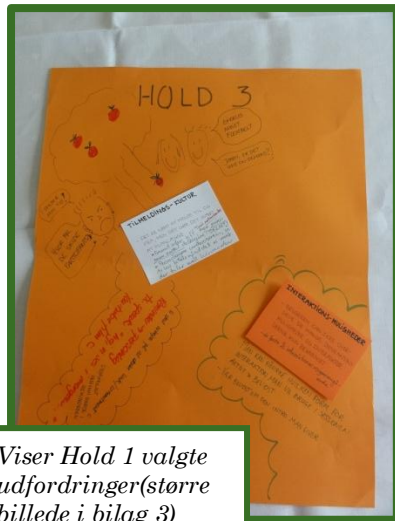
Først vil jeg gennemgå hold 1s valg af udfordringer og deres løsningsforslag. Derefter vil jeg gennemgå hold 2s valg af udfordringer og deres løsninger. Til sidst vil jeg i en refleksiv diskussion, forholde mig til deres løsninger, samt hvordan en workshop, som denne er en del af en større forståelses for at gennemføre ændringer, når man taler om en sensemaking proces.



Hold 1

Udfordring

Hold 1 valgte at tage udgangspunkt i deres egen hverdag, for at komme frem til hvad de så som de vigtigste udfordringer. Igennem en diskuterende proces kom de frem til at:



Viser Hold 1 valgte udfordringer (større billede i bilag 3)

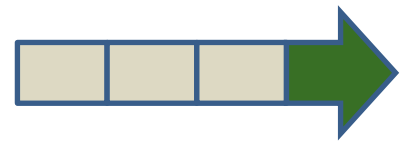
følgende udfordringer:

1. tilmeldingskultur
2. Interaktionsmuligheder

Den første udfordring tager udgangspunkt i tilmeldingskulturen og at det irriterer underviserne utroligt meget, at der ikke er en kontinuerlig forståelse af hvordan dette gøres på Grundfos.

”Og der har vi så de 2 modpoler, den sure lærer der siger: hvor er de skide participants henne, de spilder min tid. Og så på den anden side, de glade participants som endeligt har noget fleksibelt træning, og er det ikke en demand?” (Hold 1, bilag 3)

De beskriver ligeledes, hvordan PDJA formentligt selv har været med til at skabe disse skel mellem forståelsen hos kursisten og underviseren, fordi Grundfos har Grundfos Journey og andre E-læringsmoduler hvor brugerne, selv kan gå til og fra undervisningen. Derfor får brugerne indirekte den oplevelse af E-læring på Grundfos er noget man kan gå til som det nu passer ind i arbejdet. Udfordringen ligger derfor i at skabe en fællesforståelse af hvad E-læring er, men også at personliggøre den nye form for E-læring, så brugeren forstår, at det er mennesker og ikke PC-en de interagerer med, og der derfor også er forventninger til at brugeren deltager aktivt i fællesskabet. Men også at skabe en ændret forståelse hos dem selv omkring at forstå deltagerne og deres ageren. Derfor er det nødvendigt at se på tilmeldingskulturen og forståelsen af no shows hos underviserne.



”så simpelthen allerede fra starten prøve at personliggøre underviseren... at de har set et billede af et menneske og at de skal tale med hinanden(Workshop, bilag 3)

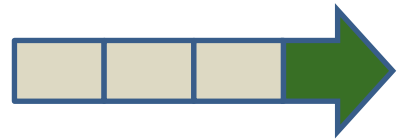
Det andet fokus ligger på at underviseren udover at skabe en fællesforståelse, også tidligt i forløbet beskrive settingen, for den enkelte bruger, således at denne får en forståelse af, hvad han går ind til og hvordan han forventes at interagere.

Dette lægger sig op af udfordringen omhandlede interaktionsmuligheder.

Hold 1 så en stor udfordring i, at sikre at interaktionen ikke brød sammen løbende i undervisningen, ligesom det var vigtigt, at man som underviser tidligt i forløbet beskriver, hvor man vil hen, for brugeren

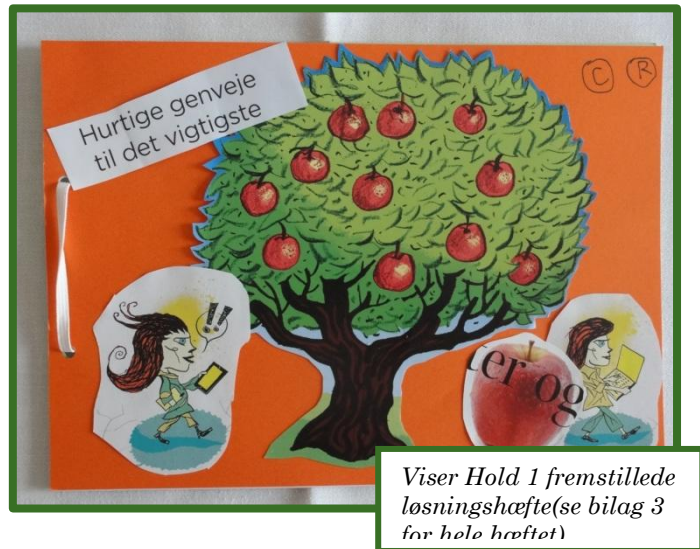
”Vi kom frem til at man i starten skal prioritere hvor man gerne vil hen, og hvad de skal bruge... og når det nu bliver sagt på den måde, så kan jeg godt mærke at den måde vi underviser på, ikke er så hensigtsmæssig, fordi vi ligger rigtig meget op til, at de skal bruge chatten, og de bruger aldrig mikrofonen og der kan vi så se at det er måske derfor”(Workshop, bilag 3)

Opfordring til at bruge et redskab kan medføre en udfordring, når underviseren ønsker, at bruge andre interaktioner end dem, som kursisterne umiddelbart er bekendte med, her diskuterede holdet ligeledes at det er vigtigt de i deres forberedelse indarbejder hvordan man vil interagere igennem hele sessionen, da det er en meget stor udfordring at ændre interaktionen løbende. Holdet kom frem til at denne interaktion bør foregå enten ud fra et fagligt udgangspunkt eller en dedikeret læringsforståelse.



Løsninger

Gruppen valgte at fokusere på at løse udfordringen med den enkelte brugers indgang til online sessionen. De fokuserede både på en forbedring af tilmeldingssystemet, samt at skabe en personliggørelse af den virtuelle undervisning for den enkelte.



Det er i hovedformålet vigtigt for undervisere at brugerne kommer:

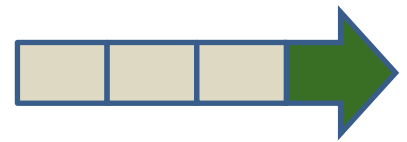
”fordi de har lyst til det, og ikke fordi de skal, og der har vi så taget det derfra at de har fået en mail på deres device, og der skal de så have et billede af deres træner så det bliver personligt, og der skal de så lære deres træner at kende.”(Workshop, bilag 3)

Personliggørelsen kan ske igennem et billede, en samtale eller en video, men det er vigtigt, at den enkelte får et personligt forhold til underviseren, således at en framelding, bliver et personligt anlæggende og ikke bare et klik på en knap. En sådan tilgang betyder samtidig at den enkelte bruger for nemmere ved at forstå settingen, fordi han kan sætte billede på en af dem han skal interagere med.

Forslaget er desuden nemt at implementere, da det ifølge en af deltagerne bare kræver en optagelse og et link til youtube, og faktisk kan afprøves i morgen.

Derudover arbejder hold 1 med at personligøre tilmeldingsprocessen. Her ønsker de for det første at ændre den generelle kultur i Grundfos ved at fjerne fokus på et maksimum af deltagere på hver session og i stedet fokusere på et minimum. Dette sker igennem en visuel funktion som beskrives således;

”altså hvis den er på Grøn så er der plads til alle, og hvis den er på gul så er der tæt på at være for få brugere. Fordi der er jo altid plads til en mere. Og hvis den er på rød så er der simpelthen for få, så er der brug for flere



ugler... og hvis man melder fra så skifter den farve, hvis det gør at man ikke kan få det til at hænge sammen uden den enkelte ” (Workshop, bilag 3)

Her sætter de direkte fokus på, at det enkelte individ forstår, at hans framelding kan have indflydelse på andre individer, samtidig skaber det en følelse af at være en del af et community allerede inden undervisningen. Dette betyde også at kursisten kan forberede sig på den givne interaktion. For det andet har dette forslag den indirekte resultat, at man på PDJA går fra at fokusere på antallet af frameldinger, til antallet af personer som deltager. Det betyder at den negative stemning omkring ”No shows” kan vendes til en positiv stemning omkring antallet af deltagere på den enkelte session. Og skabe et fokus på det positive i stedet for på det negative, hvilket gør det nemt at implementere.

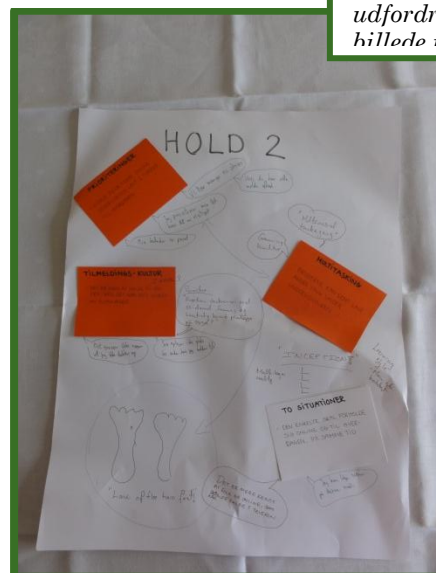
hold 2

Udfordring

Hold 2 fokuserede på en række forskellige udfordringer.

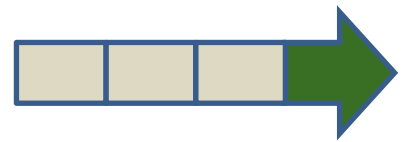
Den første handlede om individets prioriteringer og tilmeldingkulturen, hvor man i høj grad havde samme udgangspunkt som hold 1, Hold 2 satte udfordringen op som et paradoks:

”Ja det er jo hele paradokset i at vi vil give dem ”on demand learning” og samtidig vil styre planlægningen, og det der med at prioritere hvad der er vigtigst,”(workshop, bilag 3)



Viser hold 2 valgte udfordringer, større billedet i bilag 3

Udfordringer er her i høj grad, at kursisterne kan have mange grunde til at fravælge undervisningen i sidste øjeblik. Det kan være, fordi han har en opfattelse af at undervisningen er uforpligtende og frivillig, det kan være,



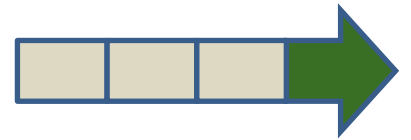
fordi han ikke teknisk kan få det til at virke, eller rent faktisk være fordi, hans arbejdsliv kræver, at han eksempelvis er til stede for at afslutte en stor ordre eller lignende.

For underviseren vil disse forskellige afmeldinger alle blive betragtet, ens og det gør dem i dårligt humør, hvilket i sidste ende kan gå ud over den resterende del af undervisningen. Gruppen diskuterede sig frem til, at den store udfordring er uvidenheden om, hvorfor der kommer afbud, men også at det enkelte undervisningsforløbs succes blandt andet bliver målt på antallet af no-shows. Derfor bliver underviserne nødt til at fokusere på det til trods for at det virker uhensigtsmæssig, når man arbejder med ”learning on demand”.

Den anden udfordring som gruppen diskuterede ligger op af ”multitasking” og ”2 situationer”. Udfordringen ligger her ifølge gruppen i at, brugerne er vant til at kunne agere på flere scener samtidig, og derfor bevæger de sig som det passer dem. Gruppen vurderede udfordringen, var at skabe en forståelse hos den enkelte bruger omhandlende, at det i nogle tilfælde er vigtigt at være online, selvom der også kan findes relevante informationer sideløbende andre steder, derudover skulle underviserne også være mere fleksible:

”Hvis du ikke kan bidrage med noget eller lære noget, så gå derhen hvor du kan... men det kan også for nogle betyde at det var det forkerte de endte med. Og bang så er der pludselig en der forsvinder fra sessionen, og hvad skete der lige der?. Og det er jo det vi bliver lidt trætte af.”(workshop, bilag 3)

Her taler gruppen om Law of the two feet, hvor brugeren skal kunne bidrage med noget eller lære noget i den givne kontekst, og kan de ikke det, er det helt i orden at de søger information andet steds. I denne sammenhæng er det underviserens opgave igennem interaktion og læringsstile at kunne holde dem i undervisningen.



Løsning



Viser hold 2 fremstillede løsningshæfte, se hele hæftet i bilag 3

Hold 2 fokuserede på en general ændring af forståelsen af den virtuelle online undervisning, hvor det er vigtigt at både brugere og undervisere har samme opfattelse af, hvorfor online undervisning er vigtigt. De fokuserer især på at

underviserne skal være bedre til at forstå, hvordan brugerne kan bruge deres undervisning i hverdagen:

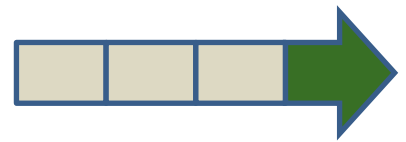
”så noget af løsningen som vi snakker meget om, er at vi her fra akademiet, skal være mere curious på hvorfor... altså ikke som om vi skal holde nogle tal oppe, men i stedet prøve at forstå nogle motiver... sådan lidt omkring whats in it for them?”(workshop, bilag 3)

I dette ligger der både at underviserne vil forsøge at skabe en bedre sammenhæng mellem de kurser som udbydes og den virkelige verden, og samtidig en intern forståelsesændring hos underviserne, hvor fokus ikke ligger på at holde nogle tal kunstigt oppe, men i stedet fokuserer på, at forstå brugernes bevæggrunde, og acceptere at brugerne ikke deltager, såfremt de ikke ser et ræsonnement for dette.

En af de foreslåede ændringer er at underviserne accepterer ”no shows”, og derfor:

måske lade være med at sende denne her lidt sure mail om hvorfor de ikke dukkede op, men i stedet skrive: vi kunne se du ikke kom på denne her session hvornår kunne du tænke dig at melde dig til i stedet for?”(workshop, bilag 3)

Gruppen lægger ligesom hold 1 op til at fokusere på de folk, der deltager på sessionen og forsøge, at gøre andre medarbejdere interesserede. Såfremt folk



ikke deltager, vil underviserne forsøge, at give dem en positiv oplevelse, der får dem til at reflektere over om de ønsker at deltage en anden gang. Den anden ting gruppen drøftede var at det tit var for svært for den enkelte at gennemskue om en online session var relevant for dem. Det resulterede nemlig i, at en hel del brugere, som ikke fik commitment til undervisningen, og derfor enten ikke dukkede op eller forlod sessionen i utide. Gruppen mente det kunne løses igennem en mere simplificeret forklaring af, hvad de enkelte online undervisningsgange gik ud på, ligesom en målrettet samarbejde med resten af organisationen, om at udvide kendskabet til virtuel undervisning blev foreslået.

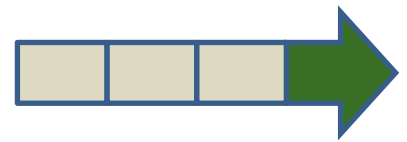
Opsamling

Helt konkret nåede underviserne igennem frem til følgende løsningsforslag:

Hold	Udfordring	Løsning	Konkret
HOLD 1	TILMELDINGSKULTUR	GØRE TILMELDING PERSONLIG IGENNEM BILLEDE AF UNDERVISER.	VISUAL AF UNDERVISER
HOLD 1	TILMELDINGSPROCES	SØRGE FOR AT BRUGEREN KAN SE AT DER ANDRE TILMELDTE OG AT DIN FRAMELDING KAN PÅVIRKE ANDRE KURSISTER.	LYSKRYDS DER VISER ANTAL, SAMT AFSKAFFELSE AF MAX
HOLD 2	PRIORITERINGER	BLIVE MERE FOKUSEREDE PÅ HVORFOR FOLK IKKE DUKKER OP	SPØRGE DEN ENKELTE IGENNEM MAIL
HOLD 2	TILMELDINGSKULTUR	ÆNDRE TONE I OPFØLGNINGSMAIL NÅR FOLK IKKE ER DUKKET OP.	BEDRE OPFØLGNING
HOLD 2	2 SITUATIONER	ACCEPTERE AT NOGLE IKKE HAR BRUG FOR DENNE SPECIFIKKE SESSION SELVOM DE ER MØDT OP.	VÆRE BEDRE TIL AT GIVE DEM INFO OM HVAD SESSIONEN INDEHOLDER I STARTEN.

Tabel 19: Brugerens foreslåede løsninger (se bilag 3)

De ovenstående forslag adskiller sig i nogle tilfælde fra dem jeg i analysen er nået frem til, og andre gange er der tale om konkretiserede udgaver. Dette skyldes formentligt at selvom jeg løbende styrede dem på vej ved hjælp af oplæg og udfordringskort, har de et andet billede af situationen end jeg har. Jeg vil i det kommende afsnit reflektere over hvad en proces som denne gør for muligheden for at skabe ændringer i en organisation som helhed.



REFLEKSIV DISKUSSION

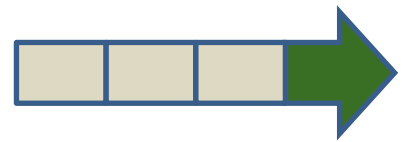
Workshoppen viste at underviserne havde et andet billede af hvilke udfordringer, der var de vigtigste at få løst end mig. Ligesom deres forslag til løsninger i højere grad end mine tog udgangspunkt i den kontekst de arbejdede med og fokuserede på, hvad der reelt er muligt at ændre.

Denne forskel beskriver meget præcist, hvorfor det er vigtigt løbende at inddrage brugerne i udviklingen af løsninger på deres givne udfordringer. Selve deltagernes valg af løsninger var tydeligvis styret af at man på PDJA i længere tid har fokuseret rigtig meget på no shows, hvor man nåede frem til en løsning der måske betyde at flere års frustration kan skrinlægges. Disse resultater er dog naturlige, fordi en hvilken som helst bruger, vil lede efter her og nu løsninger i deres hverdag, og udvælgelsen vil derfor fokusere på disse, selvom de i det store billede måske ikke er de største udfordringer organisationen står overfor. Det kan ligeledes være svært for en underviser at gennemskue, de reelle gevinster, der for organisationen ligger i at få løst den specifikke udfordring. Men der kan en løbende proces betyde at løsninger på udfordring indirekte også bliver en del af løsningen på en anden.

Derfor vil det være relevant, at Grundfos, forud for en prioritering af indsatsområder og rækkefølgen for disse, fik lavet en nærmere analyse af de reelle fordele de vil opnå ved at gennemføre de løsningsforslag jeg har opstillet i dette projekt.

Her må det overvejes at mit valg af workshop og deltagere til workshoppen, om end bredt indenfor gruppen af undervisere, var smalt i forhold til den generelle gruppe af brugere af Adobe Connect. Hvis jeg i stedet havde fokuseret på enten kursister eller ledere, eller en blanding af alle grupperne, ville prioritering af udfordringer og løsningsforslagene nok have set anderledes ud. Derfor skal man i valget af workshopdeltagere fokusere på hvad det er for en type af resultater man ønsker at opnå.

Dette har som tidligere beskrevet været velovervejet, fordi workshoppen ikke kun havde til formål at udvikle løsninger, men også skulle starte en proces. Da skabelsen af en ny sensemaking sker som en kontinuerligt forløb, er det



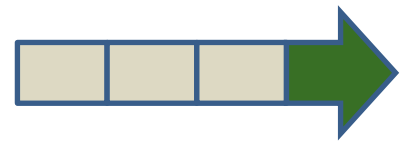
vigtigt, at starte den et sted, hvor den kan blive ført videre ud i organisationen. Det var derfor formålet at ændre nogle generelle opfattelser og give deltagerne en god oplevelse således de igennem små interne ændringer kan starte en større proces og være tovholdere for at føre denne videre ud i virksomheden.

Hvad er næste skridt?

Dette projekt har skabt grundstenene til at underviserne på PDJA forstår udfordringerne og skaber løsninger til disse. Ligesom det har givet dem redskaberne til at skabe en sense of presence i de enkelte onlinerum og en generel sensemaking omkring hvad Adobe Connect betyder for organisationen.

Hvis man på Grundfos ønsker at gå videre med, de i dette projekt foreslåede løsninger bør de derfor indtænke presence og sensemaking. Jeg vil anbefale at de for hver af de udfordringer jeg har afdækket igangsætter en proces, hvor de dels igennem brugertests udvikler en optimal løsning, og at implementeringen sker i et forløb, hvor de løbende inddrager alle de relevante brugergrupper for at sikre, at de får muligheden for at påvirke processen i en positiv retning. Selvom dette virker, som en stor udfordring er det samtidig styrken ved sensemaking.

Denne løbende involvering betyder, at de enkelte individer får en samlet forståelse, således at det i fremtiden vil være nemt at foretage udvidelser eller en implementering af lignende ting, fordi den enkelte bruger får ejerskab til både løsningen og udviklingen af online undervisningslokalet. Dette betyder også at man løbende i en kontinuerlig proces, kan tilpasse sine løsninger når mediet ændrer sig, og ikke mindst at brugernes kvalifikationer og behov bliver større. Man skal dog i denne sammenhæng huske, at man ikke må gøre redskaberne for komplekse for brugeren fordi teknologien tillader det, i form af nye smarte løsninger.



Resultaterne i et bredere perspektiv

Jeg har i dette projekt fokuseret specifikt på det virtuelle undervisningslokale. Men de overordnede rammer vil i større eller mindre grad kunne bruges til at forstå andre lignende problemstillinger.

Når man skal interagere med andre individer er det mindst ligeså vigtigt som i det fysiske møde at give den enkelte en tryghed og forståelse af, hvad det er for nogle omgivelser han skal agere i. Dette gør sig gældende for online møder eller virtuelle Communities, hvor individet også har brug for en viden om den givne setting. I disse tilfælde kan det være fristende at undlade at inddrage brugeren som en del af den længere udviklingsproces, men det vil i mange tilfælde betyde at løsningen helt eller delvis vil fejle. Derfor kan resultaterne og processen fra dette projekt passende bruges til at forstå individets ageren i andre online relaterede miljøer.

Dette kunne eksempelvis være i den offentlige sektor, der i disse år satser kraftigt på digitalisering og it-baserede hjælpemidler, her bliver der kun i meget få tilfælde tænkt i humanistiske løsninger på tekniske problemer, hvilket typisk betyder enorme økonomiske udgifter for det offentlige. Mit håb er at man i fremtidige projekter vil overveje hvorledes at proces, forståelse og udvikling skal gå hånd i hånd og derved sikre at det endelige produkt bliver brugbart for den enkelte bruger.

Den virtuelle undervisning er kommet for at blive, og vil i de kommende år formentligt blive endnu mere udbredt i vores samfund, og de teknologiske muligheder vil samtidig eksplodere voldsomt. Det er i denne samtidig vigtigt at holde fast i at det enkelte individ får redskaberne til at kunne agere, interagere og forberede sig til mødet med andre individer, ligesom man skal være opmærksom på at det uanset den teknologiske ramme, skal være en positiv oplevelse for brugeren for at han kan lære af den givne situation.

KONKLUSION

Jeg tog i projektet udgangspunkt i følgende problemformulering:

Hvordan forbedrer man brugerens oplevelse af undervisnings sessioner i Adobe Connect på Grundfos?

For at løse dette problem valgte jeg først at undersøge hvilke udfordringer der var forbundet med brugen af Adobe Connect, i min analyse af Adobe Connect vil jeg fokusere på den interaktive brug af programmet og ikke den specifikke opbygning eller de tekniske udfordringer. Det viste sig at de forskellige kulturelle grupperinger på Grundfos har meget differentierede opfattelser af hvad Adobe Connect skal bruges til. Ved indførslen af Adobe Connect er der sket en række sammenstød mellem forskellige kulturer, hvilket har betydet store forskelle i tilgangen til tilmelding, læring og interaktion. Disse forskelle findes i mange tilfælde også imellem underviser og bruger eller sågar de enkelte undervisere imellem.

Disse udfordringer kan løses igennem et fokus på en række organisationelle ændringer. Organisationen bør i denne sammenhæng være opmærksom på, at det i høj grad er mangel på fællesforståelser, der har skabt uncertainty for brugerne og ambiguity hos underviserne.

Organisationen bør derfor fokuseres på at skabe en sensemaking hos de enkelte i en løbende proces. Hos kursisterne skal der fokuseres på tre ting. At gøre den enkelte kursist fortrolig med rummet og kompetence til at agere i forhold til de forskellige kulturer han her vil møde. Dette gøres bedst igennem en løbende retrospektiv udvikling, som foregår i den enkeltes lokalområde og derved kan fokusere på de lokale kulturer. Derudover skal de læres at forstå og respektere det arbejde som underviserne ligger i at forberede den enkelte online session.

Underviserne skal samtidig acceptere at undervisningen ikke er ligeså fast og stringent som en ansigt til ansigt undervisningen. Derfor skal undervisningsresultaterne måles ud fra et andet perspektiv. Det er vigtigt at, den enkelte underviser i sin hverdag får tilført en række cues, der kan vise,

hvorfor onlinesessionerne fungerer. Således at dårligere oplevelser ikke påvirker fremtidig undervisning. Det er således igennem en løbende proces, at Grundfos kan løse de udfordringer kulturforskelle giver. En proces hvor formålet ikke er at alle individer skal have samme opfattelse af Adobe Connect, men i stedet skal den enkelte lære at forstå og respektere de andres holdninger til Adobe Connect. Samtidig med at han forstår hvad Adobe Connect giver til organisationen som helhed. Jeg har igennem den løbende involvering af underviserne samt den afsluttende workshop forsøgt at tage de første spæde skridt til at starte denne proces.

Selvom der skabes en organisationel forståelse af Adobe Connect, så vil der stadig være en række udfordringer i forbindelse med at agere i et nyt medie. De virtuelle undervisningslokaler betyder at individet i mange tilfælde skal forholde sig til to forskellige scener samtidig, hvilket betyder at der er stor chance for at han enten bliver utryg eller ukoncentreret under online undervisningen. Samtidig vil den enkelte i langt de fleste tilfælde skulle agere på en Middlestage, hvorfor det er svært at forberede sig til undervisningen. Forberedelsen bliver yderligere vanskeliggjort af, at individet i mange tilfælde ikke ved, hvem han skal interagere med, hvordan han kan interagere eller i hvilke omgivelser han skal udfolde sig. Alle disse ukendte faktorer bliver udfordringer for det enkelte individ, og vil i mange tilfælde betyde, at han helt eller delvist opgiver interaktionen og får maskefald.

Jeg foreslår, at disse udfordringer løses ved at fokusere på at skabe en psykologisk subjektiv oplevelse for den enkelte kursist, hvor han igennem oplevelse og brug af rummet bliver fortrolig med dette. Samtidig vil han indirekte blive tvunget til at deltage aktivt i undervisningen, fordi det er den forståelse som han og andre har skabt af situationen. Derudover vil en ændring i forståelsen af Adobe Connect formentligt betyde at kursisten og hans kolleger respektere at han er under uddannelse, selv om de fysisk er i samme lokale og han vil derfor ikke i samme grad være tvunget til at agere på to scener samtidigt.

Man kan ligeledes igennem en forbedring af den sociale oplevelse og klare rammer for denne, sikre at individet kan forberede sig til den enkelte setting, forstå hvilke individer han skal forholde sig og i sidste ende interagere med dem ved hjælp af de præsenterede interaktionsredskaber. Denne oplevelse skabes bedst ved hjælp af en introvideo som inden sessionens start kort og præcist beskriver rummets indhold, forventede interaktionsformer og personliggørelse af træneren. Igennem dette gør man den enkelte tryk ved og kompetent til brug af de omgivne rammer. Implementeringen af en sådan er op til underviserne der kan vurdere om dette er en mulig løsning eller om man skal forsøge at opnå de samme muligheder igennem billeder af underviseren eller personliggørelsen af tilmeldingskulturen som foreslået på den afsluttende workshop.

Jeg har i dette projekt ikke alene forsøgt at svare direkte på problemformuleringen, men også forsøgt at sætte gang i en proces, der skal udvikle udbyttet af online undervisningen. Det er derfor vigtigt at forstå at de konkrete tiltag som her foreslås skal kombineres med en løbende udviklende proces i organisationen som sikrer at alle grupper af brugere løbende bliver inddraget i processen og at denne samtidig løbende revideres i en pragmatisk refleksion i forhold til omgivelsernes ændren. Ellers vil de foreslåede løsninger formentlig kun have en mindre effekt på brugerens samlede oplevelse.

For at vende tilbage til problemformuleringen, så kan Grundfos forbedre brugerens oplevelse i Adobe Connect, ved at sikre at både undervisere og kursister har en forståelse af de nye kulturelle udfordringer, og er villige til at ændre og indrette sig delvist efter dette. Derudover kan man igennem en mere fokuseret planlægning, opbygning og af holdning af de enkelte undervisningsgange, sikre at individet vælger rummet over andre scener og igennem oplysning frit kan interagere i og forstå settingen.

LITTERATURLISTE

- **Andersen, Heine & Kaspersen Lars Bo** (2007). Klassisk og moderne samfundsteori. 4. udgave. Hans Reitzels forlag.
- **Antoft, Rasmus, Jacobsen, Michael Hviid, Jørgensen, Anja & Kristiansen, Søren** (2007), Håndværk og horisonter – tradition og nytænkning i kvalitativt metode, Syddansk universitets forlag, Danmark
- **Bryman, Allan** (2004), *Social Research Methods*, 2. Udgave, Oxford university press
- **Bødker, Keld, Kensing, Finn og Simonsen, Jesper** (2008). Professionel it-forundersøgelse – grundlag for brugerdrevet innovation. 2. udgave, Forlaget Samfundslitteratur,
- **Conrad, Rita-Marie & Donaldson, J.A** (2004), Engaging the online learner, Activities and resources for creative instruction., Jossey Bass
- **Corbin, Juliet & Anselm Strauss** (1990). *Grounded theory research: procedures, canons and evaluative criteria*, Qualitative sociology, vol 13, nov 1, human science press.
- **De Vaus, David** (2006), *Research design in social research*, Sage publications
- **Dewey, John** (1938), *Logic: The Theory of Inquiry*, Henry Holt and Company, New York, NY.
- **Finkelstein, Jonathan** (2006), Learning in real time – synchronous teaching and learning online, Jossey Bass
- **Fuglsang, Lars & Olsen, Poul Bitsch** (2007), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne*, 2. udgave: Roskilde universitets forlag.
- **Garrison, D.R** (2007), Online community of inquiry review: social, cognitive and teaching presence issues, . [*Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11\(1\), 61-72.](#)
- **Goffman, Erving** (1959): The presentation of self in everyday life, Penguin books

- **Goffman, Erving** (1989): On Fieldwork – Journal of contemporary ethnography, sage publications
- **Hanna, Donald E, Glowacki-Dudka, Michelle & Conceicao-runlee, simone** (2009): 147 practical tips for teaching online groups: essentials of web based education. Arwood publishing
- **Kruuse, Emil** (2007), *Kvalitative forskningsmetoder*, 6. udgave, Dansk psykologisk forlag
- **Kvale, Steiner** (1997), Interview – en introduktion til det kvalitative forskningsinterview, Hans Reitzels forlag
- **Launsø, Laila & Rieper, Olaf** (2004), Forskning om og med mennesker. 5.udgave, nyt nordisk forlag Arnold Busck,
- **Lehman, Rosemary M and Conceicao Simone C.O** (2010), Creating a sense of presence in online teaching, Jossey Bass
- **Lynggaard, Signe, Mølbak, Rasmus, Blickfelt, Lasse & Karlsson, Helena** (2009), Soup Kitchen Society, Aalborg Universitet
- **Lytje, Inge** (2000), *Software som tekst. En teori om systemudvikling*, Aalborg universitet
- **Meyrowitz, Joshua** (1985),: No sense of place – the impact of electronic media on social behavior Oxford university press
- **Muller, Michael J and Druin, Allison** (2002), Participatory design: The third space in HTC,
- **Murphy, Elizabeth** (2003), Moving From Theory to Practice in the Design of Web-Based Learning From the Perspective of Constructivism, Memorial University, Canada
- **Mølbak, Rasmus Fløe** (2011) Brugeren i centrum i onlineevaluering, Aalborg universitet
- **Orligowski, Wanda J & Gash, Debra C** (1993), Technological Frames: Making Sense of Information Technology in Organizations
- **Paloff, Rena M & Pratt, Keith** (2005), Collaborating online, Jossey Bass
- **Rasmussen, Ann-Lillith Kongsbak & Olesen, Rikke** (2011). Hånden på hjertet, Aalborg universitet

- **Rasmussen, Ann-Lillith Kongsbak, Mølbak, Rasmus, Mortensen, Dennis & Olesen, Rikke** (2010), Det er ikke så svært, Aalborg universitet
- **Smith, Glenn Gordon & Kurthen, Herman** (2007), Front- stage and back-stage in hybrid E-learning face-to-face courses, International jl. on E-learning (2007), 6(3), 455-474.
- **Swan, Karen & Shih, Li Fang** (2007), On the nature and development of social presence on online course discussions Research Center for Educational Technology, Kent State University
- **Weick, Karl** (1995), Sensemaking in organisations, SAGE publications
- **Weick, Karl and Sutcliffe, Kathleen** (2007), managing the unexpected – resilient performance in an age of uncertainty(2007) Jossey Bass
- **Zhang, Y. , & Wildemuth, B. M.** (2009). Qualitative analysis of content. In B. Wildemuth (Ed.), Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library Science (pp.308-319). Westport, CT: Libraries Unlimited. [PDF](#)

FIGUR LISTE

Nr.	Navn
1	Projektdesign
2	Forskningsdesign
3	Visualisering af Deweys pragmatisk proces
4	Operationalisering af den pragmatisk proces
5	Analysestrategi analyse 1
6	Sammenhæng mellem Regions og stages
7	Analysestrategi analyse 2
8	Processen omkring sensemaking
9	Processen i sense of presence
10	Analysestrategi analyse 3

TABEL LISTE

Nr.	Navn
1	Fakta Box om Grundfos
2	Fakta Box om PDJA
3	Fakta Box om undervisningssession
4	Overblik over data
5	Oversigt over interview respondenter
6	Data til metode2
7	Åben kodningsproces
8	Udsnit af den åbne kodning
9	Oversigt over de vigtigste teoretiske begreber fra Goffman og Meyrowitz
10	Oversigt over de 6 udvalgte emner
11	Resultater analyse 1
12	Dataoversigt metode 2
13	Udsnit af lukket kodning
14	Vigtigste begreber i sense of presence
15	Resultater analyse 2
16	Workshop deltagere
17	Prioriterings data
18	Prioriteringsproces
19	Resultater analyse 3

BILAG

	Navn	Indhold
Bilag 1	Interview	Forberedelse, Lyd og Transskribering
Bilag 2	Observation og interview	Forberedelse og noter og video
Bilag 3	Workshop	Forberedelse, resultater og transskribering og lyd
Bilag 4	Kodning	Samlet kodning
Bilag 5	Grundfos	Fakta om Grundfos og PDJA
Bilag 6	Forundersøgelse	Tidligere undersøgelser på området og arbejde fra 2010-2011