

Titel og undertitel:

HR's muligheder i en kompleks virkelighed

-Hvordan kan man understøtte læreprocesser gennem et mentorprogram

Uddannelsessted: Aalborg Universitet (AAU)
Uddannelsens institut: Institut for Læring og Filosofi
Uddannelsens navn: Kandidat i Læring og Forandringsprocesser
Vejleders navn: Anne Mølholm
Afleveringsdato: 5. august 2013
Rapportens modul: Kandidatspeciale
Rapportens omfang: 200.512 anslag med mellemrum

Gruppemedlemmernes navn: **Studienummer:** **Underskrift:**

Inge Røgild Jensen 2011-0964 _____

Louise Kiilerich Koksang 2011-1252 _____

Forord

Qua vores uddannelse Cand. mag i Læring og Forandringsprocesser og vores selvvalgte linje: Organisatorisk læring og ydermere vores fremtidige arbejdsområde, faldt interessen for at arbejde med organisatorisk læring naturligt for os.

Specialet retter sig mod interne HR-konsulenter og andre, der arbejder med organisatoriske læreprocesser på baggrund af strategiske udviklingstiltag som mentorprogrammer. Det former sig som et bud på, hvorledes HR i en kompleksitetsteoretisk optik kan understøtte de organisatoriske læreprocesser gennem mentorprogrammer.

Vi vil gerne takke til vores kærester og familier, der har været en stor støtte for os igennem vores specialeforløb. Vi vil også gerne takke vores vejleder Anne Mølholm, samt vores daglige undervisere gennem studiet for god hjælp og støtte, og endeligt en tak til Børne- og Undervisningsområdet i Hjørring Kommune for et godt og lærerigt samarbejde.

Specialet er udarbejdet i givtigt og konstruktivt samarbejde mellem os som forskere. Vi har derfor ikke haft individuelle ansvarsområder for det skriftlige arbejde men har begge været involveret i alle afsnittene. I relation til kravene fra vores studie vil en tilfældig fordeling af vores navne fremgå ud for de enkelte afsnit i indholdsfortegnelsen.

Abstract

During the last 10 years the use of mentor programs has increased in organizations. This is due to the fact that organizations have an interest in knowledge creation and knowledge sharing and compete against each other in this aspect, for example to keep the well-educated employees in the organization. Therefore, there is a natural interest in finding tools that can accommodate this challenge, and today mentor program is often used for this purpose.

Usually, it is the human resources managers' tasks to handle a "tool" like mentor programs and play a bridging role between the organizational strategy and the employees' praxis and focus on organizational learning. This can be a very challenging task, and sometimes some developing projects like mentor programs come to nothing or turn into hot air. By this, we mean that the purpose with the program and organizational learning is not achieved and accomplished. This is caused by several aspects and leads us to our research question:

How can one understand mentor programs, HR and organizational learning processes in the complexity theory optics - and how can HR underpin complex organizational learning processes through mentor programs?

The thesis discusses this issue in different ontologies, a complex point of view and a mainstream. We argue for more opportunities, payoff and potential regarding learning in a complex point of view.

Our theory of science is based on Prigogine and Poincaré. Prigogine argues that you cannot separate the nature science from the human science when you look on reality. It is a mix between these two. Furthermore, Poincaré observed when there are more than 3 in a system, things get complex, unpredictable and non-linear. If you relate this to an organization this means that you cannot control what happens in an organization.

This leads us to the main theorist of the thesis, Ralph Stacey, Professor of Management on the University of Hertfordshire. He distances himself from the mainstream ontology, which in Stacey's terminology includes dominating discourses like the systemic theory

and the social constructionism. They tend to separate the individual from the social in systems, and think that a human resources manager can plan and control a mentor program as an external part of the system and manage knowledge.

On the contrary, Stacey argues for a complex ontology that does not separate the individual from the social. According to Stacey, everything takes place in the complex responsive processes in which you always are participating and is a *dynamic interplay* between the *micro* and *macro* levels. Furthermore, since everything happens unpredictably, it makes no sense that a Human Resources Manager to try to control and plan what happens in mentor programs, but instead have a more ongoing negotiation with the participants of the mentor program. Stacey also thinks that it is not possible to manage knowledge, since knowledge arises dynamically in the *local interactions*.

We also included Kenneth Moelbjerg Jorgensen's two notions about the *strategy narrative* and the *living stories* in order to supply the *micro* and *macro* level from Stacey. We used these two notions in order to find the *edge of chaos* in the organizational landscape in which the Human Resources Manager can underpin *organizational learning* processes between *stability* (the strategy narratives and dominant voices) and *instability* (the living stories).

We explored this issue in interviews, observations and documents in our *casestudy* of Hjoerring Kommune, and their mentor programs in connection to leader development program. Our analysis found examples of places between *micro* and *macro* levels in the mentor program and argues that Human Resources Managers should pay attention to the opportunities given by the *dynamic power-relation*, in which they themselves play an important part. When, according to Stacey, you cannot predict what the consequences of your actions will be, you have to act *transparently* and *openly* in the organizations about the program intentions. As a Human Resource manager, you must be reflexively and ask questions about "what are we doing right now?" The focus on *ethics in the living present* is of *great importance*, because we cannot undo the past nor predict the future. Therefore our choices and actions must be held to a negotiation of ethics in the present.

Our conclusion is that in order to underpin the *organizational learning* you have to negotiate and take part in the *local interactions*. Opportunities arise when you loosen up

the control and instead pay attention to *the living present*. Instead of holding on to the strategies then work with a strategic intentions. That way organizational learning processes will give much more valuable and potentially payoff. All in all, we should continue doing what we are doing.

Indholdsfortegnelse

Indhold

Forord.....	2
Abstract	3
Indholdsfortegnelse	6
Indledning.....	10
Problemfelt.....	11
Mentorprogrammer i et viden- og konkurrencesamfund	11
Videnmedarbejderen som en udviklingstrend.....	12
Mentorprogrammer og "Velfærds-klemmen"	14
Mentorprogrammer i organisationer.....	15
HR som brobygger i komplekse læreprocesser.....	16
Introduktion til case	16
HR's Funktion	17
Problemformulering.....	18
Problemformulering:.....	18
Læsevejledning.....	19
Dominerende definitioner af specialets centrale begreber.....	20
Centrale begreber	21
Organisation	22
Et organisatorisk mentorprogram.....	22
Et organisatorisk mentorskab	22
Organisatorisk læreproces og organisatorisk læring	23
Strategi	23
Evaluerig.....	24
Programledelse	24
Design og Metode	25
Videnskabsteoretisk ståsted	25
Kompleksitetsteoriens oprindelse.....	26
Kompleksitetsteoretisk videnskab som mulighedshorisont	27

Ralph D. Stacey og organisationsudvikling.....	29
Kritikken af den kompleksitetsteoretiske videnskab	29
Specialets ontologiske ståsted	30
Casestudiet som forskningsdesign	30
Embedded singlecasestudiedesign	32
Overførbarheden og gyldigheden af et casestudie.....	33
Forskning i en kompleksitetsteoretisk optik	34
Metode til empiriindsamling.....	35
Deltagende observation	35
Dokumentanalyse.....	36
Interview	36
Gruppeinterview	39
Analyse struktur	40
Præsentation af case og dennes kontekst	42
Hjørring Kommune	43
Leadership Pipeline projektet på B&U-området.....	45
Det konkrete projekt i Børne- og Undervisningsområdet.....	48
Projektorganisering.....	51
Beskrivelse af case og forhold omkring denne	51
Projektlederen, programleder og HR	52
Teori præsentation og diskussion	54
Fokusér på NU'et.....	56
Afstandstagen fra mainstreamen.....	56
Organisatoriske mentorprogrammer	58
Teoriramme 1	58
Udbredelse af Mentorskaber	58
Hvorfor er de nye typer mentorskaber populære?	59
Mentorskaber i en organisatorisk kontekst	60
Organisatoriske mentorprogrammer kræver ledelse	60
Rolle og ansvar for programledelse	61
Kommunikation omkring mentorprogrammet	62
Organisatorisk udbytte af mentorprogrammer	63
Mentorprogram som en supplerende udviklingsaktivitet	64

Opsummering af organisatoriske mentorprogrammer	64
Stacey og de organisatoriske mentorprogrammer	66
Teoridiskussion.....	66
Staceys ståsted	66
Organisationer ifølge Stacey	67
Komplekse responsive processer	67
Emergens.....	69
Intentionens betydning og konsekvenserne af emergens	70
Lokale interaktioner	71
Interaktionsmønstre.....	72
Løbende forhandlinger.....	74
Magtbegrebet	75
Etik.....	79
Viden i mainstream og det kompleksitetsteoretiske	79
Opsummering.....	84
Hvor opstår de organisatoriske læreprocesser i mentorprogrammer?.....	86
Teoriramme 2.....	86
Stabil tilstand.....	86
Det ustabile	87
HR's rolle i spændingsfeltet	88
Empirianalyse	92
Hvor befinder det stabile og det ustabile sig i B&U i en kompleksitetsteoretisk forståelse?.....	92
Målsætningen med LP.....	93
Leadership pipeline plakaten	93
Drejebogen om mentors rolle	95
Delkonklusion.....	97
Empiri analyse af etik, magt samt inklusion og eksklusion	99
HR's etiske grundlag.....	99
Andre intentioner i spil end HR's	99
HR's muligheder og begrænsninger ud fra en etisk vinkel.....	102
Betydning af kun at kunne træffe etiske valg "nu"	103
Etiske kriterier i B&U	106
Opsummering analyse.....	106

Magtens muligheder	107
Inklusion og eksklusion.....	107
Den dynamiske magt.....	110
Delkonklusion Empiri analyse af etik, magt samt inklusion og eksklusion	112
Konklusion	115
Litteraturliste:.....	119
Bøger:	119
E-Bøger	121
Projekter.....	121
Artikler.....	122
Workingpaper	122
Undervisning og oplæg - e-læring:	122
Links:.....	123

Kapitel 1

Indledning

Specialet rummer et dynamisk samspil mellem to overordnede emner - organisatoriske læreprocesser og organisatoriske mentorprogrammer. Som forskere vælger vi i specialet, at se den HR konsulentens muligheder og begrænsninger for at understøtte organisatoriske læreprocesser. Dette vælger vi, da organisatoriske udviklingsaktiviteter, som understøtter organisationens mål, visioner og værdier, oftest udarbejdes og varetages af organisationens interne HR afdeling. HR funktionen kan forstås som en "personaleudvikler", hvilket antyder, at det er mennesket og dets udvikling af både personlige og faglige ressourcer, der er i centrum (Dencker,2006:10). Samtidig skal HR også bevise, hvor og hvordan de igangsatte projekter og processer skaber en værdi. Herved befinder HR sig i en funktion i feltet mellem organisationens personaleområde, virksomhedsstrategi og de overordnede forretningsmål (Molly-Søholm,2010:14). Rollen som HR konsulent, ser vi, er præget af organisatorisk kompleksitet. Dette fordi HR konsulenten befinder sig i en uforudsigelig verden præget af kompleksitet og emergens, hvori HR skal igangsætte og understøtte udviklingsaktiviteter.

Fagprofessionelt består arbejdet i at forene viden mellem, hvorledes vi mennesker fungerer i arbejdskonteksten med viden om organisation og ledelse (Dencker,2006:11). HR's funktion handler således både om at navigerer i kaos samt at være brobygger mellem det objektive og det subjektive og således mellem det organisatoriske mikro- og makroniveau.

Specialet søger derfor at kombinere viden om organisatoriske læreprocesser, set i en kompleksteoretisk optik, med en efterspurgt og anvendt strategistøttende udviklingsaktivitet som et mentorprogram i en organisation. Argumentet for at vælge mentorprogrammer er at bidrage til praksis og levere ny viden på området. Specialets fokus på mentorprogrammer er primært opstået med inspiration fra en bogkonference,

hvor bogen "*Mentorprogrammer i virksomheder og organisationer*"¹ blev præsenteret og debatteret.

Ved oplæg fra forfatteren, fik vi for alvor øjnene op for mentorskabets muligheder i organisatoriske sammenhænge. I en personlig og uformel dialog med Kirsten M. Poulsen, forfatter og ekspert på mentorskaber og mentorprogrammer, diskuterede vi hvorledes mentorskaber i en organisatorisk kontekst kan bidrage til organisatoriske læreprocesser. Hun påpegede, at der netop her er et videnshul. Gennem hendes erfaring og kendskab til mentoring-området, kunne hun fortælle at der eksisterer ganske lidt forskning på netop dette område både nationalt og internationalt². En af årsagerne hertil er, at organisatoriske mentorprogrammer er et nyere fænomen, der har taget voldsom fart over de sidste 10 år (Kirsten M. Poulsen, "Bogkonference om Mentoring" på AU, 5.feb.2012 (www.Gerda.dk)).

Problemfelt

Mentorprogrammer i et viden- og konkurrencesamfund

Anvendelsen af mentorskaber i organisatoriske kontekster bør betragtes i lyset af udviklingen fra et industrisamfund til videnssamfund (Poulsen og Wittrock, 2012: 30). Dette perspektiv sætter viden, videndeling mellem de forskellige aktører i organisationer, samt italesættelse af den tavse viden og videnoverførsel fra en kontekst til en anden, i høj kurs. Tilegnelse af viden gennem læreprocesser og at kunne bruge denne proaktivt i forandringen, bliver altafgørende og er således en af organisationers vigtigste kerneressourcer (Aagaard, 2005:11).

¹ Siden lancering, er bogen for nylig blevet kåret, som en af de 5 bedste nye erhvervsbøger i 2013 (www.djoef-forlag.dk og www.kmpplus.dk) Bogen har to forfattere, den ene er Kirsten M. Poulsen (www.kmpplus.dk) som bla. er bestyrelsesmedlem i ISMPE(International Standards for Mentoring Programmes in Employment samt partner i i The International Cross-Mentoring Program, der til daglig arbejder som konsulent i eget firma KMP+, hvor hun siden 2000 har bistået organisationer og virksomheder i implementeringen af mentorprogrammer og udbudt kurser i mentoring (Poulsen&Wittrock,2012:21). Den anden forfatter til bogen er Christian Wittrock (www.wittrock.dk), han har bl.a. været med til at etablere EMCC(European Mentoring and Coaching Council (www.emmc.dk)) Danmark og tilhørende forskningsudvalg (Poulsen&Wittrock,2012:22).

² I bogen refereres dette til en stor undersøgelse fra USA, beskrevet i bogen *The Handbook of Mentoring at work*(2007) af Ragins, B.R.&Kram, K.E(red.) I Poulsen&wittrock,(2012:308) som viser at der findes masser af forskning om mentees udbytte, mindre om mentors udbytte og nærmest ingen om organisationens udbytte(Poulsen&Wittrock,2012:308)

Netop fokus på at stimulere denne evne afspejles i det nuværende høje investeringsniveau i forhold til efteruddannelse i Danmark, hvor medarbejdernes viden, kompetencer og innovative evner på et komplekst arbejdsmarked ses som organisationers råstof (Laursen & Stegeager, 2011: 50). Organisationers overlevelse samt konkurrenceevne styrkes blandt andet ved, at kunne fastholde den viden, der allerede findes i organisationen. Dette ses eksempelvis ved at anvende medarbejdernes viden og kompetencer som aktiver (Dencker, 2006:10), derfor bliver det vigtigt at organisationen kan fastholde dygtige og kompetente medarbejdere. Endvidere ikke miste dem til konkurrenten, for hvor personlig udvikling og læring tidligere var et begreb forbeholdt privatsfæren og fritiden, forventer mange ansatte i dag, udvikling gennem sit arbejdsliv (Dencker, 2006:10).

Videnmedarbejderen som en udviklingstrend

Som beskrevet er organisationer blevet mere bevidste om værdien af medarbejdernes viden samt værdien af, at denne viden deles med flere i organisationen, og dette ses tydeligt i de udviklings- og træningstrends, der periodisk og globalt er styrende. Organisationer vælger disse trends som løsninger for at dyrke, vedligeholde samt beskytte den viden deres medarbejdere tilfører deres organisation, og derved er organisationens intellektuelle kapital. For organisationen er denne nye type, betegnet *Videnmedarbejderen*³, Højt prioriteret samt en måde at sikre sin egen kvalitet og derved konkurrenceevne på, hvilket har fået organisationer til at fokusere på kvalificering af sine medarbejdere på alle niveauer (Phillips, 2002:243) bl.a. ved også at satse på bløde strategi-styringsredskaber såsom mentorskaber. En kommunal leder blogger på "*danske kommuners nyhedsmagasin*". Her beskriver han, hvordan udviklingen af både *videnmedarbejderens* og organisationernes fokus og behov for også at arbejde med den personlige side, kan ses hos de kommunale organisationer og deres medarbejdere:

³ Den nye type *videnmedarbejder* har højere uddannelse og større færdigheder end før, de forventer mere end kun fagligudfordring, at deres arbejdsmiljø giver dem personlig tilfredsstillelse samt giver mulighed for at anvende deres talenter og evner. Dette gør at organisationerne er nød til at finde på nye tiltrækningsmåder for at få disse højtbegavet og kompetencydgtige som medarbejdere. Organisationerne tilbyder derfor muligheder for at kunne vokse, være kreative og være motiverende, således at de kan beholde dem og deres viden." (Phillips, 2002:243).

"(...)når vidensarbejde er blevet hovedindholdet på kommunale arbejdspladser. Fokus på talent betyder, at alle de elementer af personligheden, der har betydning for virksomheden, er relevante" (Henrik Lohman-Davidsen, 2012, www.danskekommuner.dk).

Udfordringen i videnssamfundet bliver således, at organisationers ledere og HR konsulenter, skal være dygtige til- og bevidste om, løbende at optimere og håndtere udviklingen af organisationens læring, viden og kompetencer, så dette understøtter organisationens behov, udvikling, kerneydelse og resultatskabelse (Aagaard, 2005:11).

Den kommunale leder Henrik Lohman-Davidsen anvender begrebet talent, som er et nyt begreb indenfor den offentlige sektor, som er med til at fremhæve at organisationer ser visse medarbejdere mere talentfulde end andre til bestemte funktioner. Det er ikke selve talentbegrebet vores speciale har afsat i, men er en del af et kommunalt ledelsestalent udviklingsprogram, derfor præsenteres Statens talentbegrebet og ligeledes fokus på dette her i introduktions kapitlet. Talentbegrebet blev præsenteret af Personalestyrelsen i 2003, hvor begreberne talent og talentudvikling skal ses som led i en ny statslig personale- og ledelsespolitik (www.hr.modst.dk).⁴ Her har Personalestyrelsen fastlagt de overordnede rammer for personale- og ledelsespolitikken på de statslige institutioner, og inden for disse, er det op til ledelsen for den enkelte institution at beslutte, hvordan man yderligere vil arbejde med medarbejderudvikling, herunder talentudvikling.⁵ Målet er fra Statens side, at få en solid rekrutteringsbase, når chefstillinger bliver ledige, da der ligger nogle store udfordringer i vente (www.hr.modst.dk), hvilket vi kort uddyber i næste afsnit.

Konkurrenceevnen kan også styrkes ved at kigge på om organisationen har- og kan rekruttere nye talenter. Derudover ses der på, om organisationen formår at videreudvikle medarbejdernes kompetencer, samt om de kan skabe ny viden i form af nye netværk f.eks. ved at forskellige medarbejdere sættes i samspil med hinanden og deler deres viden. Det

⁴ Talentudvikling blev introduceret som et nyt aspekt af medarbejderudviklingen, der fremmer brugen af de menneskelige ressourcer ved at sætte øget fokus på den enkeltes styrker og potentiale. For at sætte talentudvikling på dagsordenen, blev der nedsat en tænketank med en række statslige topchefer. Tænketanken havde blandt andet til formål at indkredse, hvordan talentbegrebet skal forstås i en statslig kontekst dette arbejde mandede ud i antologien *Talenttanker* (Personalestyrelsen, 2005).

⁵ I deres definition af talentbegrebet skelner de mellem kompetencer og talenter. Kompetencer anses som noget, medarbejderen kan bestemme sig for at uddanne sig i eller træne, hvor der opleves behov for at udvide egen handlerepertoire. Med talent, mener personalestyrelsen, at talent er medfødt og ganske særligt for det enkelte individ, Medarbejderens talent skal derfor ses som noget ganske særegent, der ikke kan tillæres af andre (www.hr.modst.dk).

er i processer som disse, at vi ser mentorskaber i en organisatorisk kontekst kan være et væsentligt og relevant værktøj.

Mentorprogrammer og "Velfærds-klemmen"

En anden meget konkret udfordring som mentorprogrammer kan ses i lyset af, er "Velfærds-klemmen". "Velfærds-klemmen" er en betegnelse for en samlet bred samfunds udfordring, indlejret heri ses også udfordringen ved den demografiske⁶ udvikling. Den offentlige sektor går en tid i møde med færre ressourcer og færre "varme hænder", hvilket kræver en endnu bedre ledelse i fremtiden. Dette ses blandt andet ved, at en stor andel medarbejdere, deriblandt mange ledere, pensioneres i disse år ([K.K.Klausen, 2012, www.static.sdu.dk](#)). Faktisk forventes det, at op mod 40 pct. af statens chefer vil gå på pension inden 2020 ([www.modst.dk](#)). Der stilles flere krav og højere forventninger til den danske velfærd, samtidigt med at der vil være færre "skatteindtægter" som følge af, at der er færre arbejdsdygtige til at finansiere velfærden.

Det betyder at statslige organisationer risikerer, at der sammen med det høje antal pensionerede medarbejdere forsvinder en masse erfaring, kompetencer og viden. I et organisatorisk konkurrenceperspektiv kan dette forårsage stort tab af ressourcer og evner. Her gælder det om at sikre, at erfaringen, kompetencerne og viden ikke bare forsvinder med den tidligere medarbejder, men også lagres i organisationen, så organisationen og dens medarbejdere og fremtidige medarbejdere kan bruge og bygge videre på disse. Topledere og HR afdelinger har derfor en stor og spændende opgave i at finde frem til og udvikle de medarbejdere, som har talent for ledelse ([www.hr.modst.dk](#)). Nye ledere i dag stilles overfor andre og mere komplekse krav end tidligere, hvilket forudsætter en bedre påklædning (Leder af Fremtiden:4, se bilag nr.2) I denne sammenhæng ser vi det organisatoriske mentorprogram som et relevant middel til at imødekomme ledelses- og velfærds-klemme udfordringen. Et mentorprogram og dets

⁶ Europa står overfor et demografisk problem. Befolkningstallet falder i takt med, at vi alle bliver ældre og ældre. Gennemsnit alderen er i dag 39 år, men den forventes at stige til 49 år i 2050. Dette i kombination med der fødes stadig færre børn, kan få store økonomiske konsekvenser for Europa. En aldrende befolkning medfører flere pensionister og færre personer, der er aktive på arbejdsmarkedet. ([www.europarl.europa.eu](#))

mentorskaber giver netop rum for, at videndeling kan ske, men også at ny viden og således nye fortællinger kan opstå i mødet mellem den erfarne leder(mentor) og ledertalentet(mentee).

Mentorprogrammer i organisationer

Den store stigning i anvendelsen af mentorprogrammer i organisationer tyder på, at de virker og dækker et behov hos den enkelte medarbejder(Ott&Toft,2009:23). Dette kan, som tidligere beskrevet, meget vel relateres til, at arbejdet med de personlige værdier har været nedprioriteret i organisationer, samtidigt med, at arbejdet beslaglægger størstedelen af menneskers vågne tid. I Danmark er de fleste mennesker veluddannede og kan arbejde selvstændigt, men der har manglet en forpligtigelse fra arbejdspladsens side om også at varetage de vigtigste sider, som ifølge Ott&Toft er de personlige egenskaber. Disse indbefatter menneskesyn, morale og etik, og sikrer den gode tone, og dermed at det enkelte menneske opfører sig pænt f.eks. overfor sine kollegaer og lederen overfor sine medarbejdere (Ott&Toft, 2009:24). Mentorprogrammer kan derfor betragtes som en blød styringsmekanisme, der styrer forandringsprojektet gennem en strategi af blødeværdier, hvor en hård styringsmekanisme styrer gennem strategiværdier som løn- og bonussystemer. (Molly-Søholm et. al, 2010: 282).

Anvendelsen af mentorsprogrammer i organisatoriske kontekster handler først og fremmest om organisatorisk læring og udvikling især for mentee, da denne f.eks. står overfor et gennemgribende karriereskift. Mentorprogrammet giver dens deltagere mulighed for at kunne udvikle de personlige- og professionelle aspekter gennem kobling af privat- og arbejdsliv (Alred et. al, 2009). Vi mener, at organisatoriske mentorskaber netop kan give den mere nære relation og udvikling, som diskursen af vores "*Vidensamfund*" og "*Videnmedarbejdere*" efterspørger. Vi ser dog også, at mentorskabets læringsrelation nemt kan udvikle sig og i stedet blive en hyggelig "kaffeklub", hvor mentor og mentee glemmer, at de er en del af en organisation og dennes strategi.

HR som brobygger i komplekse læreprocesser

Som specialets indledning fremhæver, er nutidens organisationer nødt til at være forandringsparate og i kontinuerlig udvikling. Dette for at kunne imødekomme og håndtere emergente forandringer, der, både internt og eksternt, kan påvirke organisationens konkurrenceevne og deraf overlevelse. I specialet er vores konkrete forskningsfelt i en offentlig institution. Her ser vi overlevelsen og konkurrenceparameteret er lig med, at de fortsat kan levere de kerneydelser, som de er sat i verden for. Inden vi præsenterer vore problemformulering, vil vi give en kort intro til vores case, denne udfoldes yderligere i kapitel 2.

Introduktion til case

Den organisation, som vi har fokus på i specialet, er Hjørring Kommune og nærmere bestemt deres Leadership Pipeline projekt igangsat på deres Børn og Undervisningsområde (B&U). De ønsker her at kunne skabe bedre ledelse og et bedre samt bredere ledelses-rekrutteringsgrundlag, som tidligere beskrevet i afsnittet *Mentorprogrammer og velfærdsklemmen*. Derfor kan specialets problemstilling ses i lyset af både den offentlige sektors generelle udfordring samt den konkrete udfordring, de oplever i Hjørring Kommune (se projektbeskrivelse i bilag nr.1).

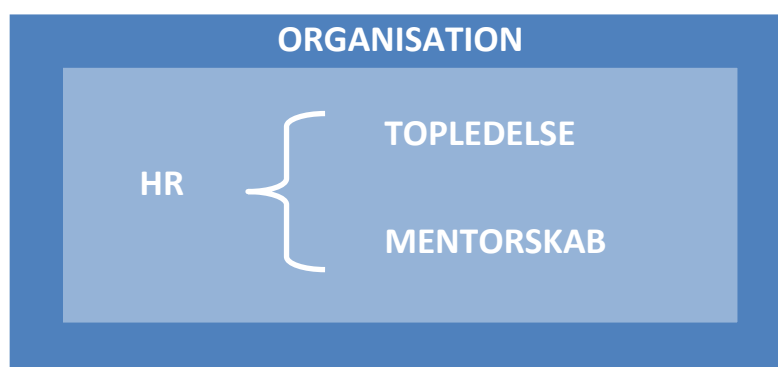
Da vores specifikke fokus er mentorprogrammer og hvordan HR-konsulenten kan understøtte organisatoriske læreprocesser gennem dette, vælger vi i specialet at kigge på B&U's igangsatte mentorprogram. Mentorprogrammet er én af de udviklingsaktiviteter igangsat for at støtte deres Leadership Pipeline projekt, som en del deres nye ledelsesstrategi (Leder af Fremtiden:4, se bilag nr. 2). I relation til den organisatoriske læreproces gennem mentorprogrammer, ses det som af betydning, at der kommunikeres et klart sigte, ramme og tæt opfølgning fra HR's side, således at fremdriften, fornyelsen og kontinuiteten sikres, da den organisatoriske læreproces mod målet ikke nødvendigvis sker af sig selv (Ott&Toft:2010:50). Dette kan yderligere ses, som en generel udfordring organisationer, ledelse og derfor også HR konsulenter står med, når mange af deres planlagte forandningsprojekter løber ud i sandet (Molly-Søholm et al.,2010:224). Flere

organisationer oplever at deres strategiimplementering ikke er særlig succesfuld⁷(Molly-Søholm et al.,2001:14), således at deres igangsatte udviklingstiltag, som at styrke medarbejderes kompetenceudvikling samt den organisatoriske læreproces, ikke fulgte planen eller gav andet resultat end forudset. Ydermere er der en fare for, at der ikke bliver gjort status over, hvad organisationen egentligt lærte (Hildebrandt&Brandt,2005:73). Resultatet er i stedet, at organisationerne haster fra det ene forandringsprojekt til det næste, og at de undervejs i processen, glemmer at undersøge "hvad er det, at vi rent faktisk gør, for at udrette noget?" (egen oversættelse af R.D.Stacey, Hertfordshire University, MBA Masterclass). Ovenstående citat stiller spørgsmålstegn ved læreprocessen mod målet eller nærmere om planen stadig giver mening i forhold til Målet.

HR's Funktion

Som beskrevet i bl.a. indledningen ser vi, at organisationers interne HR konsulenter, som dem der planlægger og udarbejder de konkrete udviklingsaktiviteter samt agerer tovholder på disse. Vi ser HR's funktion ligger "ved siden af" det udførende niveau og ledelsen, som understøttende for begge. Vores forståelse er forsøgt vist på nedenstående figur.

Figur 1. HR's Funktion



⁷ I 2007 spurgte Konsulentfirmaet Mckinsey 800 amerikanske topledere om deres erfaringer med strategiimplementering, udført af organisationen selv eller understøttet af konsulentfirmaer. Her var resultaterne at : 50% var utilfredse med deres strategiindsats, 80% anså deres strategimetode for at være ineffektiv, 44% sagde at, at deres strategiske planer ikke resulterede i en eksekvering, 90% af hastighed og fleksibilitet er blevet stadig vigtigere problemstillinger de seneste 5 år.(McKinsey Quarterly,2007,no.1 I Molly-Søholm et al.,2001:14)

HR har fokus på både resultater og mennesker, og er derfor en form for brobyggere i organisationen. Brobygger mellem organisationens mission, vision og værdier på den ene side og den organisatoriske praksis på den anden side. Det er samtidigt her, at vores egen viden og kompetencer som "forandringsagenter" (www.fak.hum.aau.dk) netop kan udfoldes og anvendes. At finde ud af hvordan, man som HR konsulent og i dette tilfælde, som programleder for et mentorprogram kan navigere i forandringsprojekter og understøtte de organisatoriske læreprocesser hertil.

Problemformulering

I organisationer er der en generel optagethed af organisatoriske læreprocesser grundet videns- og konkurrencesamfund, velfærds-klemmen og redskaber til at understøtte processerne. Mentorprogrammer er oppe i tiden men udover at det er en ny trend i organisationer, kan der være en fare for at dette, ligesom så mange andre strategiske tiltag, løber ud i sandet (Molly-Søholm et.al,2010:2). Vi ser derfor en udfordring for HR i at understøtte de organisatoriske læreprocesser som der er potentiale for, skabes i mentorprogrammet. Vi ønsker derfor at udarbejde et kvalificeret bidrag til det organisatoriske læring- og udviklingsfelt gennem mentorprogrammer. Problemfeltet og casen fører os frem til nedenstående problemformulering:

Problemformulering:

Hvordan kan man forstå mentorprogrammer, HR og organisatoriske læreprocesser i en kompleksitetsteoretisk optik? - og hvordan kan HR understøtte komplekse organisatoriske læreprocesser gennem mentorprogrammer?

Læsevejledning

Med vores interesse for at forstå HR, organisatoriske læreprocesser og mentorprogrammer i en kompleksitetsteoretisk optik, tegner vi først et billede af de dominerende diskursers måder at definere en organisation samt de organisationsrelaterede begreber.

Derefter indleder vi **Kapitel 2. Design og metode** med at redegøre for kompleksitetsteoriens videnskabelige ståsted og endvidere de muligheder og begrænsninger det giver os for vores forsknings design og metodikker.

I **Kapitel 3. Præsentation af case og dennes kontekst** introducerer vi vores valgte case, ved først at udfolde konteksten denne befinder sig i, for efterfølgende at kunne afgrænse vores specifikke case.

Kapitel 4. Teori præsentation og diskussion præsenterer vi speciallets centrale teoretikere; Professor i ledelse og skaber af kompleksitetsteorien om "*complex responsive processes of relating*" (Stacey,2011) Ralph D. Stacey, Mentor og mentorprogram ekspertes, forfattere og konsulenter Kirsten M. Poulsen og Christian Wittrock med deres teoretiske bidrag om "*mentorprogrammer i virksomheder og organisationer*"(Poulsen&Wittrock,2012). Endvidere inddrages Eriksen&Foss's *videnledelses model* til at vise de dominerende diskursers begrænsninger indenfor viden og læring. Til sidst i kapitlet inddrages Professor Kenneth Mølbjerg Jørgensens teori om det nødvendige samspil mellem formelle organisations ideologier og ledelsesbeslutninger overfor det uformelle virkelige og levende liv i organisationer. Denne bruges til at finde mulighederne og begrænsningerne for læringsrum i organisationer. Med ny viden om HR, mentorprogrammer og ydermere organisatoriske læreprocesser og deres mulige læringsrum i den kompleksitetsteoretisk optik.

Vores nye viden fra kap. 4 forsøges oversat i **Kapitel 5. Empiri analyse** her inddrages dokumentanalyse fra B&U i samspil med de levende storys (mikro- makroniveau) for at undersøge, hvordan programledelsens muligheder og begrænsninger er for at skabe

læringsrum i B&U. Dette for at forstå HR, mentorprogrammer og organisatoriske læreprocesser på Børne- og undervisningsområdet i Hjørring Kommune i en kompleksitetsteoretisk optik. Yderligere er vi her nysgerrig på hvilke muligheder og begrænsninger dette kan give HR, set som programlederen for mentorprogrammet. Herefter, inddrages yderligere empiri og analyseres sammen med specialets anvendte teori. Således tolker vi på interviews, dokumenter og observationer gennem temaerne; *HR's etiske grundlag, HR som en del af de løbende forhandlinger om inklusion og eksklusion i B&U, HR og den flydende magt, Hvilke muligheder og begrænsninger har programlederen i forhold til at understøtte de organisatoriske læreprocesser gennem mentorprogrammer, og til sidst den dynamiske magt.* Det hele opsummeres i en delkonklusion hvorefter vi slutvis diskuterer specialets forsknings "resultater".

I specialets sidste **kapitel 6. Konklusion** samler vi trådene for hele specialet og samler således op på, hvordan vi forstår mentorprogrammer, HR og organisatoriske læreprocesser i den kompleksitetsteoretiske optik og endvidere hvordan vi, med vores nye viden mener, at HR kan understøtte komplekse organisatoriske læreprocesser gennem mentorprogrammer. Endvidere sammenfatter vi perspektiver på, hvorledes vi ser organisationers HR konsulenter, med bevidsthed om den kompleksitetsteoretiske optik, kan tænke dette ind i deres valgte metoder og teknikker.

Dominerende definitioner af specialets centrale begreber

Specialets hovedformål er at udfordre den eksisterende viden og forståelse af organisatoriske læreprocesser og ydermere belys hvordan disse kan understøttes gennem mentorprogrammer. Dette mål forsøges opnået ved, først at forstå de udfordringer organisationer og deres HR konsulenter står overfor lyset af den kompleksitetsteoretiske optik. Den mest gængse og dominerende optik i det organisatoriske felt (denne uddybes senere i teori diskussion, kap.4 og refereres fremefter som "*mainstreamen*"). I den dominerende optik refereres der enten til

organisationer som et system eller et levende væsen, og samtidigt lægges ansvaret for succes og fiasko hos enten det enkelte individ eller hos det sociale. I specialet vælger vi at skelne mellem den "*mainstream*" forståelse af specialets centrale begreber overfor den forståelse som kompleksitetsteorien medbringer.

Målet hermed er, at udvide og kvalificere den eksisterende viden som dominerer organisationsfeltet. Specialet vil derfor være reflektivt funderet, hvor vi løbende diskuterer specialets problemstilling i "*mainstreamens*" optik versus den kompleksitetsteoretiske optik. Når vi vælger at skelne mellem den *mainstream* -og kompleksitetsteoretiske forståelse, er det netop for at fremhæve, hvordan vi ser forskellige ontologiske retninger får indflydelse ved at lægge vægt på forskellige elementer. Således vil der være forskel på, hvilke muligheder og begrænsninger man erkender HR konsulenter står med, i forbindelse med HR's arbejdet og planlægning af organisatoriske læreprocesser.

Med nedenstående vil vi fremhæve hvorledes "*mainstreamen*" definerer specialets centrale begreber og fænomener før end vi indtager et kompleksitetsteoretisk videnskabeligt ståsted. Vi vil derfor senere i specialet præsentere begreberne og fænomenerne igen oversat til vores kompleksitetsteoretiske forståelse for disse.

Centrale begreber

I det følgende defineres specialets centrale begreber, som er : Organisation, et organisatorisk mentorprogram, et organisatorisk mentorskab, mentors rolle, mentees rolle, organisatorisk læreproces og organisatorisk læring, strategi, evaluering og programledelse i organisationer.

Organisation

“En organisation er en integration af viden, tekniske, økonomiske og menneskelige ressourcer, der inden for fastsatte rammer arbejder sammen mod fælles mål” (Dencker2006:34)

Et organisatorisk mentorprogram

Et organisatorisk mentorprogram er *“et struktureret, formelt program i en organisation eller i et samarbejde mellem flere organisationer, hvor mentorer og mentees matches sammen med fokus på sammen at skabe en god læringsproces i forhold til et specifikt formål defineret af organisationen/organisationerne”* (Poulsen&Wittrock,2012:50).

Mentorprogrammet består af et eller flere mentorskaber.

Et organisatorisk mentorskab

“Mentorskab er en strategisk udviklingsaktivitet, som både støtter organisationens vision, mål og værdier og deltagernes individuelle udviklingsbehov og ønsker” (Poulsen&Wittrock, 2012:23). Vi forstår grundlæggende et mentorskab i en organisatorisk kontekst bestående af tre parter: Organisation, mentee og mentor.

Mentors rolle

Mentor kan forstås både som *mentor af i dag (gensidig læreproces)* og *mentor af i går (mesterlæren)*.

Mentees rolle

Mentees rolle er den lærende part, men kan også indgå i mentorskaber som gensidige læringspartner.

Organisatorisk læreproces og organisatorisk læring

Organisatoriske læreprocesser og organisatorisk læring forklares med Professor Cathrine Hasse's⁸ definition:

"Begrebet læreprocesser henviser til selve processen at lære, mens "læring" henviser til det, der læres, der også beskrives som "erfaring"(Hasse,2011:69).

Organisatorisk læring sker gennem en læreprocessen med fire dimensioner: "videntilegnelse, spredning af viden, fortolkning af viden og organisatorisk hukommelse"(Perez Lopez et al., 2006) i Molly-Søholm et al.,2010:273).

Strategi

Strategibegrebet blev introduceret som styringsværktøj for topledelsen⁹, derfor var strategi først og fremmest et langsigtet perspektiv, der havde de formulerede mål og målsætninger, politikker, handlingsanvisninger, planer og positioner man søgte at gennemføre i en efterfølgende tidsperiode (Steensen,2009 I Bakka&Fivelsdals,2008:278) Interessen for strategi har været stigende de sidste 30-40år i erhvervslivet og i de senere år også i den offentlige sektor samtidigt New Public management¹⁰ bølgen (Bakka&Fivelsdal:2008:285).

Vi lærer op ad den gængse forståelse af strategi, som en langsigtet planlægning, hvor strategien bruges som styringsredskab(Bakka&Fivelsdal,2008:354). At arbejde med strategi¹¹ i organisationer (*Strategisk management*) omhandler grundlæggende ideen at

⁸ Professor, forfatter, forskningsleder og antropolog Cathrine Hasse arbejder med kulturelle læreprocesser i organisationer, lærer sig op ad den kulturhistoriske psykolog Lev Vygotsky, hun er til dagligt tilknyttet AU(Århus Universitet).

⁹ I 1962 anvendte Professor i business history ved Harvard Business School og Johns Hopkins University, Alfred DuPont Chandler jr. (1918-2007) for første gang strategibegrebet

¹⁰ New Public Management(NPM) er en betegnelse for en række reform- og ændringstiltag, der understøtter organisationsændringer indfra lanceret af den engelske forsker Christopher Hood i 1991. Det relaterer til organisation og ledelse, hvor forestillingen er, at man med fordel kan overføre principper fra den private sektor til den offentlige sektor mod effektivisering af den offentlige sektor. Den offentlige sektor beskrives i NPM som forvokset, hvorfor den skal nedskæres, for bureaukratisk og ineffektiv, hvorfor den må omstruktureres, for styrings- og reguleringsfikseret, hvorfor den skal decentraliseres og dereguleres, for dårligt ledet, hvorfor lederne skal udskiftes eller omskoles og endelig som i alt for ringe grad orienteret mod resultater og behov hos brugerne.(www.denstoredanske.dk)

¹¹ Måden hvorpå man arbejder med strategi beskrives i tre hovedområder:1.strategisk analyse- forarbejde hvor at indsamling af relevant viden kan give ide om fremtiden f.eks. Definere organisationens mission og kerneydelse.2. strategisk udvikling- udviklingen af strategien på baggrund af den forudgående analyse 3. strategisk implementering- strategi udviklingen operationaliseres og implementeres derefter i organisationen(lynch,2012:15)

man kan sikre organisationens overlevelse og konkurrence evne ved at "forudsige" organisationens fremtid og derved, på forhånd være velforberedt og kompetence dygtig (Lynch,2012:17)

Evaluering

Evaluering handler om at kunne dokumentere udbyttet af eksempelvis et mentorprogram. Her er det et succes kriterium, hvis målet med programmerne går i opfyldelse og en fiasko, hvis strategien ikke følges og projekterne løber ud i sandet (Poulsen&Wittrock, 2012: 107).

Programledelse

Der ligger et stort ansvar ved programledelsen, da de står ofte for den vigtige udvælgelse og matchning af mentor og mentee. Endvidere har det stor betydning for både samlet udbytte og mentorskaberne, at programledelsen udviser reel engagement og støtte gennem klar og tydelig kommunikation og er til rådighed, hvis mentorskaberne har brug for (Poulsen&Wittrock,2012:85) .

Kapitel 2

Design og Metode

I dette kapitel præsenteres specialets design – og metodemæssige overvejelser. Kapitlet indledes med en præsentation af vores videnskabsteoretiske ståsted. Derefter redegøres der for forholdene omkring specialets anvendte forskningsdesign. Afslutningsvist redegøres der for valgte metoder i forhold til indsamling af empiri.

Videnskabsteoretisk ståsted

“Research itself is also complex responsive processes and the research method becomes reflection on ordinary, everyday experience”
(Stacey,2011:488)

Vores forskning er i sig selv en kompleks responsiv proces, hvor vi som forskere indgår i samspil med flere og sammen skaber refleksioner over helt almindelige hverdagsoplevelser.

Specialets videnskabsteoretiske ståsted er valgt med baggrund i egne erfaringer og oplevelser. Vores argument kommer til at klinge en smule subjektivt, men det har afsæt i oplevede frustrationer og en undring fra vores tidligere projekter samt praksissemester i en organisation med et forandringsprojekt. På praksissemesteret oplevede vi begge, hvordan lederes og HR’s planlagte forandringsprojekter, blev udfordret af det komplekse og virkelige liv. Essensen er hermed, at når ledere og HR i praksis planlægger og igangsætter forandringsprocesser, gøres dette *enten* ud fra et objektivt, rationel viden- og analyse grundlag, eller ud fra et procesorienteret meningsdannende viden- og analyse grundlag (Molly-Søholm et al, 2010:25-26).

Vores valg af videnskabsteoretisk udgangspunkt tager derfor afsæt i vores søgen efter en videnskab, der kunne rumme kompleksitet og et samtidigt samspil mellem dominerende verdensbilleder.

Kompleksitetsteoriens oprindelse

Kompleksitetsteorien har sit spæde udspring i et "tre-legemeproblem". Her manglede en mere præcis beregning af et bevægelsesmønster i et system, der består af tre legemer eller mere. Et system skal, i dette perspektiv, ikke forstås som et lukket system, men snarere som et åbent system hvor der sker et samspil imellem flere komponenter, som indgår i et *interagerende relationelt* forhold. Tre-legemeproblemet opstod, da man opdagede, at når et observeret system består af flere end to interagerende legemer, bryder linearitetsprincippet sammen. Dette medfører derfor, at man ikke kan forudsige eller kontrollere, hvilken retning samspillet vil udvikle sig i (Molly-Søholm, 2010:83). Dette er hovedtesen i kompleksitetsteorien, hvilket franskmanden Henri Poincare, med sin iagttagelse af tre-legemeproblemet, lagde de vigtigste teoretiske trædesten mod udviklingen af kompleksitetsteorien.

Henri Poincare fastslog, at observerede faste legemer i systemer bærer på hukommelsesspor, som ikke umiddelbart kan registreres. Disse hukommelsesspor afspejler deres relationelle forhistorie og kan påvirke partiklens bevægelseskurs fremadrettet. Hukommelsessporene oplagres som energi og udvikles ved et sammenstød med en anden partikel. Sammenstødet giver mulighed for at partiklens bevægelsesbane ændres. Hvis den enkelte partikel ikke møder partikler, vil partiklen fortsætte i sin bane, som om intet var hændt og eventuelle hukommelsesspor vil, over tid, miste sin energi. Møder partiklen derimod nye partikler vil de to partiklers videre bevægelse afspejle den gensidige fællesmængde af relationelt udviklet energi, som de tilsammen bærer på (Molly-Søholm, 2010: 83). De sammenstødte partiklers fremtidige bane vil altså afhænge af, hvad de hver især havde med sig af energi og endvidere hvor på sin bane, at de mødes. Henri Poincares fund beviser, at der vil kunne fremkomme uforudsigelighed, når der indgår 3 eller flere i samspil.

Hvis vi skal flytte denne kompleksteoretiske iagttagelse over på organisationer, betyder dette, at organisationer er et samspil af mange flere legemer end to. "Legemerne" kan være i form af organisationens forskellige medarbejdere, kunder, brugere, samfundet, den aktuelle politik, det globale mm. Der er så at sige mange "legemer", som med hver deres energirige hukommelsesspor, kan støde sammen og resultere i en fællesmængde af relationelt udviklet energi. Dette gør, at vi forstår organisationer som komplekse i en verden, hvor man ikke med sikkerhed kan forudsige hvad der vil ske. Samtidigt forstår vi også, at jo større interagerende netværk du indgår i, des mere energi er der mulighed for at skabe.

Kompleksitetsteorien, som netop udspringer af tre-legemeproblemet, præsenteres mere uddybende i nedenstående afsnit.

Kompleksitetsteoretisk videnskab som mulighedshorisont

Henri Poincares iagttagelse af tre-legemeproblemet, har sidenhen været afsæt for forskellige forskeres anvendelse af kompleksitetsteoriens grundtanker. Blandt andet nobelpristager i kemi (1977) Ilya Prigogine (1917-2003). Prigogines mangeårige arbejde med kompleksitetsteorien endte i udformningen af en ny "blandingsvidenskab", som var brobyggende mellem to dominerende og eksisterende verdensbilleder: Naturvidenskabens objektivisme og dens forudsigelige determinisme og humanvidenskaben som en mere uforudsigelige og tilfældighedsbetonede perspektivisme (Prigogine, 1997:189 i Molly-Søholm et al, 2010: 89). Prigogines "blandingsvidenskab" rummer således begge modsatrettede verdensbilleder (Molly-Søholm et al, 2010:89).

I sin bog "End of Certainty" bygger Prigogine broen ved at rydde op i naturvidenskaben. Han problematiserer, ligesom Henri Poincare, naturvidenskabens linearitetsprincip, både praktisk og teoretisk. Linearitetsprincippet stammer fra kvantemekanikken og termodynamikken, hvor man antager at samspil mellem legemer udviser en lineær kausalitet, hvilket antyder, at der eksisterer en forudsigelighed. Prigogine fremsætter et alternativ hertil, da han ikke mener, at adskillelsen mellem de to verdensbilleder kan ske i virkeligheden, men kun er mulig i tankeeksperimenter eller laboratorieforsøg (Molly-Søholm et al., 2010:89). Prigogines alternativ er, at man i stedet skal se og forstå

virkelighedens normaltilstand, som en fremadrettet ubestemthed og derved bliver virkeligheden til en kompleksitetsforankret *mulighedshorison*t. Dette betyder at handlinger og valg får betydning, men hvordan disse forankres fremadrettet i vores virkelighed, er uforudsigelig. Dette kommer også til udtryk i nedenstående citat.

“Et mulighedsrum, hvis forskellige, fremtidige udfaldsalternativer har forskellig sandsynlighed for at blive virkeliggjort; suppleret med oplevelsen af at vi selv, med vores handlingsvalg, kan bidrage til at flytte rundt på disse sandsynligheder” (Molly-Søholm et al, 2010:89).

Hermed belyses, at intet i fremtiden kan vides med sikkerhed, men samtidigt siges der heller ikke, at vi ikke kan eller skal prøve at påvirke virkeligheden. Citatet beskriver således den kompleksitetsteoretiske indskrivning af uforudsigelig emergens i naturvidenskabens determinisme, og giver samtidigt bevidstheden om, at ingenting opstår total tilfældigt. Dette fortælles ofte i en narrativ metafor, som kaldes *“sommerfugleeffekten”*¹². Denne beskriver, hvordan energien fra en sommerfugls basken med vingerne i Brasilien kan emergere over tid og potentielt skabe en tornado i Texas (Molly-Søholm,2010:29).

Den kompleksitetsteoretiske videnskabsretning antyder altså, at verdenen består af mulighedsrum, hvor der i hverdagen, skabes rum for udvikling. Vores valg af kompleksitetsteorien som videnskabsteoretisk udgangspunkt, bunder derved i en konstatering af, at vi erkender at verdenen er et mix af regelbundet uforanderlighed og ukontrolleret variationer i form af emergens og uforudsigelighed.

Specialet undersøger nærværende case med en erkendelse af, at denne består af mange komponenter og energirige hukommelsesspor. Disse interagerer i et komplekst samspil, hvilket også skaber et rum af muligheder. Vi ser yderligere, at værdien ligger i at være bevidste om, at *kompleksitet* er en grundlæggende og naturlig del af vores virkelighed. Når vi ydermere erkender eksistensen af begge verdener (naturvidenskabens objektivisme og

¹² *“Sommerfugleeffekten”* blev opdaget og navngivet af Edward Lorentz i 1961. Han kom i forbindelse med en computerbaseret vejrudsigtelse til, ved en fejl, at ændre i decimalerne, hvilket kraftigt ændrede før udregnede forudsigelser. Anskuet ud fra en makrofysisk synsvinkel var der tale om en minimal ændring af beregningsgrundlaget (en ” virtuel sommerfuglevinge”). Kompleksitetsteoretisk tolket svarer forstyrrelsen til de minimale , ikke registrerbare variationer i et undersøgelsesfelt, som afspejler tilstedeværelsen af potentiel kinetisk energi, og som under givne omstændigheder pludselig kan få ”ben at gå på” dvs. Blive omsat til reel bevægelse i systemets fremadrettet bevægelsesmønster”(Molly-Søholm,2010:29).

humanvidenskabens subjektivisme), opstår der et spændingsfelt mellem paradokser, som både muliggør stabilitet og udvikling.

Ralph D. Stacey og organisationsudvikling

I specialet anvendes kompleksitetsteoretikeren Ralph D. Stacey's teoretiske forståelse, som udgangspunkt for fortolkning af specialets undersøgelsesfelt. Ralph D. Stacey operationaliserer Prigorine kompleksitetsvidenskab, til det organisatoriske udviklingsfelt. Gennem hans teori om *komplekse responsive processer*, beskriver han de processer og dynamikker, der findes i organisationer ((Stacey, 2011:289),(Stacey, 2008: 195),(Stacey, 2001:162)). Stacey placerer sig i kompleksitetsvidenskaben fordi han anerkender, at det organisatoriske liv, også kan opfattes som åbne komplekse systemer/mønstre, som kontinuerligt tilpasser sig i en kompleks og uforudsigelig verden. Den kontinuerlige tilpasning sker gennem *komplekse responsive processer*, som for Stacey er *virkelighedens vilkår*. Han mener således, at verdenen kontinuerligt reproduceres og transformeres i de evige kommunikative interaktioner imellem mennesker. Han har således fokus på det relationelle i organisationer, og argumenterer for samtalers betydning og potentiale for udvikling og forandring (Stacey, 2011: 407). Stacey er særligt optaget af dynamikken mellem makro- og mikroniveauet i organisationen. For Stacey repræsenterer makro-niveauet de dominerende stemmer, såsom ledelsen, strategierne og de kodificerede formelle regler. Mens mikroniveauet består af det levede liv i organisationen, hvilket defineres som samtaler og interaktioner mellem individer i det organisatoriske felt (Stacey, 2011: 168-170).

Ralph D. Staceys teori og begreber uddybes nærmere i kapitel 4 (teoripræsentation og diskussion). Her skal det blot fremhæves, at det væsentlige i Staceys optik, er dynamikken imellem mikro – og makroniveau.

Kritikken af den kompleksitetsteoretiske videnskab

Kritikpunkterne ved den kompleksitetsteoretiske videnskabsteori kan især opleves som forsker, da viden og læring her ses som dynamiske fænomener. Her ses viden ikke som noget vi opbevarer og kan trække frem når vi har brug for det, viden opstår i stedet i en

kontinuerlig reproducerende og transformerende proces i interaktionen mellem mennesker (Stacey, 2001: 98) Kodificering og eksplicitering af viden er således en måde hvorpå fænomenerne objektivt gøres og fratages deres dynamik og de er derfor allerede forældet i det øjeblik at de forsøges nedskrevet. Man må således som forsker leve med visheden om, at det færdige produkt er gammel nyt og først får værdi og mening, når den igen samspiller med andre. Dette spiller også ind på validiteten, da intet er sikkert og kun kortvarige konklusioner kan udledes.

Specialets ontologiske ståsted

I specialet forstås den *objektive sandhed* som værende eksisterende i form af, at vi findes, at verdenen findes, samt at det vi mennesker gør, har en betydning. Men samtidig erkender vi, at der er tale om en *uforudsigelig betydning*, hvilket betyder at hændelser ikke kan tilskrives og forstås som et linearitetsprincip.

Alt foruden den *objektive sandhed*, forstår vi som *subjektivt skabt*, eftersom det levede liv, med normer og værdier er skabt i samspillet mellem mennesker. Ydermere erkender vi, at den *subjektive oplevede verden* kontinuerligt genskabes og gen-fortolkes i samspillet med andre (Stacey, 2008: 95).

Casestudiet som forskningsdesign

I indeværende afsnit redegøres der for specialets anvendte forskningsdesign. Specialet er opbygget omkring et casestudiedesign, hvor Hjørring Kommunes mentorprogram på B&U området, optræder som specialets case.

Robert K. Yin (1994) definerer et casestudiedesign som:

“An empirical inquiry that investigates a contemporary phenomenon within its real-life context, especially when the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident.” (Yin, 1994: 13)

Et casestudiedesign er en forskningsstrategi, hvorfra der kan udfoldes 1) en detaljeret empirisk undersøgelse, 2) af et samtidigt fænomen, 3) indenfor fænomenets virkelige livs rammer. Ydermere fremgår det, at et casestudiedesign er særligt anvendeligt, når grænserne mellem fænomen og kontekst, ikke er klart indlysende.

Når vi foretager et casestudie er det mod at undersøge fænomenerne *mentorprogram* og *organisatoriske læreprocesser*, og herunder specifikt hvordan HR kan understøtte organisatoriske læreprocesser gennem et mentorprogram. Vi foretager ydermere et casestudie, fordi vi erkender, at vi må undersøge disse fænomener i deres virkelige livs sammenhæng, mens vi også erkender, at vi ikke på forhånd kender grænserne imellem fænomen og kontekst (Thisted, 2011: 203- 204).

I specialet ønsker vi således at opnå en mere dybdegående og detaljeret viden omkring fænomenerne mentorprogrammer og organisatoriske læreprocesser. Dette ikke bare som adskilte teoretiske begreber, men også som fænomener, der svært lader sig afgrænse og adskille fra sammenhæng med virkeligheden. Sidstnævnte er således også i god tråd med vores videnskabsteoretiske udgangspunkt, som betyder, at vi erkender, at virkeligheden består af komplekse samspil af interaktioner, hvor udfaldet ikke kan forudsiges på forhånd. Ralph D. Stacey understreger således, at

"(...) if we develop explanations of organizational life that are informed by the complexity sciences (...) then evidence would have to be based on non-linear, that is, non-proportional, relationships between variables, where time and context are extremely important in understanding the relationship between one variables and another" (Stacey,2011:487).

Ovenstående fremhæver således, at relationer mellem variabler tenderer til at være mere non-lineære end lineære, og hvor relationerne er betinget af tid og kontekst.

Embedded singlecasestudiedesign

Robert K. Yin fremsætter ydermere, at der kan opstilles fire arketyriske casestudiedesigns, hvilke fremgår af nedenstående tabel (Yin, 2009: 46):

Tabel 1. Fire typer af casestudiedesigns

Casestudiedesigns:	Single casestudiedesign	Multiple casestudiedesign
Holistisk (En analyseenhed)	En bestemt case og et analyseniveau	Flere cases og et analyseniveau
Embedded (Flere indlejrede analyseniveauer)	En bestemt case og flere indlejrede analyseniveauer	Flere cases og flere indlejrede analyseniveauer

Med udgangspunkt i ovenstående tabel placerer specialets casestudieundersøgelse i feltet med *en bestemt case og flere indlejrede analyseniveauer* (Embedded singlecasestudiedesign). Som pointeret tidligere, optræder Hjørring Kommunes mentorprogram på B&U området, som specialets (single)case. Ydermere opereres der med flere indlejrede analyseniveauer fordi der skelnes mellem organisationens mikro – og makroniveau. Som det fremgik tidligere, var Ralph D. Stacey netop optaget af den dynamik der opstod imellem disse organisatoriske niveauer (Stacey, 2001: 232). Dette medfører i nærværende undersøgelse, at vi anskuer mikro – og makroniveau som to separate analyseniveauer. Dog sker dette i en samtidig erkendelse af, at det er *samspillet* og *dynamikken* imellem disse niveauer, som i kompleksitetsteoretisk optik, *er* det essentielle.

Makroniveauet forstås i specialet som værende organisationens formelle og kodificerede strategier, hvilke typisk fremgår via nedskrevne dokumenter, såsom projektbeskrivelser og strategiske mål. Mikroniveauet forstås i specialet som værende narrativerne, samtalerne og det levede liv, hvilke sker uformelt blandt individerne i det organisatoriske felt.

Som Yin også fremhæver, så kan en faldgruppe ved det embedded casestudiedesign bestå i, at man som forsker udelukkende fokuserer på de særskilte analyseniveauer og derved glemmer at vende tilbage mod at forstå casen i sin helhed (Yin, 2009: 52). Denne faldgruppe forsøges imødekommet ved at sammenholde mikro – og makroniveau løbende, i en erkendelse af, at det er samspillet og dynamikken imellem niveauerne, som skaber et rum af muligheder.

Overførbarheden og gyldigheden af et casestudie

Kvaliteten af vores casestudiedesign vurderes med udgangspunkt i, at vi har fokus på den udforskede perspektiv og kontekst, hvilket influerer på forholdet omkring, hvorvidt vores forskning har *overførbarhed* (Launsø & Rieper, 2008:29). Med *overførbarhed* menes en vurdering af, hvorvidt vores forskningsresultater, opnået i specialets konkrete kontekst, kan overføres til andre lignende cases. Overførbarheden – ofte også kaldet validitet (Yin, 2009: 43)(Thisted, 2011:141)) – er generelt svag for singlecasestudier. Dette skyldes imidlertid, at casestudie forskning er resulterede af netop de forhold, som præger casens kontekst. Derved kan resultaterne, ikke endegyldigt, overføres til andre cases. For casestudier gælder derimod, at man kan forsøge at opnå *analytisk generalisering*. Her er målet ikke at overføre alle dele af forskningens resultater til andre cases, men derimod tales om generaliserbarhed for forholdet imellem teori og empiri. For at styrke den analytiske generaliserbarhed i nærværende undersøgelse, har vi forsøgt at redegøre grundigt for anvendte teoretiske begreber, samt vores anvendelse og forståelse af disse. Ydermere søger vi at opnå analytisk generalisering ved at fortolke empiri ud fra anvendte teoretiske begreber. Således søger vi at vurdere, hvorvidt anvendte teorier udviser forklaringskraft overfor specialets undersøgelsesfelt.

Endvidere er vi som forskere bevidste om, *spejlskriteriet*, hvilket betyder, at vores evner til at formidle viden i forhold til gyldighed og kvaliteten af et casestudie, kan vurderes ved om de uforskede kan genkende sig selv (Launsø & Rieper, 2008: 28). Således kan man med spejlskriteriet stille spørgsmålstegn ved, om de uforskede kan genkende sig selv og deres meninger.

Forskning i en kompleksitetsteoretisk optik

Som redegjort for tidligere, opererer kompleksitetsteoretikeren Ralph D. Stacey med kernebegrebet de *komplekse responsive processer*, hvilket betegner de kommunikative interaktioner indenfor det organisatoriske felt. Ydermere er Stacey optaget af samspillet og dynamikken, som han mener eksisterer imellem mikro – og makroniveau, i det organisatoriske felt. Samtidig erkender han, at der, i de komplekse responsive processer, vægtes deltagelse i de lokale interaktioner. Dette stiller således også spørgsmålstegn ved objektiviteten i forskning af det sociale organisatoriske liv. Dette medfører derfor, at:

“The method is that of responsive processes of human relating. Experience is the experience of local interaction and this immediately suggests that organizations need to be understood in terms of the experience of the members and others with whom those members interact.” (Stacey, 2011: 488).

Med baggrund i ovenstående erkender vi således, at for at forstå organisationer, er det nødvendigt at kunne forstå individernes oplevelser og erfaringer, som kan relateres til organisationen.

Når vi forsker i organisationer ud fra et kompleksitetsteoretisk perspektiv, er forskningen i sig selv komplekse responsive processer. Det betyder, at vi tager afstand til, at der skulle kunne findes en lineær kausal sammenhæng mellem menneskelige handlinger og handlingernes udfald (Stacey, 2011: 487). Stacey beskriver forskning som:

“The method of research is that of taking one’s experiences seriously with the aim of reflexively exploring the complex responsive processes of human relating” (Stacey, 2009: 488).

Forskeren bør altså tage egne erfaringer seriøst med det formål – reflektivt - at udforske de komplekse responsive processer af menneskelige relationer. Stacey opererer med en refleksivitet over narrativer, hvor vi som forskere deltager i interaktionen, og derfor indskriver forskeren sig selv og egne forståelser og oplevelser af tilstedeværelsen i

interaktionen, i forskningen. Som vi forstår Stacey, er det derfor vigtigt, at vi udforsker de erfaringer vi gør os i forbindelse med vores case og reflektivt bliver bevidste om hvorfor vi erfarer det vi gør.

Endvidere er vi bevidste om, at forskning i dette perspektiv aldrig kan være objektiv. Den indsamlede empiri kan ikke findes udenfor os (Stacey, 2009: 488). Det betyder, at vi i vores forskning af mentorprogrammer og organisatoriske læreprocesser i organisationen, arbejder ud fra en hermeneutisk tilgang, hvor vi er bevidste om, at der ikke *"findes (...) forudsætningsløs viden eller andre typer forudsætningsløse videnskabelige resultater"* (Kjørup, 1985: 76).

Metode til empiriindsamling

I dette afsnit vil vi gennemgå vores metoder til empiriindsamling. Det drejer sig om deltagende observation, dokumentanalyse og interview. Metoderne er et samspil af mikro- og makroniveauer jævnfør tidligere forklaringer på disse.

Deltagende observation

Observation anvendes som et supplement til de data vi indsamler i vores interview.

"Observationsstudiet er en tilgang til genering af data om nonverbal adfærd, uden at dette udelukker, at der samtidig gøres brug af data frembragt via andre sanser end synssansen (Kristiansen & Krogstrup:1999: 45)."

I citatet fremgår observationer som observation af nonverbal adfærd, vi har dog observeret verbal adfærd. Det foregik, da vi fik muligheden for at være til stede og observere en mentordag, hvor talenterne blev fordelt på deres "praktiksteder", og en workshop hvor alle mentorskaberne og toplederen var tilstede.

På mentordagen den 16/5-2013 fik vi mulighed for at observere kommunikationen mellem toplederen og mentorerne. Mentorerne gav udtryk for, hvor de synes det gav mening at fordele talenterne på de forskellige praktiksteder. I den forbindelse fungerede

toplederen som en slags praktisk gris i forhold til at få fordelt talenterne på deres praktiksteder, hvor de efter sommerferien skal ud og have mere ledelseserfaring.

På workshopdagene 3/6 og 4/6- 2013 styrede de eksterne konsulenter slagets gang. Talenterne gennemgik deres 360 graders rapport(opgave relateret til talenterne) med hinanden, og derefter skulle mentorskaberne mødes og lave faglig sparring med hinanden. Data fra vores observationer er vedlagt som bilag.

Da vi ser organisationer som komplekse, er det umuligt at beskrive alle aspekter af en organisationen. Kristiansen og Krogstrup kalder det kulturel kompleksitet, som angiver det forhold at selv den simpleste sociale situation involverer mange forskellige betydninger og meninger (Kristiansen & Krogstrup, 1999: 151) Vi må som forskere derfor vælge fokus mellem en mere overfladisk eller mere dybdegående beskrivelse af case. Vi vælger derfor en mere dybdegående beskrivelse af vores case gennem observation, interview og dokumentanalyse.

Dokumentanalyse

En del af specialets empiriske materiale er dokumentanalyse. Dokumentanalyser anvendes ofte i samspil med andre undersøgelsesteknikker som eksempelvis interviews, hvilket også er tilfældet i vores speciale. Den generelle definition af et dokument er: *"at være sprog som er fikseret i tekst og tid"* (Røgild et al. 2012 I Lynggard, 2009: 138). De konkrete dokumenter vi anvender i dokumentanalysen er fra Hjørring kommune, som vi anvender for at foretage en hermeneutisk meningsfortolkning. Dokumentanalysen anvendes yderligere til at forstå vores case i en kompleksitetsteoretisk ramme.

Interview

I nærværende speciale anvendes forskellige interviewmetoder, det drejer sig om semistruktureret individuelt interview og semistruktureret gruppeinterview.

I specialet er der overvejende valgt det semi-strukturerede interview((Brinkmann & Kvale: 2009, 45),(Thisted, 2011:184)) ud fra argumentet om, en kompleksitetsteoretiske

forståelse, hvor vi ikke kan kontrollere dialogen, derfor ønsker vi i dialogen at kunne stille supplerende spørgsmål.

Vores første og indledende interview med vores gatekeeper (Kristiansen & Krogstrup, 1999: 139) fra HR, var med afsæt i vores teoretiske forforståelse omkring mentorprogrammer, organisatoriske læreprocesser og HR fra vores problemfelt. Argumentet for at indlede vores interview med HR var, at vi ønskede det interne HR-perspektiv på at understøtte de organisatoriske læreprocesser og komme i dybden med mentorprogrammer, organisatoriske læreprocesser og HR. Det individuelle interview giver netop mulighed for at gå mere i dybden end eksempelvis en gruppeinterview (Brinkman&Kvale, 2009:227). Samtidig er vi bevidste om, at det er vores fortolkning af HR's oplevelse, skabt i samspillet med denne(jævnfør forskning i det komplekse). Dermed vil vi forsøge at afdække vores fortolkning yderligere i interaktionen med de øvrige informanter(se afsnit valg af informanter).

Interviewet med HR-konsulenten gav, ved hjælp af en hermeneutisk meningsfortolkning og meningskondensering (Brinkman&Kvale, 2009:227), afsæt for tre primære temaer, som vi forfulgte mere i vores øvrige interviews.

De tre temaer¹³ som vi har interviewet øvrige informanter om er:

- mentorprogrammet
- organisatoriske læreprocesser
- vores forforståelse om organisatoriske tiltag, der løber ud i sandet.

Vores argument for, at det er netop de første to temaer mentorprogrammer og organisatoriske læreprocesser er, at de fremgår af vores problemformulering og at vi ønsker at forstå dem i Børne- og Undervisningsområdet i Hjørring. Vores argument for at spørge ind til de organisatoriske tiltag, der løber ud i sandet er som beskrevet i problemfeltet, at vi gennem litteraturlæsning, ser dette som en almen udfordring for HR og organisationer. Vi er således interesseret i HR's og vores øvrige informanters oplevelser knyttet an til dette.

¹³(Interviewguide og relevante transskriptioner er vedlagt som bilag 8-14).

Valg af informanter

Vores valg af informanter er nøglepersoner for vores case (Thisted, 2011: 208), som hver især bidrager med empiri fra mikro- og makroniveau.

Udover HR, projektleder på Leadership pipeline, har vi valgt at lave interview med skole- og dagtilbudschefen, da denne både er involveret i styregruppen og i projektgruppen for talentprogrammet. Endvidere har vi lavet individuelt interview med en af de eksterne konsulenter, som en del af styregruppen.

Vores valg af informanter i forhold til mentorskaber, er truffet i samspil med projektgruppen (se evt. kap. 3 for flere informationer). I specialets indledende fase skabte vi god kontakt med B & U-området i Hjørring Kommune, hvor vi gennem mailkorrespondance og et endeligt møde, forhandlede os frem til et meningsgivende samarbejde om deres mentorprogram, en del af deres Leadership Pipeline projekt og indeværende talentprogram (se evt. kap. 3). Vi ønskede interview med mentorskaber fra både LAL og LAM niveau, dette for at få indblik i begge talentgrupper i mentorprogrammet og for at opnå mest mulig diversitet men dog alligevel med mulighed for at gå i dybden. I tråd med vores casestudie ønsker vi en mere dybdegående viden kontra en bred viden samlet på interviews med mange mentorskaber (Thisted, 2011: 208).

Oprindeligt havde vi fået tildelt kontakt med 4 mentorskaber, hvoraf to tilhører ledere af lederniveau (LAL) og et mentorskab tilhører ledelse af medarbejdere (LAM). Talentet fra det ene mentorskab valgte dog i sidste øjeblik at hoppe fra talentprogrammet, da denne nåede frem til en afklaring om, at ledelse ikke var det rigtige. Det var på daværende tidspunkt ikke muligt at etablere kontakt med et nyt mentorskab. Vi analyserer ikke på dette i nærværende speciale men dette betegnes som en succes kriterium for L.P, da dette også er en afklaringsproces i forhold til ønsket om at blive leder (se bilag 12. s.3 markeret med gult).

Gruppeinterview

I forbindelse med interview af mentorskaberne anvendes gruppeinterview og ikke fokusgruppeinterview, idet der er stillet nogle helt konkrete spørgsmål og ikke "bare" overskrifter som blandt andet kendetegner et fokusgruppeinterview (Halkier 2010).

Denne fremgangsmåde er endvidere valgt, da der har været mere fokus på indholdet af diskussionerne om det at være en del af et mentorprogram, og hvordan dette spiller ind på de organisatoriske læreprocesser, end hvordan interaktionen udfolder sig imellem indenfor mentorskaberne (Halkier, 2010: 126). Det er således også en af styrkerne ved gruppeinterview, idet det er velegnet til at konstruere koncentrerede data om et bestemt fænomen og ikke lige så tidskrævende som andet feltarbejde, som eksempelvis deltagende observation (Halkier, 2010:123). Derudover er der i et gruppeinterview mulighed for at lade sig inspirere af hinanden og skabe ny viden og refleksioner (Halkier, 2010: 123).

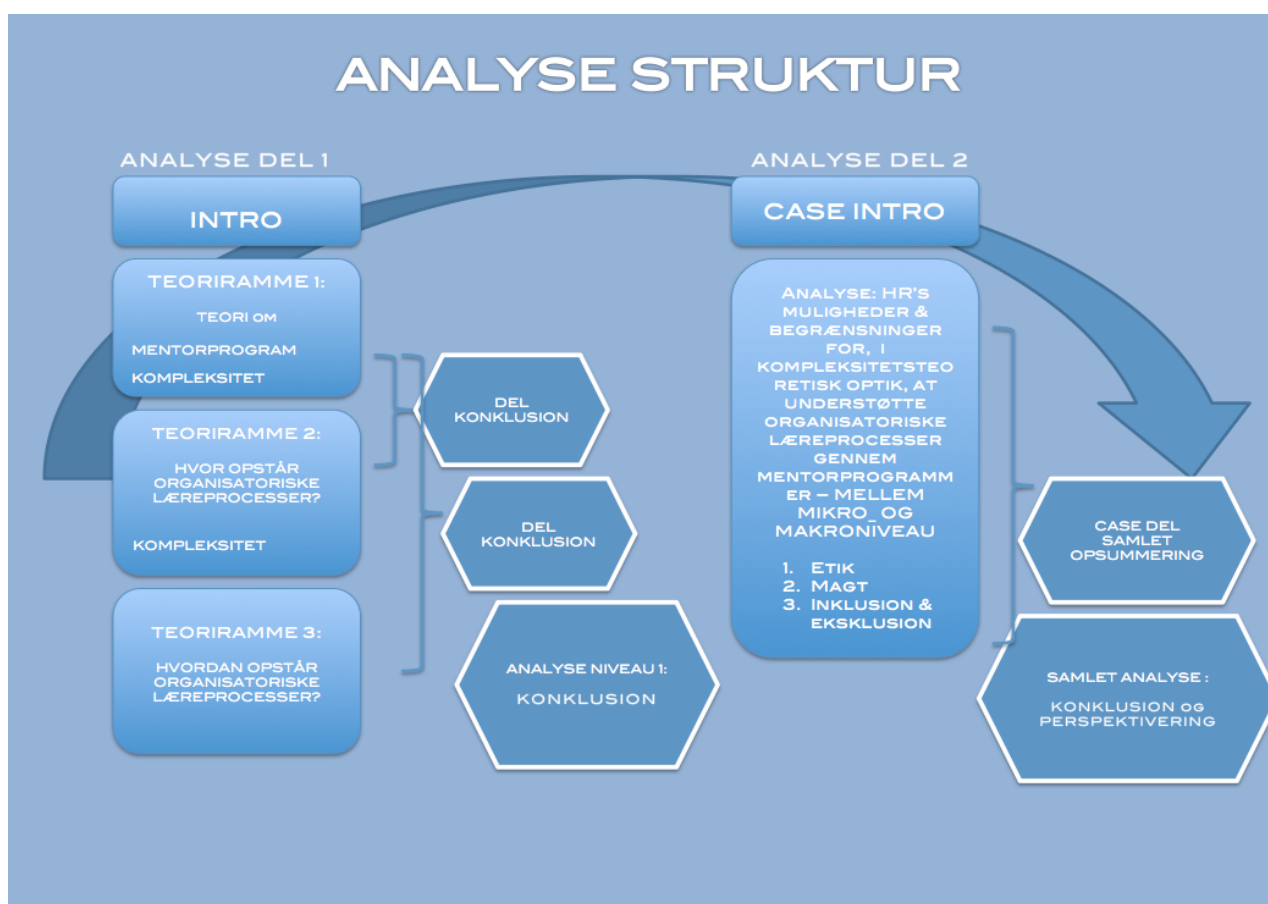
Formålet med gruppeinterviewet er at forstå mentor og mentees samlede perspektiv på deres læring gennem et organisatorisk mentorprogram samt det at indgå i en strategisk støttende udviklingsaktivitet dvs. Mentorprogrammet i deres organisation. Gennem deres fortolkninger og forståelser af sig selv, deres kollegaer og ledere samt af deres fysiske verden, her set som deres organisation (Launsø&Rieper,2008:22) I den forstående forskningstyper er konteksten en integreret del af fortolkningsprocessen (Launsø&Rieper,2008:22). Vi kan således ikke foretage en fortolkning og forstå mentorskabernes udsagn uden også at kende deres verden (Launsø&Rieper,2008:22).Sidstnævnte betyder, at vi skal fortolke og forstå deres udsagn ud fra netop den sammenhæng deres mentorskab foregår i dvs. Hjørring Kommune. Den organisation, som har igangsat et mentorprogram med formål og mål om at få bedre og bredere rekrutteringsgrundlag ved at udvikle og støtte ledertalenter(bilag).

Vi vil som forskere og informanter komme med hver vores for-forståelse af interviewets emne. Gennem dialogen i interviewsituationen vil vores første fortolkning allerede ske. Denne fortolkning deles med de interviewede, for at nærme sig og derved sikre os en fælles accepteret intersubjektiv forståelse dvs. mellem os og mentorskabernes menings- og betydningsindhold (Launsø&Rieper,2008:25). Til sidst i fortolkningsprocessen vil vi, ved at inddrage empiri og teori, analysere interviewet af mentorskabet. Denne refleksive

analyse vil skabe en ny forståelsesramme (Launsø&Rieper,2008:25) af mentorprogrammet og dets rammer for læring, hvilket endvidere vil bidrage til vores nye fortolkning og forståelse af- og (vores helhedsforståelse)konklusion på første del af vores problemformulering.

Analyse struktur

Figur 2. Specialets analysestruktur



Ovenstående figur illustrerer analysens struktur. Figuren fremhæver at analysen overordnet består af to dele: analysedel 1 og analysedel 2.

Analysedel 1 udfolder sig som en teoretisk diskussion, hvori mentorprogrammer overordnet forsøges forstået og tolket i kompleksitetsteoretisk optik.

Analysedel 2 samler trådene fra analysedel 1 og søger at overføre og sammenholde resultaterne af den teoretiske diskussion med specialets case, bestående af både mikro- og makroniveau.

Kapitel 3

Præsentation af case og dennes kontekst

I dette kapitel præsenteres specialets case, samt den kontekst, som casen befinder sig i. Kapitlet indledes med en præsentation af den kontekst, som overordnet har betydning for specialets case. Kapitlet afsluttes med en præsentation og redegørelse for specialets specifikke case. Nedenstående figur illustrerer den overordnede kontekst, som specialets case indgår i.

Figur 3. Overblik over case kontekst



Figuren ovenfor, giver et overblik over den kontekst, som vores case befinder sig i. I forhold til *global*, *samfund dk* og den *offentlige sektor* øverst i figuren, præsenterede vi i kapitel 1 begreber som videns- og konkurrencesamfund, velfærdsklemmen og

talentudvikling, som vi ser som overordnede faktorer, der har betydning for specialets case. Som også fremhævet i kapitel 1, beskriver disse begreber en generel samfundsmæssig udvikling, som betyder at mentorprogrammer, i nogen grad, får en øget relevans og betydning.

Hjørring Kommune

Konteksten for specialet er den nordjyske kommune Hjørring, som er en politisk og administrativ organisation (www.hjoerring.dk). Kommunen er en statslig institution og samtidig en del af den offentlige sektor, der udfører kerneydelserne på en lang række områder til borgere.

Hjørring Kommune er præget af et faldende indbyggertal¹⁴, hvilket forventes at forsætte yderligere de næste år (ca. 4,5 % på 14 år). Indbyggertallet er primært faldende indenfor gruppen af børn, unge og personer, i den arbejdsdygtige alder. Samtidig forventes en stigning i antallet af personer i gruppen over 60 år (www.hjoerring.dk). Denne demografiske udfordring blev allerede nævnt af den tidligere Borgmester, Finn Olesen, i Planstrategien december 2007. Planstrategien består af Byrådets overordnede ambitioner for, hvordan Hjørring Kommune skal udvikle sig (*planstrategi 2007: s.2, www.hjoerringkommune.dk*).

Den tidligere borgmester gav her udtryk for:

“Det er afgørende, at den udvikling tages alvorligt og imødekommes. Det er en udvikling, vi gerne vil vende, og derfor arbejder vi i planstrategien ud fra følgende spørgsmål: ”Hvordan kan vi skabe tilbud og muligheder, der kan forbedre livskvaliteten og skabe rammer for et dynamisk og kreativt samfund?” Både for os, der bor her, og dem, vi gerne vil tiltrække som bosættere” (Planstrategi 2007:15, www.hjoerringkommune.dk).

Bekymring omkring den demografiske udvikling udtrykkes yderligere i lederstrategien, hvor kommunens fokus på ledelsesudvikling netop er et tiltag, som skal imødekomme den demografiske udvikling samt den øget kompleksitet ledere stilles overfor:

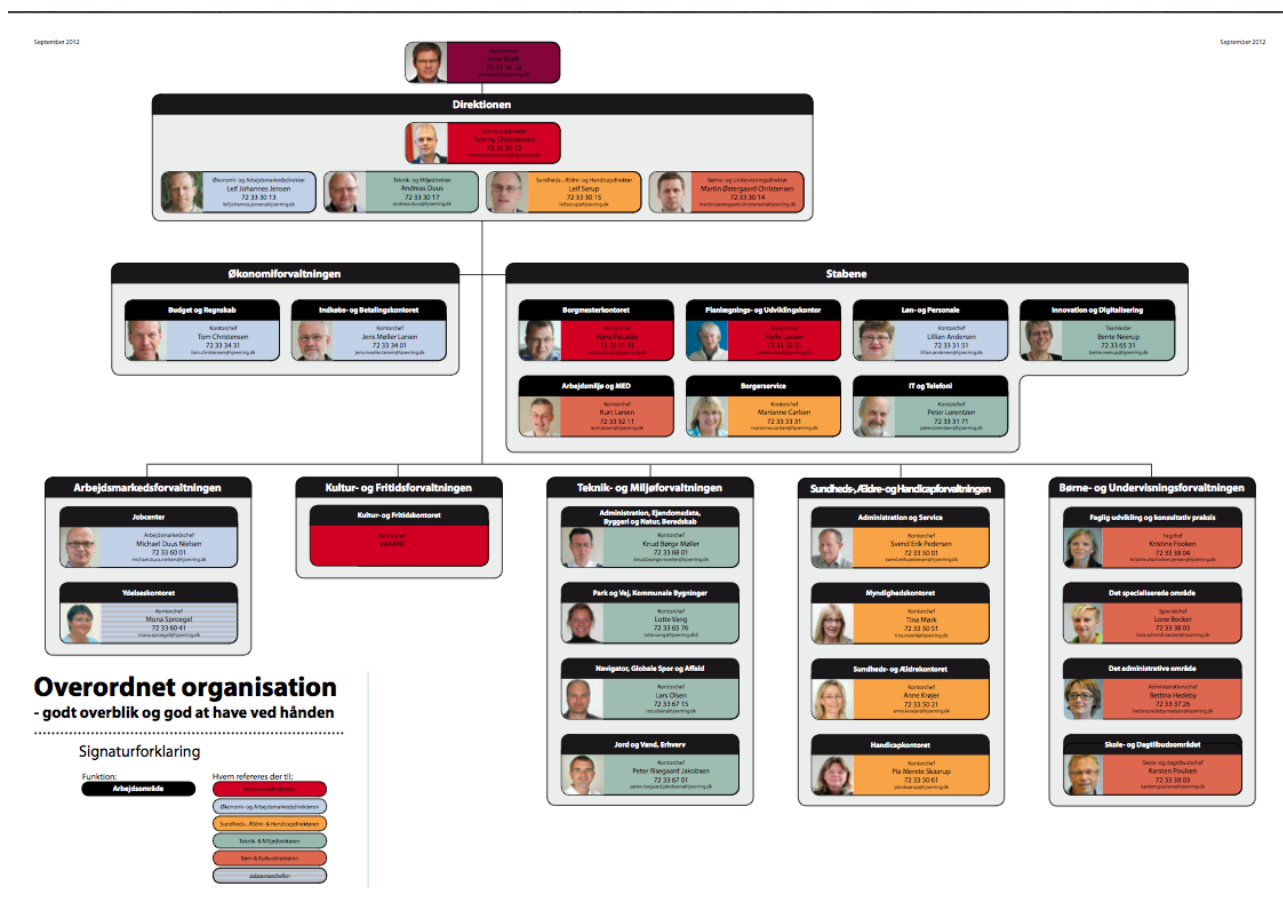
¹⁴ Hjørring kommune havde pr. 1. januar 2013 et indbyggertal på 65. 767 (www.hjoerring.dk)

”fordi vi som kommune ønsker at være på forkant med den demografiske udvikling, der vil få betydning for rekrutteringen af tilpas mange nye ledere i fremtiden. Men også fordi de nye ledere i dag stilles overfor nogle anderledes og mere komplekse krav end tidligere” (Leder af fremtiden, se bilag 2, s.4).

Sideløbende med det lave børnetal er de økonomiske ressourcer blevet reduceret, mens udgifterne modsat ikke er sænket. Derfor er der de senere år, sket store forandringer, både på ledelsesmæssigt, organisatorisk og strukturelt niveau (kommissorium se bilag 4, s 2). Forandringerne ses især på skole- og dagtilbudsstrukturen, hvor der har været fokus på professionalisering af ledelsesstrukturen. Ledelseshierarkiet er blevet tilpasset, så der nu kun er to decentrale ledelsesniveauer. Således har alle ledere flyttet sig fra ”ledelse af medarbejdere”, eller til ”ledere af ledere”. Derfor er der ligeledes sket forandringer i ledelsesstrukturen på forvaltningsniveau (kommissorium se bilag 4, s. 2). De større forskelle mellem ledelseslagenes funktion og opgaver, har gjort overgangene mellem ledelsesniveauerne mere kompliceret eksempelvis fra medarbejderniveau til leder af medarbejderniveau, hvor man går fra udførende praksis niveau til leder niveau. Alle disse nye omstruktureringer har medført, at ledelsen samlet set, har brugt ressourcer på at redefinere de nye ledelsesroller og derudover afklare resten af organisationens forventninger til dem. Ydermere har der været meget få ansøgere, herunder også få interne ansøgere, i forhold til den store lederudskiftning, som direktørområdet står overfor (Kommissorium se bilag 4 s. 2).

Det er disse oplysninger, som danner baggrunden for vores case, som er i Børne- og Undervisningsområdet. Derfor bruger vi ikke yderligere plads i specialet på at redegøre for resten af Hjørring kommunes organisering, dog kan et overordnet organisationsdiagram ses i nedenstående figur (www.hjoerring.dk).

Figur nr.4 Organisationsdiagram, Hjørring Kommune



Rammen for vores case er Børn og unge området(B&U), som i ovenstående organisationsdiagram, er placeret yderst til højre.

Leadership Pipeline projektet på B&U-området

Måden hvorpå Hjørring kommune og B&U-området har valgt at arbejde med ledelse og ledelsesudvikling, er gennem et projekt bygget på ledelsesmodellen Leadership Pipeline(LP)¹⁵. Den grundlæggende tanke i Leadership Pipeline, er at skabe en

¹⁵ Leadership Pipeline er gennem de sidste 10 år blevet en mere udbredt ledelsesmodel (Dahl & Molly-Søholm, 2012: Se bilag7, s. 1). Modellen er udviklet i General Electric i et samspil med en række Harvardforskere og blev publiceret globalt i 2000 af Charan, Noel & Drotter (Dahl&Molly-Søholm, 2010:Se bilag 7, s. 1).

sammenhængende kæde af aktiviteter, som producerer gode ledere og god ledelse, på alle niveauer i organisationen (foredrag med Kristian Dahl 18/3-2013 på AUB se bilag 6, s. 2).

Den sammenhængende kæde skal medvirke til at sikre særligt to forhold:

1. At lederne får udviklet og defineret deres færdigheder, prioriteter og arbejdsværdier i forhold til deres ledelsesniveau (Dahl & Molly-Søholm, 2012: se bilag 7,s:1).
2. At lederne hele tiden arbejder med at udvikle de ledere, som referer til dem og hjælper dem med at bevæge sig opad i organisationen (foredrag med Kristian Dahl 18/3-2013 på AUB se bilag 6, s. 2).

Modellen Leadership Pipeline¹⁶ giver indsigt i, hvordan den offentlige organisation kan understøtte den rette ledelse på de enkelte ledelsesniveauer og udvikle ledertalenter. Modellen beskriver således, hvilke færdigheder lederne skal aflære og tillære, når de skifter fra ét ledelsesniveau til et andet. Eksempelvis når en medarbejder skifter fra et medarbejderniveau til et lederniveau.

Samtidig er Leadership Pipeline med til at skabe et fælles sprog om ledelse, som den enkelte leder kan henvise til, hvis en medarbejder stiller andre krav eller forventninger til lederen, end denne har ansvar for og kompetencer til (Dahl og Molly-Søholm, 2012: se bilag 7, s.1).

I forbindelse med Leadership Pipeline arbejdes der med 4 ledelsesniveauer som er:

- Ledere af medarbejdere
- Ledere af ledere
- Den funktionelle chef
- Toplederen (www.lederweb.dk)

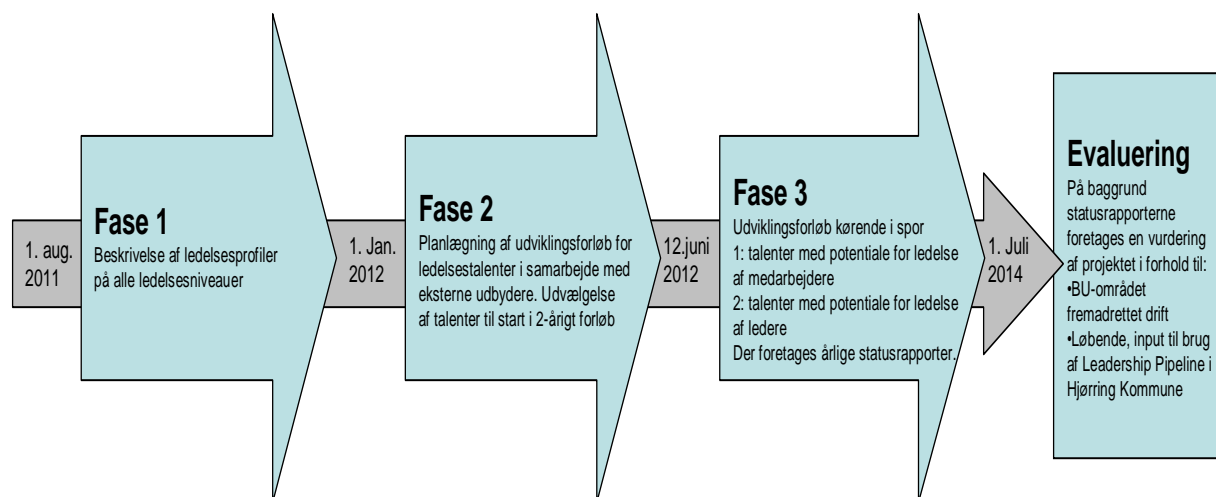
¹⁶ De to forskere Kristian Dahl og Thorkil Molly-Søholm har overført pipelinemodellen til den danske offentlige sektor i forbindelse med et stort 3-årigt forskningsprojekt. Resultatet af forskningsprojektet er blandt andet, at Leadership Pipeline er blevet oversat til et detaljeret ledelsesgrundlag, der giver indsigt i, hvordan den offentlige organisation kan understøtte den rette ledelse på de enkelte lederniveauer og udvikle ledertalenter (Dahl & Molly-Søholm, 2012). Leadership- pipelinemodellen er blevet tilpasset til en dansk offentlig kontekst med 8 kompetencefelter baseret på fokusgruppeinterviews med ca. 100 offentlige ledere.

Indenfor disse fire ledelsesniveauer findes der 8 kompetencefelter, som er; *procesledelse, at navigere på den offentlige scene, være rollemodel, kommunikative kompetencer, strategiarbejde, skabe ledelsesrum, faglig ledelse, og politisk tæft*. Disse er blevet udspecificeret for hvert ledelsesniveau på B&U-området. Herefter er det op til den enkelte organisation at gøre det til sit eget og implementere det lokalt. I nedenstående citat udtaler direktør for B&U-området, Hjørring Kommune Martin Østergaard sig om de ønsker, han har for Leadership Pipeline Projektet på B&U-området samt de helt konkrete målsætninger;

"Indenfor pædagogisk og langsigtet strategisk tænkningens ledelse, der håber jeg, at vi kan få nogle synergier i vores kerneydelser, og at Pipeline-projektet som i vores tilfælde er talentprogrammet, der ruller i 2-årige rul, at vi ret hurtigt, inden for to til fire år, kan blive selvforsynende med 80% af vores ledere. Vi har den meget konkrete målsætning at vi vil ha' to medarbejdere der skifter ledelseslag hvert år internt, det er en ret konkret målsætning - vi skal ha' nogle der talentudvikler sig. (...) Den overordnede målsætning der handler det også om, at vi bliver klarere på; hvad vil med ledelsesudvikling? At vi bliver skarpe på: hvad er vores opgave som ledere? Og så også det at være ledelsestalent, at det bliver accepteret og et naturligt del i et karriereforløb indenfor de vigtige sektorer"(Martin Østergaard, Direktør B&U-området, Hjørring Kommune (www.youtube.com))

Det konkrete projekt i Børne- og Undervisningsområdet

Figur nr. 5 Leadership Pipelineprojektet



(LP projekt beskrivelse findes i Kommisorium se bilag 4 s.

4)

Fase 1- det konkrete forløb

I fase 1 er der udarbejdet kompetenceprofiler på alle ledelsesniveauer ud fra en referencegruppe med repræsentanter fra lærer-, skole- og centerlederniveau. Der har været to eksterne konsulenter tilknyttet i arbejdet hermed. Fase 1 er mundet ud i en plakat over forløbet, hvor referencegruppen¹⁷ har opstillet de kompetencer, som de mener kræves for at være gode ledere på de forskellige niveauer i Hjørring Kommune. Her ses B&U-områdets udarbejdede Pipeline:

¹⁷ Referencegruppen består af repræsentanter fra lærer-, skoleleder- og centerlederniveau (projektbeskrivelse bilag1. s. 3)

Fase 2

Fase 2 består af en række udviklingsforløb, hvor mentorer og deres talenter er samlet. Imellem disse forløb er der planlagt individuelle træningsforløb for talenterne fordelt på forskellige skoler, institutioner og-eller afdelinger, hvor de kan træde ind på en "virkelig" øvebane, hvor der kan udvikles og trænes ledelsesfærdigheder, samt bruge ny viden fra deres uddannelsesforløb.

Talentprogrammet skal ruste talenterne til et positionsskifte med afsæt i Leadership Pipeline modellen. Forløbene for ledere af medarbejdere (LAM)¹⁸ og ledere af ledere (LAL), har haft nogle sammenfaldende aktiviteter og andre mere specifikke aktiviteter og opgaver for hver deres forløb (se evt. figur 8 Over samlet talentforløb). Især forløbet for LAL har været mere individuelt tilrettelagt, da de står med forskellige erfaringer, dette både uddannelsesmæssigt og erfaringsmæssigt.

Fase 3

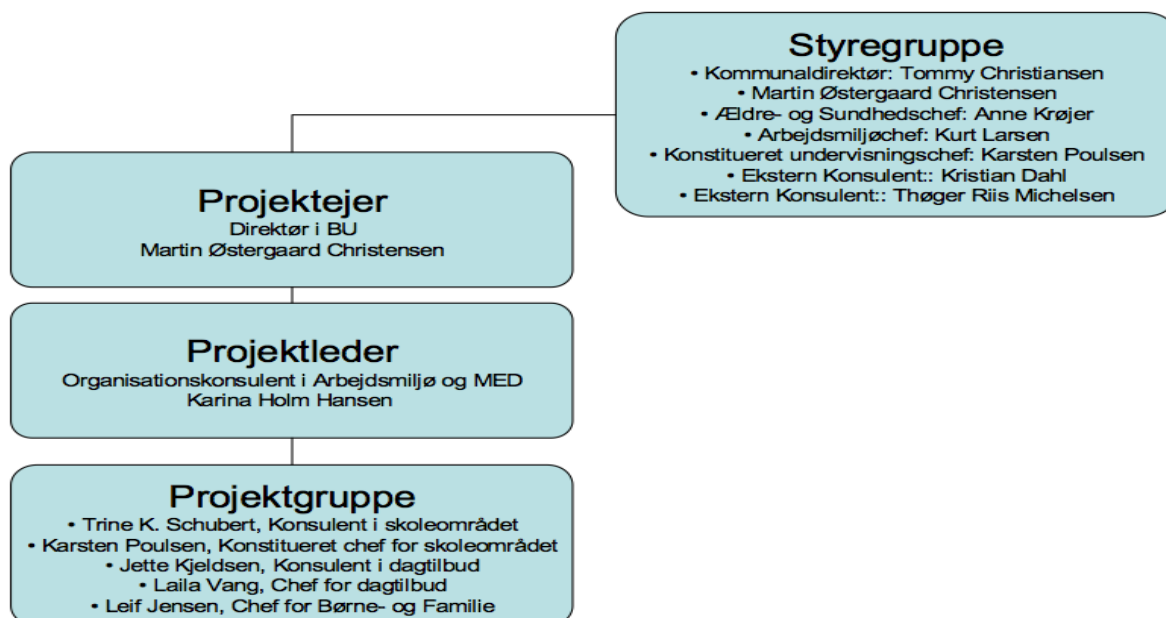
De to ledertalentforløb (LAM & LAL), løber over en periode på 2 år. I denne periode udfærdiges årligt en statusrapport, som ligger grundlaget for LP-projektets afsluttende evaluering. Den afsluttende evaluering har indflydelse på overvejelser omkring mulig udbredelse af LP til andre af Hjørring kommunes områder (Se evt. andre områder i organisationsdiagram figur 4).

¹⁸Det 2-årige udviklingsforløb for leder af medarbejdere består af en række tværgående mødeaktiviteter, hvor ledertalenterne og deres mentorer er samlet.

Indimellem disse mødeaktiviteter, er der tilrettelagt individuelle træningsforløb foregående dels på det enkelte talents egen institution, skole eller afdeling og dels på andre institutioner/skoler/afdelinger. Udviklingsforløbet indeholder desuden 6 moduler fra den formelle uddannelse Diplom i ledelse.

Projektorganisering

Figur. 7 Projektorganisering



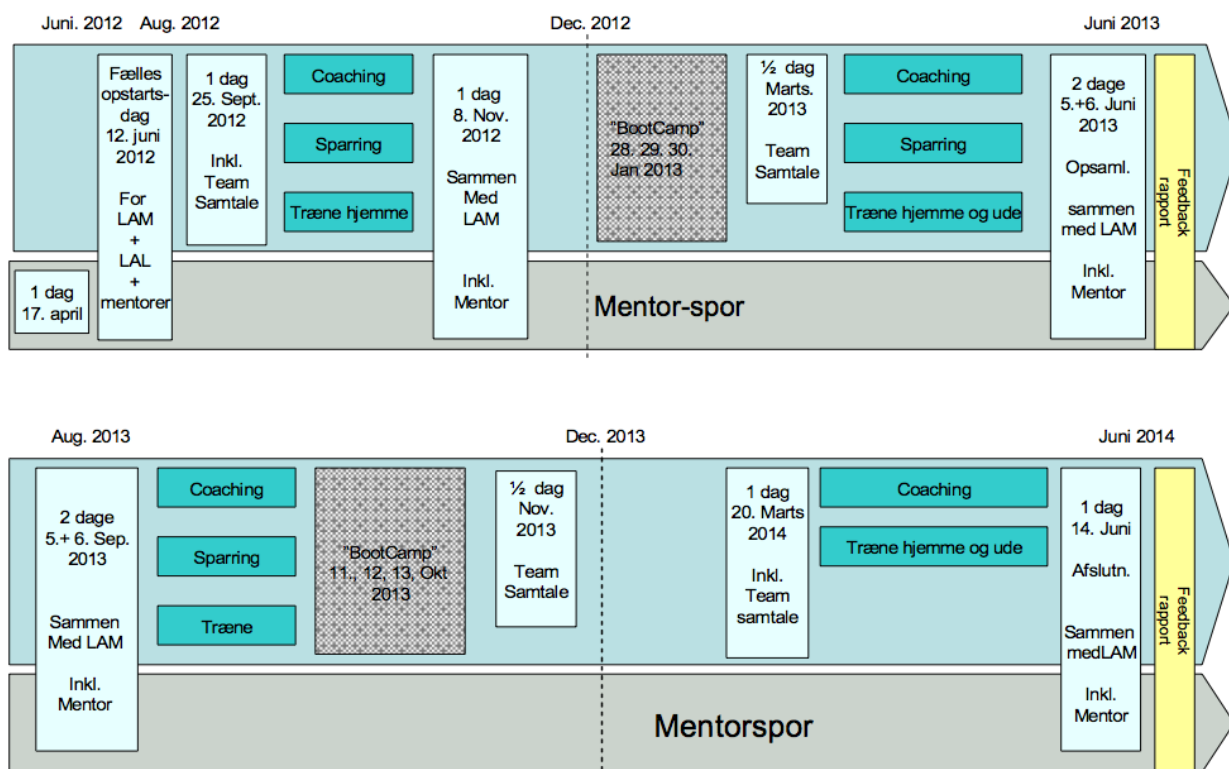
(Se projektbeskrivelse, bilag 1, s. 1)

Beskrivelse af case og forhold omkring denne

Som en del af talentprogrammet på B&U-området har hvert talent fået tilknyttet en mentor. Formålet med denne relation er at støtte de enkelte ledertalenter i deres transition fra f.eks. medarbejder til leder af medarbejder, eller fra leder af medarbejder til leder af ledere (projektbeskrivelsen bilag 1: s. 5). Talentprogrammet er blevet faciliteret af eksterne konsulenter. Udvælgelsen af talenter er foregået ved, at alle interesserede talenter har ansøgt skriftligt. Selve udvælgelsen er foregået i henholdsvis skolecenterledergruppen, områdeledergruppen i dagtilbud og ledergruppen i

Børne og Familieområdet. Mentorerne¹⁹ er blevet udpeget fra projektgruppen, dog har enkelte talenter selv udvalgt deres mentor. I figuren nedenfor ses oversigt over hele forløbet.

Figur nr. 8 Samlet oversigt over talent forløb med mentorspor



Projektlederen, programleder og HR

I forbindelse med mentor- og talentprogrammet består projektlederens rolle i:

- at sørge for at projektet skrider fremad, overholde deadlines mm.
- at lave udkast til, eller tage initiativ til, delopgaver i projektet

¹⁹ I nogle af tilfældene har det været nærmeste leder, der har fungeret som mentor andre tilfælde ikke nærmeste leder. Dette er gjort for at afprøve, hvilken konstellation, der har størst virkning. (se projektbeskrivelse, bilag 1s. 5)

- at sikre information til interessenter
- at inddrage ressourcepersoner, når det er relevant (decentrale ledere, direktøren etc.)
- at koordinere aktiviteter – herunder kontakt til eksterne konsulenter (kommissorium: se bilag 4, s. 7)

Yderligere består projektlederens rolle i at tænke erfaring og læring ind om brug af LP i B&U til andre områders mulige arbejde med LP. Derudover skal projektlederen have fokus på at opsamle viden om Leadership Pipeline anvendt i andre offentlige eller private virksomheder, for at skabe et rum for forbedring og udvikling af LP (Kommissorium: se bilag 4, s.7)

kapitel 4

Teori præsentation og diskussion

I dette afsnit vil vi kort præsentere specialets teoretikere, deres hovedbegreber og argumenterne for at vælge dem:

- Konsulenter og forfattere til bogen *Mentorprogrammer i virksomheder og organisationer* Kirsten M. Poulsen og Christian Wittrock
- Professor i ledelse ved University of Hertfordshire Ralph Stacey
- Professor ved Aalborg Universitet Kenneth Mølbjerg Jørgensen

Som beskrevet og argumenteret for i indledningen, vælger vi at inddrage den nyeste teori fra Poulsen & Wittrock om organisatoriske mentorprogrammer, ledelsen og anvendelsen af dem i organisationer. Dette udfoldes yderligere i det teoretiske afsnit om organisatoriske mentorprogrammer.

Vores hovedteoretiker er Ralph Stacey, som er en repræsentant for den kompleksitetsteoretiske teori (se kapitel 2 om videnskabsteori). Han repræsenterer dermed vores ontologiske og epistemologiske ståsted. Da Stacey netop er vores hovedteoretiker i specialet, vægtes en mere fyldig præsentation af ham og hans kernebegreber end vores øvrige teoretikere. Valget af Stacey begrundes vi i tre argumenter:

Det første argument for at vælge Stacey er, at han har fokus på det relationelle i organisationer, og argumenterer for samtalers betydning og potentiale for udvikling og forandring (Stacey, 2011: 407). Da mentorprogrammer består af samtaler, ser vi ham som yderst relevant i relation til vores problemformulering.

Det andet argument er, at Stacey er aktuel og oppe i tiden indenfor vores felt. Således har Stacey og flere kollegaer²⁰ fra Hertfordshire University de sidste 10 år påvirket og inspireret forskellige konsulenthuse i Danmark (Molly-Søholm et. al, 2010: 108)(www.dr.dk/DR2).

Det tredje argument er, at Stacey operationaliserer kompleksitetsvidenskaben fra Prigorie til det organisatoriske udviklingsfelt. Staceys teori er især rettet mod det strategiske managementfelt, der arbejder med at forudsige fremtiden. Stacey arbejder med dynamikken mellem makro- og mikroniveauet i organisationen.

Makro-niveauet symboliserer de dominerende stemmer såsom ledelsen, strategierne og de kodificerede formelle regler. Mikroniveauet symboliserer det levede liv i organisationen forstået som samtalerne og interaktionerne mellem organisationsmedlemmerne og med andre. Stacey arbejder med dynamikken mellem mikro- og makroniveau gennem sin teori om de *komplekse responsive processer*, som han ser som *komplekse adaptive systemer*. De *komplekse adaptive systemer* ²¹, som findes flere steder i naturen f.eks. i fugleflokke og fiskestimer, betragter Stacey som en analogi for de *komplekse responsive processer*, som både skaber organisationer, og som organisationer består af (Stacey, 2011: 318).

De *komplekse responsive processer* er kort defineret de interaktioner, som vi som mennesker hele tiden indgår i. Disse er lige så komplekse, non-lineære og emergente som fugleflokkes bevægelsesmønstre og foregår på samme måde, som når fuglen tilpasser sig de øvrige fugle i flokken. I en organisation ses dette ved, at medarbejdere i en organisation hele tiden responderer med hinanden og forhandler om magt, og hvad der opleves i det Stacey kalder "living present"(Stacey,"2011:320) oversat af os, til "*den levende nutid*". Staceys syn på *den levende nutid* redegør vi for i næste afsnit.

²⁰ F.eks. de britiske professorer Patricia Shaw og Douglas Griffin

²¹ Et komplekst adaptivt system består af et stort antal af entiteter /væsener, kaldet agenter som opfører sig efter et sæt regler. Disse regler kræver, at hver agent tilpasser sin handling til andre agenter. Det, der sker i et sådant system er emergens og opretholdelse af orden i et kontinuerligt samspil (Stacey, 2001: 71). Stacey nævner fugleflokke som et eksempel på et kompleks adaptivt system, da fugleflokke følger den simple regel at tilpasse sig de øvrige fugles bevægelser. De er ikke en udefra, der ændrer bevægelserne, det sker i simple refleks regler fuglene imellem. De enkelte fugle danner et lokalt mønster, som kan emergere til større mønster i det komplekse adaptive system, de er en del af.

Fokusér på NU'et

Nu'et, den nutid vi lever og agerer i lige nu, er vigtig for at forstå Stacey. Han begrundet sin teori i, at vi er nødt til at ændre vores fokus til den nutid vi lever i, og ikke altid befinde os i fremtiden.

Stacey forklarer begrebet *den levende nutid*, med både Prigogine samt den amerikanske filosof og socialpsykolog George Herbert Mead(1863-1931). Mead adskiller forståelsen om fremtiden op i to. Første del handler om, at fortiden skal ses som en virkelig hændelse, der er sket uafhængigt af nutiden. Fortiden bliver således baggrunden for de begrænsninger og muligheder, vi har for at håndtere vores nutid. Den anden del handler om, at fortiden ikke er noget nyt vi opdager, men i stedet noget vi kan omformulere meningen med (Stacey, 2001:319). Således vil vi hver især i fremtiden konstruere forskellige og nye meninger om fortiden, samtidigt med at disse også påvirkes af vores forestillinger om fremtiden. Prigogine kalder dette fænomen "*The arrow of time*", hvilket henviser til tidens retning som lineær fortid, nutid og fremtid. Men nutiden optræder non-lineært, da vi netop her står i en tid, hvor fremtid spiller ind på fortid og nutid, og nutid spiller ind på fremtid og fortid. Prigogine forklarer det med: At vi ikke kan gøre det sagte usagt, eller gøre det gjorte ugjort. Vi kan kun uddybe det vi sagde og gjorde i fortiden, og derefter kun gå fremad (Stacey, 2011:320).

Tidsbegrebet fortæller os mennesker, at det vi gør lige nu, er del af en cirkulær bevægelse. Denne bevægelse forbinder vores tidligere oplevelser med vores forestillinger om fremtiden og får derved indflydelse på vores nutidige handlinger og den måde vi interagerer på. Med denne viden begrundet Stacey sin pointe om vigtigheden i det fokusskifte i tid, han er fortaler for, nemlig at vi skal stoppe op og spørge os selv: Hvad er det vi laver lige nu? Er det godt eller skidt lige nu? Vi skal fokusere på *den levende nutid*, for fortiden kan vi kun omformulere, og fremtiden er uforudsigeligt (Stacey,2011:319-20). Med opmærksomhed på dette fokusskifte i tid, vil vi fortsætte.

Afstandstagen fra mainstreamen

Stacey tager kraftig afstand fra det, han kalder for "mainstreamen". Mainstreamen rummer, i Staceys terminologi, det systemiske og det socialkonstruktivistiske felt (se evt.

figur 9 & 11 placeret senere i dette afsnit). Stacey mener blandt andet, at mainstream-videnskabsteoriernes ontologiske ståsted, hviler på en forståelse af det individuelle og det sociale med hver sit ontologiske ståsted, hvilket han finder problematisk (Stacey, 2001: 21). Kritikken af det systemiske går på en forståelse af, at man kan adskille systemet fra sig selv som noget eksternt, hvor Stacey mener, at dette er umuligt, man er en del af det (Stacey, 2001: 39). I mainstreamens forståelse kan der således også placeres mere ansvar og magt på eksempelvis lederen end, der kan i en kompleksitetsteoretisk forståelse, hvor alt foregår i relationen.

Endvidere mener Stacey modsat *mainstreamen*, at det er en illusion, at viden kan måles, indsamles og styres (Stacey, 2001: 14). Dette er udtryk for en lineær kausalitetsforståelse, hvilket betyder en opfattelse af, at man kan sætte tiltag i værks eller lave opskrifter, der fører til et bestemt udbytte. Eksempelvis HR der igangsætter et strategisk udviklingsværktøj, som mentorprogrammer (Stacey, 2001: 27) (Stacey, 2001: 41). Her er det succeskriterium at målet opfyldes og en fiasko, hvis strategien ikke følges og projekterne løber ud i sandet. I afsnittet Viden i mainstream og det komplekse, vil mainstreamens holdning til viden blive udfoldet og sammenholdt med Staceys forståelse af viden og i analyseafsnittet vil *mainstreamen* over for det komplekse igen optræde.

Den sidste teoretiker vi ønsker at inddrage er Kenneth Mølbjerg Jørgensen og hans to begreber om *strateginarrativ* og *story*. Vi vælger disse to begreber, da de yderligere operationaliserer Staceys makro- niveau gennem strategi narrativet og mikroniveauet udfoldes gennem storys (de levende historier og det levede liv). Strateginarrativet og storys vælger vi at udfolde yderligere i vores teoretiske ramme to. De to begreber viser endvidere, hvor der skabes mulighedsrum (se kapitel 2 om Prigordine) for læring og udvikling i organisations hverdag. Dette leder os videre til vores første teoretiske ramme.

Organisatoriske mentorprogrammer

Teoriramme 1

I specialets første teoriramme: *Organisatoriske mentorprogrammer* vil vi først og fremmest præsentere viden og teori om mentorskaber og organisatoriske mentorprogrammer. Vi ønsker at tydeliggøre vores forståelse af mentorprogrammer samt anvendelsen af disse i den videre analyse. Det bliver herved specialets normative referenceramme for mentorprogrammer. Vi er bevidste om, at mentorprogrammer udtrykker en mainstreamopfattelse af en opskrift, som fører til et bestemt udbytte.

Denne forståelse af mentorprogrammer diskuteres op imod Staceys kompleksitetsteori, så vi derigennem opnår en forståelse af organisationer og deres måde at lære og udvikle sig på samt overfører dette til mentorprogrammer.

Første teoriramme vil munde ud i en ny samlet forståelse, som opsummeres sidst i afsnittet og overføres til de efterfølgende teorirammer. Til slut vil vores samlede teoretiske forståelse overføres til vores forståelse og analyse af casen: Mentorprogrammet på B&U-området, Hjørring Kommune.

Specialets tre teorirammer vil løbende skabe forståelse for mentorprogrammer, organisatoriske læreprocesser og HR i en kompleksitetsteoretisk optik-, og hvordan vi kan understøtte disse komplekse organisatoriske læreprocesser gennem mentorprogrammer.

Udbredelse af mentorskaber

De sidste 10-15 år har brugen af mentorskab vundet stor indpas i erhvervslivet og på velfærdsområdet (Poulsen&Wittrock,2012:15). Mentorskab anvendes som et hjælpemiddel og et kompetenceudviklingsredskab indenfor flere felter eksempelvis som hjælp og støtte til udvikling, når studerende skal fra studie og i job, arbejdsløse skal fra arbejdsløshed i job, indvandrere der skal integreres eller når medarbejdere går fra medarbejderpositioner til lederstillinger,- ja rækken af områder er nærmest uendelig (Ott &Toft, 2009:11).

Mentorskab har rod i læring- og udviklingsbegrebet mesterlærer, hvor mesterlæreren fungerer som mentor²², der besidder den tavse viden og erfaring, der ikke umiddelbart kan beskrives. Menteeen er mesterlærers elev, der ser og hører, hvad mester gør og imiterer dette. Samværet danner platformen for læring, og mesterlæreren lærer samtidigt også den unge at begå sig i verdenen.

Måden at arbejde med og forstå mentorskab har dog udviklet sig. Ott & Toft beskriver mesterlæreren med begrebet *mentor af i går* og forklarer af at *mentor af i dag* i højere grad baserer sig på samtale, forstået som en intellektuel og følelsesmæssig proces, der skaber immateriel værdi gennem refleksion (Ott&Toft, 2009:23). Nutidens mentorskaber lægger således op til en mere gensidig læringsforståelse, hvor der i relationen opstår en fælles læring og videndeling. Det ser vi komme til udtryk i nedenstående afsnit, hvor et mentorskab defineres som:

*"(...)at hjælpe et andet menneske til større erfaring og indsigt - -Både personligt og fagligt".
"En mentor har evnen til at skubbe til udviklingen af den anden, menteeen, ved at være den erfarne, den modne, den udfordrende og den hjælpende. Opmærksomhed, nærvær, samtale og eksemplets kraft virker"(Ott&Toft, 2009:11).*

Det er *mentorskab af i dag* beskrevet i citatet, der præger vores forståelse gennem specialet.

Hvorfor er de nye typer mentorskaber populære?

Forklaringen på, at de nyere typer af mentorskaber er blevet så populære, kan ses som en naturlig respons på udviklingen i samfundet (Ott&Toft,2009:23). Hovedparten af alt kommunikation, sker nu gennem mobil, e-mail og intranet, hvilket gør, at vi er i fare for at miste noget af den vigtige viden, der kun kan overføres mellem mennesker ((Ott&Toft,2009:23)(Toft & Hildebrandt, 2002:13) Derforuden har vores arbejdsformer

²² Mentorbegrebet udspringer i græsk mytologi og refererer til beretningen om kong Odysseus søn, der drager ud på en dannelsesrejse i selskab med sin fars ven Mentor. På rejsen viser gudinden Athene sig igennem Mentor og agerer her forskellige hjælperoller, som igangsætter, udfordrer, vejleder og opmuntrende ven. Historien bidrager til at se mentorskab som en handling, der etablerer en ny bevægelse under hjælp og vejledning af visdom og magtanvendelse (Poulsen & Wittrock, 2012:329).

ændret sig i form af fleksible arbejdstider, nye familiestrukturer og individualisme, hvilket har konsekvenser for, at den menneskelige og personlige side nedprioriteres og således kommer i underskud (Ott&Toft2009:24). Dette kan forklare den samtidige ekspansion i behovet for gensidige relationer, såsom mentorskaber og andre relationsprægede aktiviteter i arbejdskontekster (Ott&Toft,2009:24). Det er disse mentorskaber i arbejdskontekster, dette speciale beskæftiger sig.

Mentorskaber i en organisatorisk kontekst

Mentorrelationer kan forekomme både formelt og uformelt indenfor organisationer, men da vi i dette speciale ser på mentorskaber anvendt som et relevant redskab til at understøtte organisatoriske læreprocesser og derfor som en strategisk aktivitet, vil vi koncentrere os om det formelle og planlagte mentorskab tilknyttet et organisatorisk mentorprogram. Et sådan formelt og planlagt mentorskab vil typisk være en del af et større organisatorisk mentorprogram. Mentor og mentee bør i det formelle mentorskab være nøje udvalgte og sammensatte, da de sigter mod specifikke individuelle og organisatoriske formål (Poulsen&Wittrock,2012:25). Når en organisation udvælger mentorer og mentees, er der flere ting på spil f.eks. sender udvælgelsen af personerne til mentorprogrammet, et tydeligt signal om hvilken adfærd, værdier og kompetencer organisationen og ledelsen mener er værd at satse på at udvikle. Mentor fungerer som organisationens rollemodel, og mentee er det udvalgte talent, som organisationen ser muligheder i (Poulsen&Wittrock,2012:25)

Organisatoriske mentorprogrammer kræver ledelse

Inden en organisation igangsætter et mentorprogram, er der mange ting der skal være på plads. Det handler bl.a. om organisationens egen parathed og modenhed til at håndtere et mentorprogram. Poulsen & Wittrock forklarer, at organisationer skal gøre sig klart om et mentorprogram er realistisk at gennemføre succesfuldt i deres organisation, og om organisationen og ledelsen er villige til at arbejde med de ændringer, mentorprogrammet kan afføde (Poulsen&Wittrock,2012:85).

Rolle og ansvar for programledelse

En anden vigtig del af beslutningsgrundlaget for at igangsætte et mentorprogram er, at sikre den rette- eller de rette kvalificerede medarbejdere til at lede mentorprogrammet, også betegnet som programlederen eller -ledere (Poulsen & Wittrock, 2012:85). Som beskrevet i indledningen varetages denne tovholderrolle oftest af én af organisationens interne HR- konsulenter, da HR afdelingen typisk står for organisations udviklings- og læringsdel. Dog fremhæves der (Poulsen&Wittrock,2012:86) mange fordele ved, i stedet at etablere en programledelse, som består af flere personer, da dette kunne være med til at sikre bedre kontakt med- og kommunikation ud til de dele af organisationen, som har mentees og mentorer i mentorprogrammet. Dette vil samtidigt kunne skabe et større og bredere ejerskab for mentorprogrammet. Yderligere vil diversiteten i programledergruppen kunne bidrage med mere viden og flere kompetencer i forhold til design og implementeringsdelen, der kan resultere i endnu bedre tilpasning af mentorprogrammet i organisationen og dennes kultur, værdier og strategiske udfordringer (Poulsen&Wittrock2012:86), eller af en styregruppe bestående af både ledelse, HR og andre fag-ansvarsområder.

I en stor undersøgelse af organisatoriske mentorskaber lavet 2003-2004²³ fremhæves, at mentorprogrammets succes i høj grad afhænger af programlederen/programledelsen (Poulsen&Wittrock2012:87). I undersøgelsen svarer flere mentorprogram-deltagere, at programledelsens måde at håndtere mentorprogrammet på, havde stor betydning for deres motivation og udbytte. Dette uddybes med, at programlederen havde et stort organisations kendskab og udviste ægte interesse for deltagerne samt, at de havde tid til deltagerne (Poulsen&Wittrock2012:87). Programledelsens interesse i, og prioritering af, mentorprogrammer, synes således at være en afgørende faktor. I tråd hermed fremhæver Poulsen & Wittrock (2012), at mentorprogrammer indimellem mister sin værdi, fordi

²³ Mentor+undersøgelsen er en undersøgelse lavet parallelt med Mentor+modellen i et skandinavisk samarbejde om at finde frem til "best practice" for brug af mentorprogrammer samt at skabe metoder til at evaluere disse. Mentor+Undersøgelsen er udviklet på baggrund af en statistisk behandling af svarene fra en kvantitativ undersøgelse (Poulsen&Wittrock,2012:255). Der blev foretaget 40 telefon interview med programledere og yderligere dataindsamling fra 15 organisationer med igangsatte mentorprogrammer (Poulsen&Wittrock,2012:428)

programledelsen ikke har de fornødne ressourcer eller kompetencer. Effekten af dette afspejles i deltagernes oplevelse af programmet, og som regel også på afkastet af investeringen (Poulsen&Wittrock,2012:87).

Kommunikation omkring mentorprogrammet

Mentorprogrammets succes afhænger i høj grad også af formidlingen om dette i organisationen, både inden, under og efter, ansvaret for dette samt udarbejdelsen af kommunikationsplanen ligger hos programledelsen (Poulsen&Wittrock2012:92). Kommunikationsplanen skal gøre det tydeligt, hvem hvilke informationer formidles til, hvornår informationerne informeres, og hvilke informationer formidles til hvem f.eks. i en drejebog eller lignende. Endvidere hvordan man vil opsamle information til evaluering.

Inden opstarten af mentorprogrammet er kommunikationen vigtigt, da det kan være med til at sikre positiv opbakning, skabe de rette forventninger til hvad mentorprogrammet og evt. deltagelse i dette kan bidrage til for den enkelte og for organisation. Formålet med den indledende kommunikation er at forberede organisationen på mentorprogrammet. I denne kommunikerende forberedelsesproces ligger altså flere vigtige bevæggrunde. Det handler om at tiltrække de rette mentorer og mentees, at få ekspliciteret hvad de kan få ud af deltagelse i mentorprogrammet, samt den anden vej, hvad organisationer kræver af dem, der deltager i mentorprogrammet (Poulsen&Wittrock2012:92).

Under mentorprogrammet kan programledelsen løbende komme med inspiration i form af relevante artikler, bøger, websider osv. På den måde kan programledelsen vise, at de er opmærksomme på mentorskabet og samtidigt signalerer at de er til rådighed, hvis deltagerne har brug for sparring eller støtte(Poulsen&Wittrock,2012:93). Samtidigt vil kommunikation under forløbet, med de øvrige medlemmer af organisationen også eksternt om mentorprogrammet, kunne vise at mentorprogrammet har værdi og skaber udbytte (Poulsen&Wittrock2012:93). Endvidere kan en midtvejsevaluering foretages med deltagerne i mentorprogrammet evt. med personlige samtaler alt efter mentorprogrammets længde(Poulsen&Wittrock,2012:114).

Efter mentorprogrammet er slut, kan programlederen lave en afsluttende evaluering med både kvantitative og kvalitative målinger for at dokumentere udbyttet af mentorprogrammet (Poulsen & Wittrock, 2012: 14).

Organisatorisk udbytte af mentorprogrammer

Organisatoriske mentorprogrammer har, med deres strukturerede forløb og som strategisk støttende indsats, masser af fordele for flere parter, og det bliver derfor tydeligt, hvorfor det kan være en god investering for organisationer. De mange fordele (Alred, Garvey & Smith, 2009:27-28), samt en lang række andre mulige udviklingsdygtige områder (Poulsen & Wittrock, 2012:26), hos både mentee, mentor, mentorskabet, den nærmeste leder og organisationen som helhed er opstillet i nedenstående:

- Acceleret læring
- Udvikling og integration i organisationen
- Udvikling af leder- og projektledertalenter
- Udvikling af talenter og identifikation af successors
- Integration af minoriteter og udvikling af mangfoldighed
- Udvikling af nye relationer, alliancer og netværk
- Udvikling af organisationskultur og værdier, udvikling af læringskultur i organisation,
- Fastholdelse af medarbejdere
- Employee branding ((Poulsen & Wittrock, 2012:26)(Alred, Garvey & Smith, 2009:27-28))

Ved at sammenholde alle de ovenstående mulige områder for organisatorisk udbytte gennem brug af mentoring, bliver det tydeligt, at design, formål og mål er vigtige rammer at have på plads. Yderligere kan man forestille sig, at der alt efter strategi og design af

mentorprogrammet, kan veksles mellem brugen af de to forskellige læringsintentioner indenfor mentoring; "*mentor afigår*" og "*mentor afdag*."

Mentorprogram som en supplerende udviklingsaktivitet

Et mentorprogram og dets organisatoriske mentorskaber kan ikke erstatte et formelt uddannelsesforløb, men det kan anvendes som en supplerende aktivitet, der understøtter både de individuelle medarbejdere samt hele organisationens udvikling. Her kan det bidrage til at sætte mentee og mentors, allerede opnået og tavse viden i spil, ved at inddrage aspekter af mentees parallelle uddannelsesforløb samt mentor og mentees tidligere erfaringer. Ved at sætte denne viden i spil, kan der opstå nye handlemuligheder og derved accelerere og katalysere den samlede proces mod organisation overordnede mål på tværs af flere igangsatte udviklingsaktiviteter. Men for at sikre udviklingen støtter op om organisationens vision, mål og værdier, designes mentorprogrammet i forhold til den konkrete kontekst, for at kunne fungere som ramme for mentorskabets læringsformål og mål. Det organisatoriske mentorprogram bliver herved en langsigtet planlægning- og understøtning af, hvordan organisationen kan udvikle sine medarbejdere og sig selv hensigtsmæssigt i forhold til organisationens vision, mission og mål. Det organisatoriske mentorprogram bidrager således til at udvikle organisationens medarbejdere og derved mulig udbytte for organisationen på en lang række områder alt efter, hvad mentorprogrammet er designet mod. Som beskrevet kan årsagen til, at mentorskab har vundet indpas i organisatoriske kontekster, forstås som en del af en større udvikling samt respons herpå. I nedenstående beskriver vi denne udvikling.

Opsummering af organisatoriske mentorprogrammer

Organisatoriske mentorprogrammer er igennem de sidste 10 år blevet et mere udbredt middel til at skabe organisatoriske læringsprocesser. Formålet er at sikre organisationens konkurrenceevne, overlevelse eller kernekompetencer ved at understøtte de organisatoriske strategier med afsæt i organisationens vision, værdier og mål. Dette ses eksempelvis i forhold til kompetence udviklings aktiviteter såsom ledertalentudvikling.

Den nyere forståelse af mentorrollen er i dag en gensidig læringsproces mellem mentor og mentee, mens mentor tidligere var mere en mesterlærerrolle med en envejslæring.

Programlederrollen, set som tovholder eller projektleder, varetages ofte af en HR-funktion, og denne spiller en vigtig rolle i forbindelse med mentorprogrammet. Ved at inddrage flere i programledelsen, kan organisationen dog skabe mere ejerskab for projektet. Der ligger et stort ansvar ved programledelsen, og derfor er det vigtigt, at de har opbakning fra topledelsen samt både ressourcer og kompetencer til opgaven. De står ofte for den vigtige udvælgelse og matchning af mentor og mentee. Endvidere har det stor betydning for både samlet udbytte og mentorskaberne, at programledelsen udviser reel engagement og støtte gennem klar og tydelig kommunikation, løbende sender oplysninger ud, og samtidigt signalerer at de er til rådighed, hvis mentorskaberne har brug for.

Stacey og de organisatoriske mentorprogrammer

Teoridiskussion

I dette afsnit vil vi gennemgå centrale dele af Staceys teori og sammenholde dem med mentorprogrammer, organisatoriske læreprocesser og HR, således at vi opnår en forståelse for vores problemformulering i den kompleksitetsteoretiske optik. Endvidere vil Staceys forståelse af *mainstream* blive udfoldet yderligere.

Staceys ståsted

"Det handler om, hvordan vi tænker, om det vi gør i organisationer, når vi ikke kan forudsige fremtiden og ikke altid ved hvad der sker nu og ofte først rigtig forstår fortiden senere, og endda forstår den på mange forskellige måder" (Stacey, MBA Masterclas, tid:8.34).

Efter mange års arbejde med strategisk ledelse og konsultation i virksomhedsudvikling, foretog Stacey sig en drastisk ændring. Ændringen var synlig i hans daglige arbejdsliv, men havde større betydning for hans grundlæggende syn på samspillet mellem organisationer og mennesker. Stacey var frustreret over de kendte ledelsesteoriens manglende evne til at håndtere og indfange kompleksitet, hvilket drev ham til at udvikle sin egen teori om Complex Responsive Processes (CRP). Væsentlige aspekter af denne teori vil kort blive gennemgået nedenfor (Stacey, 2008:8). Det skal understreges, at *komplekse responsive processer* ikke er en normativ tilgang til strategi og ledelse. Det er ikke noget man kan vælge at gøre, men derimod en teori om, *hvordan verden rent faktisk fungerer*. Teorien i sin rene form må siges at være et bud på, hvordan *virkelighedens vilkår* er – *virkeligheden er komplekse responsive processer*(Stacey,2001:171).

Organisationer ifølge Stacey

Stacey definerer organisationer som:

"organizations of any kind, no matter how large are processes not things, they are continuously reproduced and transformed in the ongoing communicative interaction between people in the livingpresent"(Stacey,2001:232).

(Alle slags organisationer uanset størrelse, er processer ikke ting, der kontinuerligt reproduceres og transformeres i de evige kommunikative interaktioner mellem mennesker i det levede nu(egen oversættelse)).

Endvidere uddyber Stacey dette med at *"organizations are complex responsive processes of relating between people"* (Stacey,2011: 469). Organisationer er i sig selv *komplekse responsive relationelle processer mellem mennesker*. Således kan organisationer ikke ansues som en ting eller et system som ikke er en del af en selv, men derimod som et dynamisk mønster imellem mennesker.

Komplekse responsive processer

De komplekse responsive processer ser vi som et udtryk for Staceys kompleksitets teori's grundlæggende livs vilkår. Vi har derfor i nedenstående boks, forklaret vores forståelse af de tre indeværende komponenter: Det komplekse, processen og det responsive:

Tabel 2. Komplekse responsive processer

Komplekse

- Det *komplekse* element i *Komplekse responsive processer* giver os en bevidsthed om, at interaktions og derfor også organisatoriske processer, hverken kan forudsiges eller styres. Vi kan gætte, og tænke i sandsynligheder, men aldrig vide med sikkerhed. Det komplekse udtrykker således den uforudsigelige emergens af flere end 2 samspillere (jævnfør 3 -legeme problematikken i kapitel 2). Vi går altså fra *mainstreamens* lineære kausal determinisme ontologi til Staceys non-lineære kausal emergens ontologi.

Processer

- *Processer* forstår vi, som den vedvarende sammenhængende bevægelse, der kæder de andre elementer sammen i en tidsmæssig ramme, der altid skal vurderes i *den levende nutid*. I processen skabes liv og udvikling via den *responsive* interaktion med et uforudsigeligt udfald grundet det komplekse. Processen er den *responsive* handling, hvori *genkendelse* og *forhandling af magt og intentioner* foregår.

Responsive

- Det *responsive* element fremhæver kommunikationsaspektet, og at den dynamiske og komplekse proces skabes via kommunikation. Vi forstår derfor det *responsive* som værende, det grundlæggende element for at kunne udvikle. Det er midlet hvormed, at modsætninger kan mødes og samspille f.eks. i samtaler, hvor forhandling af magt og intentioner foregår. Vi er i en evig *respons-gestus* relation med hinanden, selv når vi vælger ikke at respondere, responderer vi også.

Vores væren i verden lader sig gøre, da vi har en fundamental trang og behov for at skabe og være i relationer med hinanden, vi kan bare ikke forudsige hvordan disse relationer udvikler sig, hvor kommunikationen bærer os hen, og derfor hvor vi ender (www.dr2.dk).

Stacey fremhæver med de komplekse responsive processer, at det er en måde at tænke om, hvad vi allerede gør, og ikke hvad vi skal gøre i form af en opskrift, som *mainstreamen* vil sige. Pointen er at forstå og forklare, hvad vi i forvejen gør i en usikker verden af erfaringer, som vi skaber i vores interaktion. Vigtigheden af en anden måde at tænke på er ikke, at det umiddelbart fører til en anden opskrift eller andre og bedre former af organisationer, men det giver fokus på, hvad der ellers har været usynligt for os, fordi vi ønsker at være rationelle (Stacey, 2011: 331).

Emergens

I Staceys optik er der ingen garanti for, at den udviklingsindsats HR planlægger og igangsætter fører til det forestillede udbytte for organisationen. Det må forstås sådan, at der er ingen garanti for planlagt succes eller kausal sammenhæng mellem tiltag og udbytte som *mainstreamen* vil fremlægge det, da organisationer er *komplekse responsive processer* af kommunikationsmønstre, der udvikler sig uforudsigeligt.

I forbindelse med den uforudsigelige mønsterdannelse anvendes begrebet *emergens*. *Emergens* skal ikke forstås som noget mærkeligt eller pludselig opstået, men i stedet et fænomen, der beskriver bevægelsen fra noget, der sker f.eks. i en samtale mellem 2 medarbejdere til at kunne ses i handlinger eller høres i flere samtaler i organisationen og udenfor organisationen (Stacey, MBA Masterclass). Disse samtaler, forstået som *komplekse responsive processer*, afspejler erfaringer og oplevelser i fortællende former. De komplekse responsive processer betoner vigtigheden af det uformelle og det narrative mere end det instrumentelle og den færdige opskrift (Stacey, 2011: 325). Vi ser et mentorskab være en lokal interaktion en samtale, der påvirker alle organisationsmedlemmerne, men disse påvirker også mentorskabets samtale.

Intentionens betydning og konsekvenserne af emergens

I de komplekse responsive processer foregår der hele tiden forhandlinger af menneskelige intentioner. Mennesker går i interaktion med en intention, men vi indgår med forskellige intentioner. Enhver intention er et svar på andres intentioner, så her foregår sammenspil mellem alle vores intentioner. Intentioner påvirker, hvad der emergerer, og hvad der emejerer påvirker de forskellige intentioner, derfor er de altid i samspil med hinanden uden at være underlagt hinanden (Stacey, 2011: 309).

I mentorprogrammer kan dette ses som disse forhandlinger mellem mentor og mentees intentioner. Eksempelvis hvad håber mentee at opnå med deltagelse i programmet, og hvad håber mentor at opnå med deltagelse i programmet. Endvidere kan dette også ses mellem mentorskabets, HR og ledelsens intention med programmet. Således vil der på alle områderne opstå nye individuelle og fælles betonedede intentioner, der danner samtaleemner eller handlinger, der igen kan resultere i nye intentioner på. (Stacey, 2011:341). Dette er yderligere et tegn på den vedvarende udvikling og evindelige små læreprocesser, der dagligt sker gennem samtaler i et organisationsliv. Med forklaringen af samspillet mellem intentioner og *emergens* og bevidstheden om, at disse mange og vedvarende forhandlinger af forskellige intentioner i organisatorisk kontekst, kan ses i Staceys beskrivelse af konsekvenserne af hans *emergens* fænomen i nedenstående citat:

“Emergence means that there is no blueprint, plan or program for the whole system, the population wide pattern. In other words, the whole cannot be designed by any of the agents compromising it because they produce it collectively as participants in it” (Stacey, 2011: 231).

Emergens betyder, at der ikke eksisterer en plan eller et program for hele det sammenhængende mønster. Med andre ord, mønstrets helhed kan ikke bestemmes eller designes af en eller få agenter, der afgør hvilke valg der træffes og udvikles. Design kompromiset kan ikke kan afgøres af en enkelt eller få, det sker i stedet blandt mønstrets deltagere, mens de deltager i det(egen oversættelse).

I relation til den organisatoriske kontekst, mener Stacey ikke, at der er en styrende plan for hele organisationen, ydermere at denne kan udformes af kun én bestemt person eller få bestemte personer f.eks. som toplederen, ledelsen eller HR- konsulenten, eller HR-afdelingen. Da vi er interesseret i at forstå netop HR's rolle, set som programlederen for mentorprogrammet, kan dette udfordre vores nuværende forståelse for HR og ledelsens muligheder i designfasen af blandt andet mentorprogrammer. Grunden til at designet for hele organisationen ikke kun kan styres af én eller få, ligger i forståelsen af, at det er samspillet mellem hverdagens mange forhandlinger af magt, intentioner og ideologier. Disse foregår mellem organisationens medlemmer og med organisationens andre interessenter eksempelvis staten, der netop skaber og udvikler organisation.

Lokale interaktioner

Lokale interaktioner er en analogi for konceptet *selvorganisering* (udddybes senere i afsnittet), der sker i de *komplekse responsive processer* mellem mennesker organiseret i et organisationsmønster (Stacey,2011:66). *Lokale interaktioner* er således vigtige at forstå, for at kunne forstå organisations liv og arbejdet med strategier for organisations udvikling(Stacey,2011:466)

Det komplekse adaptive system eller det komplekse tilpassende organisationsmønster består af et stort antal af væsener, benævnt agenter, som opfører sig efter et sæt regler. Disse regler kræver, at hver agent tilpasser sin handling til de andre agenter. Det, der sker i det komplekse tilpassende organisationsmønster er *emergens* og opretholdelse af orden i et kontinuerligt samspil. Som beskrevet i teoripræsentationsafsnittet kan dette eksempelvis ses som fugleflokke.

Flyttes denne forståelse over på organisationer, ses organisationsmedlemmerne som del af et større komplekst sammenhængende organisationsmønster. Det komplekse organisationsmønster opretholdes og udvikles gennem vedvarende kommunikation mellem organisationsmedlemmerne i forskellige afdelinger med forskellige opgavefunktioner, hvorigennem den løbende tilpasning til hinanden og hinandens afdelinger sker. Der sker også tilpasning mellem mentor og mentee i mentorskabet, da de gennem deres samtaler tilpasser sig hinanden og organisationsmønstrets regler. Disse

regler kan forstås som både de overordnede organisations værdier, men også meningen med mentorprogrammet. For at uddybe selve tilpasningen indtager vi et citat af Stacey, hvor han definerer "tilpasning" som *selvorganisering*. Selvorganisering er både måden at interagere på samt selve bevægelsen:

"(...)Selforganisation means that agents interact locally with each other according to their own local principles of interaction, where those local principles have evolved in a life history and include the historically evolved generalisations of their community that have become aspects of their personality structures." (Stacey, 2011: 370).

Med ovenstående forklaring forstår vi at, organisationsmedlemmerne indgår i samspil med hinanden med hver deres egen personlige principper udviklede i deres erfaringshistorier, i det selv samme organisationsmønster, som over tid har udviklet og påvirket disse. (egen oversættelse samt indsættelse af organisations metafor). Jo større antal af organisationsmedlemmer, der er samtaler i organisationsmønstret, jo større og mere energirigt potentiale findes i *selvorganisering* (Stacey, 2008: 88). I et organisatorisk mentorprogram kan ovenstående forstås som, at jo flere deltagere der er i programmet, jo mere kan organisationens strategi udbredes og fortolkes i lokalt.

Selvorganisering kan ses som en bevægelse, hvor hvert enkelt organisationsmedlem og medlemmerne imellem samspiller om at navigere i *emergens* for igen at opnå stabilitet. Det er i denne bevægelse, at man finder tilstandene *kaos, kanten af kaos og stabilitet*. Bevægelsen tiltrækkes mod stabilitet, og det er i feltet: *på kanten af kaos*, der skabes mellem *kaos og stabilitet*, at muligheden for fundamental udvikling er (Stacey, 2011:244-45)

Interaktionsmønstre

De sammenhængende mønstre, der bliver produceret af de *komplekse responsive processer* i interaktion er ikke udenfor interaktionen, de er interaktionen, og interaktion forstår Stacey som kommunikation. Der er ingenting, der bliver produceret ovenfor, under, ved siden af eller foran mønstrene. Interaktionsmønstrene producerer flere

mønstre af interaktion lokalt og globalt. "What are becoming" eller "det der bliver", er individuelle og kollektive identiteter af personer som interagerer(Stacey, 2011: 321). Overført til organisatorisk kontekst kan f.eks. en samtale mellem mentor og mentee ikke ses som adskilt fra helheden. Da mentor-mentee samtalen altid vil være påvirket af- og vil kunne påvirke andre i organisationen(jævnfør sommerfugle effekten).

"Der findes forskellige kategorier af mønstre af interaktion f.eks. rutiner, som er nogle af de mere grundlæggende mønstre. Der findes tematiske mønstre af interaktion, mønstre af magtrelationer eller mønstre af de ideologiske baserede valg, som mennesker træffer" (Stacey, 2011: 321).

Stacey siger, at mennesker hele tiden organiserer sine erfaringer i temaer. Et hverdageksempel kan være en ordleg, hvor et medlem af gruppen starter med at sige et ord, inden for kort tid emergeres der et tema i legen. Temaet er associationeret i spillet mellem gruppemedlemmerne, dette er også det der sker i hverdagens helt almindelige samtaler. Temaet skifter først, når en eller anden bemærkning, trigger emergensen af et andet tema (Stacey, 2011: 341). Temaorganisering afhænger af spillet i organisationsmønstret, men også af hvilken personlig historie det enkelte menneske har med sig på baggrund af de relations erfaringer de har med fra møder med andre mønstre og tidligere interaktioner. Heri ligger også de ideologier, som vi organiserer ud fra. Ideologierne styres af vores værdier og normer(Stacey, 2011:339).

I terminologien for *komplekse responsive processer* perspektiv er værdier og normer alle forstået som særlige narrativer og temaer, som emergerer i interaktionen, og på samme tid giver interaktionen et mønster (Stacey, 2011:382). Normer skaber basis for at kunne evaluere og vælge mellem behov og handlinger, dette kan også forstås som evalueringstemaer. Disse former og bliver formet af menneskelig interaktion. Denne interaktion er normer og værdier og tilsammen udgør de ideologi, der igen skaber kriterier for at vælge en handling frem for en anden. (Stacey,2011:382). For at forstå betydningen af ideologi, uddyber vi begreberne *normer* og *værdier*.

Normer er :

- Evaluerende på den måde, at de skaber kriterier for vurderinger af behov, ønsker og handlinger.
- Obligatoriske og begrænsende. Derfor er de muligheds indskrænkende for handling. Vi oplever dem derfor som overbevisende samtidigt med, at normerne også får en indskrænkende effekt.
- De hænger tæt sammen med morale, da de giver kriterier for, hvad der burde blive gjort og hvad der er ”rigtigt”(Stacey, 2011:379).

Værdier er:

- Temaer der organiserer erfaringer af at være sammen på en frivillig overbevisende etisk måde, mens normer er temaer af at være sammen på en obligatorisk indskrænkende måde. Tilsammen skabes der et paradoks, som ligger grund til de løbende forhandlinger mellem disse både begrænsende og muliggørende processer (Stacey, 2011:381).

Løbende forhandlinger

Interaktion er altid kommunikativt, og der foregår hele tiden magtforhandlinger, idet mennesker i samspil med hinanden hele tiden muliggør og regulerer hinandens handlinger. Mennesker forhandler også hele tiden evalueringen af deres handlinger, således at det giver mening i *den levende nutid*.

Med kompleksitetsvidenskabens medtagen af både det individuelle og det fælles i samme ontologi, skabes den mønsterdannende kommunikative handling, ikke først i teori og bagefter i praksis som *mainstreamen* vil sige, men handlingen og forklaringen herpå skabes og sker i forhandlingen med andre(Stacey,2008:149).

Man kan altså sige, at der i mentorprogrammets mentorskaber hele tiden sker en løbende forhandling mellem mentee og mentor. Denne forhandlingssamtale skabes og påvirkes af mange ting f.eks. mentor og mentees intentioner i forhold til mentorprogrammet og dets mål, egne samt organisationsmønstrets ideologier og alle mulige andre temaer, der

emergerer i samtalen. Herved ses, som før beskrevet, samtalen i mentorskabet som en lokal interaktion, der både muliggør og begrænser emergerende temaer, der kan sprede sig "globalt" i organisationsmønsteret samtidigt med, at samtalen i mentorskabet begrænses af de værdier og normer organisationen har igangsat mentorprogrammet og derved mentorskaber under. De løbende forhandlinger sker med brugen af magt i relationen, derfor vælger vi i nedenstående at uddybe dette begreb.

Magtbegrebet

Stacey forstår magt, som et centralt karakteristika af et hvert menneskeligt forhold, og opstår i det, at mennesker er afhængige af hinanden og har brug for hinanden. Når vi har brug for andre mere, end de har brug for os, har de magten over os. Dette er ikke endegyldigt, men kan ændre sig til, at andre mennesker har mere behov for os, end vi har behov for dem (Stacey,2011: 367). Magtmønsteret er dog hele tiden afhængig af og kan kun opretholdes, hvis andre vil spejle eller bekræfte os i det mønster. Det er denne vekselvirkning der gør, at magten bliver dynamisk og flydende, og det er samtidigt gennem magten, at vi muliggør og begrænser hinandens handlinger (Stacey,2011:395).

Overfører vi dette til et mentorprogram, kan mentor og mentee have forskellige behov alt efter om det er *mentor af i dag* eller *mentor af i går* (se indledende afsnit), hvor *mentor af i går* med mesterlærebegrebet vil betyde, at organisationen vil positionere magten ved mentorerne, hvor det mere er mentee, der har behovet. Mens *mentor af i dag*, i hvert fald rent organisatorisk, positionerer udviklingsbehovene ligeligt mellem mentor og mentee. Samtidig vil deltagerne i et mentorprogram have forskellige behov i forhold til eksempelvis HR eller topledelse. Nogle mentorskaber vil have stort behov for, at programlederen eller den øverste ledelse "blander" sig, ved f.eks. at bestemme opgaver, arbejdsområder osv. Det handler om, hvordan man ser muligheder eller begrænsninger i den magt, der ligger i opskriften eller konceptet: mentorprogrammet, samt hvor man ser mulighed for at kunne forhandle, eller ikke forhandle sin egen intention ind i denne. Rammerne kan således opleves som meget faste, tydelige og indskrænkede, hvor andre igen oplever dem, som rige på muligheder, der også kan indgå i et kompromis og give mening for deres egen intentioner.

Magt er karakteristisk for alt relations skabelse og er kendetegnet ved en dynamik af inklusion og eksklusion, hvorved ens identitet bliver formet. *Magt* kommer til udtryk ved at etablere grupper, hvor nogen mennesker bliver *inkluderet* og andre bliver *ekskluderet*, her skelnes mellem dem og os (Stacey,2011:390-91) *Inkluderingen og ekskluderingen* foregår bevidst eller ubevidst på baggrund af ideologien (værdier og normer), som er med til at opretholde magtmønstre. I en gruppe kan der således i interaktionen, skabes normer og værdier og dermed en *ideologi* som gør, at man får et tilhørsforhold til gruppen (Stacey, 2011: 390) Ekskluderes man fra gruppen kan det resultere i angst, der kan føre til misforståelser og sladder. Sidstnævnte bliver således bliver en måde at håndtere angsten på og opretholde ideologien og magtrelationen på (Stacey,2011: 392-393).

Magt dynamikken af *inklusion og eksklusion* og de ideologiske processer, som ligger under for disse, har stor indflydelse på hvordan organisatoriske mønstre emergerer. Det bliver derfor vigtigt at forstå, hvordan ideologiske temaer retfærdiggør nogle bestemte magtrelationer i organisationer, således at de skabes og opretholdes. Hvordan dette sker, er af afgørende aspekt for de lokale interaktioner f.eks. kan samtaler bestå af *sladder*, som er et magtfuld middel til at opretholde ideologiske mønstre og magtrelationer i organisationer(Stacey,2011:392). *Sladder* spiller en stor rolle i at opretholde en identitet og kan aldrig undgås i menneskelige relationer.

Overføres dette til mentorprogrammets mentorskaber, kan der ses en form for inklusion for de udvalgte eller udpegede organisationsmedlemmer, der deltager i mentorprogrammet og dem som ikke blev udvalgt eller udpeget og derfor ikke deltager i mentorprogrammet. Dette tydeliggør de inkluderings- og ekskluderingsprocesser, der emergerer på baggrund af ledelsens og programlederens valg af talent og mentor. I mentorprogramteorien fremhæves dette ved, at mentor og mentee bør, i det formelle mentorskab, være nøje udvalgte og sammensatte, da de sigter mod specifikke individuelle og organisatoriske formål (Poulsen&Wittrock,2012:25). I udvælgelsesprocessen sker der en tydeliggørelse af organisationens ideologier, bevidst eller ubevidst, gennem den magt de har til at bestemme dette. Der sendes derfor et tydeligt signal om, hvilken adfærd, værdier og kompetencer organisationen, ledelsen og HR mener er værd at satse på at udvikle (Poulsen&Wittrock, 2012:25). Med denne pointe kunne man også forstille sig, at der i organisations uformelle samtaler, set som f.eks. sladder, kan der emergere et

mønster af intentioner mod talenterne eller mentorprogrammet. Dette for at "de som *ekskluderes*" via mentorprogrammet, prøver at forhandle mere magt tilbage til deres position og således udfordre den officielle ideologi.

Ledelse i en kompleksitetsteoretisk optik

Stacey beskriver flere kompetencer, som en leder skal have. Det er dog ikke individuelle kompetencer, men for "relationship". Med dette menes der, at ingen leder kan træde ud af disse samtaleprægede processer. Ydermere er det vigtigt, at lederne kan reflektere over deres egen andel i, hvad de sætter i gang af aktiviteter, da man aldrig kan forudse konsekvenserne af ens handlinger (Stacey,2011:473). Det kræver en refleksivitet altså at undersøge den måde man gør tingene på, og hvorfor man gør det.

Den form for ledelse vi er optaget af i specialet er programledelse. Vi ser derfor, at evnen til refleksivitet også er gældende for programledelsen, hvor programlederen skal gøre sig etiske overvejelser over, hvad det er denne sætter i gang. I relation til et mentorprogram kræver det således også, at programlederen er refleksiv omkring mentorprogrammet og gør sig etiske overvejelser om det. Endvidere skal lederen også være bevidst om en mere dynamisk magtforståelse , som beskrives i nedenstående afsnit.

Gestus og respons

En interaktionsproces består af kontinuerlige *gestus- respons* processer. *Gestus-respons* processen er vedvarende, den vedligeholdes af vores trang til at indgå i relationer, og betegner den måde vi interagerer på. I teorien om *de komplekse responsive processer* er samspillet af gestus og respons det, der skaber værdi og mening i *den levende nutid*. Vores *gestus* er således ikke noget værd, hvis ikke den bliver fuldendt af en *respons*, og samtidigt er en respons på ingenting også værdiløs. De betinger således hinanden for at kunne skabe noget. En *gestus* kan eksempelvis ses, når organisationslederne melder noget ud til medarbejderne. Den sociale proces fuldendes først ved medarbejdernes *respons* på udmeldelsen, hvis de vælger ikke at reagere, er dette også en form for *respons*. (Stacey, 2011:367).

Man kan se udmeldelsen om et organisatorisk mentorprogram som en gestus fra ledelsen og HR's side. Det betyder samtidigt, at for at dette mentorprogram reelt bliver til noget, har programledelsen brug for, at medarbejderne responderer på det. Hvis mentorskaberne ikke italesætter programmet og prioriterer at deltage i det, vil meningen med mentorprogrammet udeblive, og det vil miste sin værdi. Det tydeliggør den flydende og dynamiske magt, der gør programledelsen afhængig af, at mentorskaberne vil deltage i mentorprogrammet, og at de andre organisationsmedlemmer bakker op om aktiviteten. Ledelsen og HR indgår, trods deres *dominerende stemmer*, med samme forudsætninger i forhandlende og skabende gestus-respons processer på samme måde som andre i organisationen.

All that everyone, no matter how powerful, can do is to continue participating with intention and continually negotiate and respond to others who are intentionally doing the same. (Stacey, 2009: 309).

Stacey mener at, alt hvad man kan gøre er, uanset magtposition, at fortsætte med at forhandle egen intention med andres og respondere på andre, som på samme måde har hver deres intention og gør det samme (egen oversættelse).

I *mainstreamens* ontologi hvor individ og gruppe adskilles, er det programlederens ansvar at oversætte direktiverne fra øverste ledelseslag i organisationen til mål og opgaver for deltagerne i mentorprogrammerne og motivere deltagerne i mentorprogrammet til at udføre dem. Programlederen sætter ord på mentorprogrammets formål og kultur for at reducere eventuelle usikkerheder for deltagerne i mentorprogrammet (Stacey, 2011: 84).

"Opskriften" er for programlederen at se mentorprogrammet objektivt udefra, således at denne kan vælge den programledelsesstil eller designe det program, der er passende til deltagerne i mentorprogrammet for at kunne motivere dem. I *mainstreamens* optik foretrækker de formelle grupper mentorskaberne udvalgt af programledelsen frem for de uformelle grupperinger, selvom disse er uundgåelige. Dette begrundes med, at de uformelle grupper ikke kan kontrolleres i samme omfang i organisationen (Stacey, 2011:85).

Etik

Endvidere baserer Stacey sin relationelle kompleksitetsteori på et etisk grundlag, således bliver *etik* også forhandlet i interaktionerne. Det er herved umuligt at fraskrive sig ansvaret for sine egne handlinger, da vi er del af en interaktion hele tiden. Denne opfattelse opfordrer os til at fokusere på, hvad vi gør og samtidigt tro på, at det er effektivt, også selvom vi ikke kan forudsige effekten (Stacey, 2011: 386).

I mentorprogrammets mentorskaber forhandles etikken i deres samtaler. Her forhandles kompromisser i forhold til både egne, mentorprogrammets, deres daglige arbejdsplads', kollegaers, og organisationens intentioner. *Etikken* kan kun forhandles i *den levende nutid* gennem deres kommunikative interaktion og får betydning for den måde de samspiller i deres mentorskab. I forhandlingen af *etikken* i forhold til mentorprogrammet og den organisatoriske strategi kan deres handlinger og valg få betydning for, hvor meget mentor indvilliger mentee i ellers lukkede ledelsesforums. Derudover om mentorskabet møder op til relaterede aktiviteter f.eks. møder, om de overhovedet mødes, og om de bruger mentorskabet til at tale fagligt og mod det organisatoriske mål, eller de vælger at hyggesnakke om helt andre ting. De har derfor også et stort *etisk* ansvar i forhold til at skabe og meningsgive mentorprogrammet selv.

Viden i mainstream og det kompleksitetsteoretiske

I relation til organisationers optagethed af viden, (se kapitel 1 om videnssamfund og videnmedarbejderen), finder vi det væsentligt at placere Stacey i dette felt, da han har et markant anderledes syn end *mainstreamen*, i forhold til hvordan viden opstår samt spredes og ledes videre. I specialets begrebs definitioner (under problemformulering) anvendes således et eksempel på en *mainstream* forståelse af læring. Her beskrives organisatoriske læreprocesser samt organisatorisk læring med tæt kobling til de fire dimensioner: "*videntilegnelse, spredning af viden, fortolkning af viden og organisatorisk hukommelse*"(Perez Lopez et al., 2006) i Molly-Søholm et al.,2010:273). De fire

dimensioner operationaliseres i Eriksens&Foss' videnledelsesmodel ²⁴
(Eriksen&Foss,1997:30)

Tabel 3. Videnledelsesmodel

Personaliseret viden Personalisering af viden i organisationen dvs. <i>Individuel videntilegnelse</i>
Socialiseret viden Er den viden, der ligger indlejret i organisationens mange samarbejder om opgaveløsning, og som organisationsmedlemmer kan få ved at deltage, se andre løse opgaver og være med i rutiner for udveksling af erfaring af viden om den primære opgaveløsning. Dvs. <i>Videntilegnelse, spredning af viden og fortolkning af viden.</i>
Kodificeret viden Er skriftliggjort viden igennem opsamling af erfaringer og arbejdsgange i skriftlig dokumentation og procedurer, formelle evalueringsrapporter, håndbøger, artikler og bøger. Dvs. <i>Organisatorisk hukommelse.</i>

I modellen ses *personaliseret viden* og læring som et middel til at udvikle sin organisation. *Socialiseret viden* og læring omhandler den viden organisationsmedlemmer kan få om opgaveløsning ved at deltage i organisationens mange samarbejder f.eks. mentorprogrammer og supervisionsordninger. *Spredning af viden* er derfor især det *socialiseret viden* omhandler. *Kodificeret viden* ses som den skriftliggjorte og dokumenterede læring. Læring bliver hermed fastholdt i organisationen. Med denne definition af organisatorisk læring ses videnledelsesmodellen som en rammemodell for

²⁴ Videnledelse handler om måden, hvorpå viden ledes eller deles fra en til mange og dokumenteres

HR's arbejde med at skabe organisatorisk læring samt at iscenesætte organisatoriske læreprocesser (Molly-Søholm et al,2010: 272).

Kritikken af mainstreamen

Det problematiske ved *mainstreamens* beskrivelse af viden, er den indlejrede lineære kausalitets forståelse, der ligger i måden, hvorpå den først tilegnes og lagres i individets mentale skemaer, hvorefter det kan deles med flere samt nedskrives. Dette adskiller det individuelle og det sociale fra hinanden og tydeliggør herved et af Staceys hovedpunkter mod *mainstreamens* opsplitning af ontologier. Der er i stedet brug for en ontologi, der rummer begge under én, ikke som værende det samme, men som sidestillet. I Eriksens&Foss's videnledelsesmodel (se tabel 3) ses denne omtalte opsplitning mellem den *personaliseret* og den *socialiseret viden*. Dette resulterer i, at man sætter nogle begrænsninger i forhold til at skabe ny viden i organisationer. Hvis man ser viden først opstå hos det enkelte individ, førend det kan tilegnes af flere gennem deling, spredning og skriftliggørelse, så bliver udfordringen at udvikle redskaber og metoder til at "trække" den værdifulde viden ud af individet (Stacey,2012:456).

Med Staceys mere rummelige ontologi, skabes viden samtidigt med det tilegnes og spredes. Dette foregår non-lineært og mere cirkulært i et dynamisk samspil og kan derfor ikke adskilles eller skematiseres i lineære steps (jævnfør "the arrow of time).

Viden kan, som ovenfor beskrevet, ikke ses "noget" eller et "det"(Stacey,2011: 454), det er derfor en illusion, at viden kan ledes, indsamles og måles (Stacey,2001: 14). Når viden ikke er en ting, men en løbende forhandlings- og meningsskabende proces, betyder det at alle overvejelser om at skabe og øge videnkapaciteten i en organisation, i stedet omhandler styrkelse af kvaliteten og dynamikken af relationsopbygning "lige nu" – i organisationens *levende nutid* (Stacey,2011: 456).

Selvom Stacey bruger meget energi på at tage afstand fra mainstreamen og den lineære kausalitets ontologi han mener de har, er det ikke nødvendigvis deres måde at agere i verden på, han mener, skal ændres, men tværtimod måden vi på, så vi arbejder og forstår de ting vi arbejder med en ny bevidsthed. I stedet for redskaber, teknikker, modeller osv.

som eksempelvis Eriksens&Foss's videnledelsesmodellen (se tidligere præsenteret tabel 3.), foreslår Stacey i stedet, at organisationerne henleder opmærksomheden på måden, hvorpå disse anvendes. Heri ligger både det at være reflekteret²⁵ samt reflektiv²⁶ over, de måder redskabet omtales på. Vi ser at disse overvejelser kan sammenholdes med den beskrevne vigtighed i organisationens modenhed for et mentorprogram, heri ledelsen samt HR's grundige overvejelser over valget samt anvendelse af mentorprogrammet (tidligere præsenteret i dette afsnit om organisatoriske mentorprogrammer).

Spørgsmålet bliver her, hvad som inkluderes og ekskluderes i vores samtaler samt hvilke ideologiske magtrelationer der opretholder, udfordrer eller begrænser skabelsen af ny viden i det kommunikative mønster(Stacey,2011:455). På baggrund af dette afsnit er vi nået frem til en opsummerende figur om *mainstream* og *kompleksitetsteoretisk* forståelse.

I nedenstående figur har vi opsummeret de væsentligste forskelle mellem *mainstream*'s og *kompleksitetsteoretisk* ontologiske, som præsenteret indtil nu.

²⁵ Refleksion knytter her an til Donald Schöns begreb *reflekterende læring* eller *reflekterende praksis*(Schön,2001 i Jørgensen,2010). Begrebet beskriver hvordan den professionelle tænker i handling. Viden skal kvalificeres, det er ikke nok at aktører er i stand til at handle i bestemte situationer. Man skal altså kunne både vide gennem teori samt kunne handle med bevidst om teorien. Der er altså forskel på om man blot handler – eller man handler reflekteret(Jørgensen,2010)

²⁶ Refleksivitet knytter her an til begreb om den reflektive praktiker (Cunliffe&Juns (Cunliffe&Jun,2005 I Jørgensen,2010)), denne går skridtet længere end Schöns reflekterende praktiker. Forskellen mellem at være reflekterende og reflektiv er iflg. Dem både på et ontologisk plan samt rent indholdsmæssigt ift. Tænkningen. Det at reflektere knytter an til at tænkning er et spejlbillede af virkeligheden, her sker en samtale mellem praktiker og situation mod at forbedre opgaveløsning. At være reflektiv knytter an til, i langt højere grad og omfang, at sætte spørgsmålstejn ved de begreber og modeller der anvendes i fastlæggelsen af mål, midler og i det hele taget relevansen af at have en specifik praksis. Her sættes altså spørgsmålstejn ved selve grundlaget for vores tænkning, ved at være åbne for nye og andre muligheder samt bevidste om både fordomme, forudantagelser osv. og således erkende og anerkende den anden osv.(Jørgensen,2010)

Figur 9. Væsentlige forskelle mellem Mainstream og kompleksitet



Da vi er optaget af, hvordan HR kan understøtte de organisatoriske læreprocesser, og da de foregår i det organisatoriske landskab mellem det *stabile* og den *ustabile* tilstand, uddybes dette i nedenstående afsnit.

Det organisatoriske landskab

Kanten af kaos angiver et spændingsfelt mellem kaos og stabilitet, som organisationer kan befinde sig i. I citatet nedenfor beskriver Stacey, hvordan han forstår dette spændingsfelt:

(...) too much structure gives stability and too little produces chaos. Being at the edge of chaos also means letting a semi-coherent strategy emerge from the organization: that is, one that is not too fixed, nor one that is too fluid" (Stacey, 2011:275).

For meget struktur giver stabilitet og for lidt producerer kaos. At være på *kanten af kaos* betyder at lade en semi- sammenhængende strategi emergere fra organisationen: Altså en, der ikke er for fikseret eller en, der er for flydende (egen oversættelse).

Et eksempel på *kanten af kaos* er paradokser f.eks. i samtalemønstre, hvor nogle er meget rutineprægede og stabile overfor de samtaler, som bærer præg af mere flydende karakter og som udvikler sig uforudsigeligt (Stacey, 2011: 469).

Det er i dette spændingsfelt mellem den stabile tilstand og det ustabile, at udviklingen og de organisatoriske læreprocesser sker. Det betyder læringen sker i disse kommunikative processer, hvor det bliver muligt at se og begribe tingene på andre måder, ved samtidigt at forholde sig reflektivt til sine handlinger. Vi placerer derfor vores forståelse af, hvad der er stabil tilstand og ustabil tilstand i en organisation. Da vi har et HR perspektiv og er optaget af at understøtte de organisatoriske læreprocesser, bliver *kanten af kaos* interessant.

Opsummering

Ifølge Stacey består en organisation af samtaler. Et mentorprogram kan derfor ses som en lokal interaktion eller samtale, som kan påvirke resten af organisationsmønstret og den officielle ideologi. Men på samme tid påvirkes mentorprogrammet også af organisationsmønstrets officielle ideologi, hvilket muliggør og begrænser handlingerne i mentorprogrammet.

I mentorskaberne foregår der hele tiden løbende forhandling mellem mentor og mentee men også mellem mentorskaberne og programledelsen om magt, mening og etik, hvori organisatoriske læreprocesser opstår. I et mentorskab kan mentors rolle således forstås som en ekspertbærer af organisationens formelle ideologi, som dermed forventes at være god til at navigere i organisationens komplekse hverdag. Mentees rolle kan forstås som den lærende part, der er mere uerfaren i at bære organisationens formelle ideologier og ikke kan navigere i organisationens komplekse hverdag.

Da de *komplekse responsive processer* udvikler sig uforudsigeligt og emergerende, betyder det for programledelsens perspektiv, at når der iværksættes et mentorprogram kan denne ikke rigtig forudse, hvad der kommer ud af det. Programlederen kan kun stoppe op i *den levende nutid* og være reflektiv omkring, hvad er det vi laver lige nu.

Dette sætter vigtigheden af programledelsens etiske overvejelser i spil. Det er væsentligt, at være bevidst om, hvilken ideologi der ligger bag mentorprogrammet, og hvordan denne harmonerer med organisations mønstres ideologi, og hvilke muligheder og begrænsninger det giver for organisationen. Endvidere skal programlederen også være gennemsigtig med sin intention om programmet og indgå i forhandlinger med deltageres intentioner. Når programlederen vælger at *inkludere* og *ekskludere* deltagerne i mentorprogrammet betyder det, at der kan opstå sladder for de deltagere, der ikke er en del af dette program. Det er således vigtigt rent etisk, at programlederen er bevidst om kriterier, denne hviler sin inklusion og eksklusion på.

Når en programleder melder en gestus ud til deltagerne er denne afhængig af, at deltagerne i mentorprogrammet ønsker at deltage i ellers dør den sociale proces ud, da magten er dynamisk.

Et mentorprogram er endvidere i et *mainstreamperspektiv* et videnledelsesredskab, der anvendes til at ville lede viden, hvilket i en *kompleksitetsteoretisk* optik ikke kan lade sig gøre. Her opstår viden meget mere dynamisk og kan ikke på samme måde lade sig indfange som i den komplekse forståelse. De organisatoriske læreprocesser finder sted på kanten af kaos mellem det stabile og det ustabile og kan antage mange former, hvilket udfoldes i næste afsnit.

Hvor opstår de organisatoriske læreprocesser i mentorprogrammer?

Teoriramme 2

I dette afsnit vil vi placere det stabile og det ustabile i vores forståelse af, hvor de organisatoriske læreprocesser opstår. Til dette har vi valgt at inddrage Professor Kenneth Mølbjerg Jørgensens to begreber om *narrativ* og *story*. Vi inddrager disse begreber for at understøtte og udfolde Staceys teori om *kanten af kaos* som mulighedsrum og yderligere bringe dette i spil i forhold til det organisatoriske mikro- og makroniveau (se evt. præsentation af teori).

Stabil tilstand

Under den stabile tilstand (forklaret i tidligere afsnit) kan man placere Kenneth Mølbjerg Jørgensen begreb *narrativ*, dette forstået som blandt andet organisationens strategier. Strategiforståelsen, indebærer en lineær forståelse af tid og en kausal forhold mellem fortid, nutid og fremtid (Jørgensen, 2010:105). Her ser vi en parallel til naturvidenskabens tidsopfattelse.

Strateginarrativet indeholder også ikke-læring og ikke-udforskning, og kan derfor virke snæversynet og ensporet i en verden med kompleksitet. Kenneth Mølbjerg Jørgen problematiserer, at *strateginarrativet* kun repræsenterer *dominerende stemmer* i en organisation, og der vil være mange organisationsmedlemmer, der mangler både ejerskab og motivation til at støtte op om det (Jørgensen, 2010:111).

Vi placerer *strateginarrativet* i det *stabile*, eftersom det er kodificeret eller nedskrevet, og det er noget organisationen har forhandlet sig frem til, giver mening i *det levede nu*.

Det ustabile

Det andet begreb Kenneth Mølbjerg bringer i spil er *stories*, som er de levende historier, fordi de altid er i en tilstand af at blive til. De mange *stories*, der fortælles i organisatoriske samtaler "betyder at organisationer ses som resultater af komplekse interaktionskæder" (Jørgensen, 2010: 113). Vi placerer *stories* i det ustabile, da vi forstår dem som emergente og uforudsigelige. Vi ser på samme måde som Kenneth, at *strateginarrativer* og *stories* er afhængige af hinanden. *Strateginarrativitet* uden *stories* vil betyde, at narrativerne stivner og dør, og *stories* uden *strateginarrativer* vil betyde, at der ikke længere findes organisationer (Jørgensen, 2010:119).

Kenneth Mølbjerg Jørgensen argumenterer for et mere demokratisk forhold mellem *strateginarrativer* og *stories*, således at de er i løbende samspil med hinanden, da *stabilitet* og *kaos* er afhængig af hinanden og forudsætter hinanden (Jørgensen, 2010: 101).

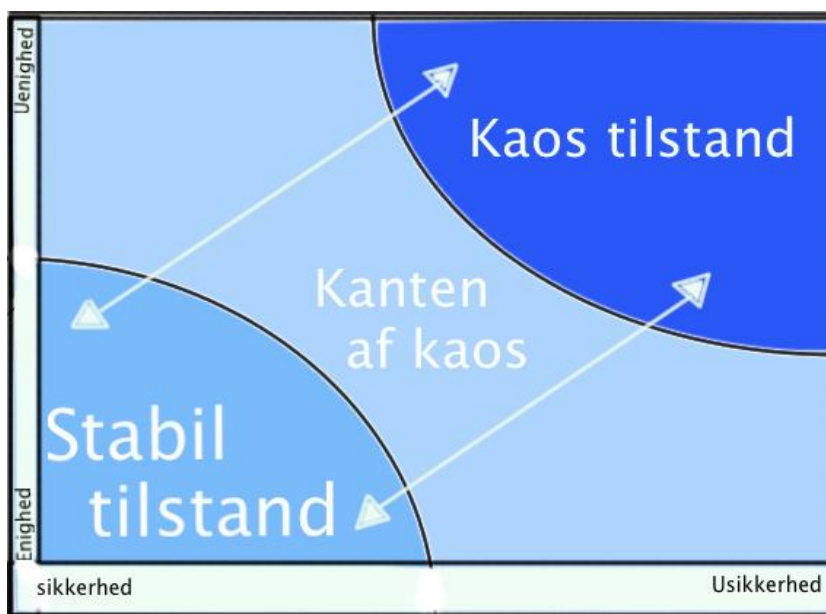
Vi er dog bevidste om, at der findes flere nuancer af det ustabile og det stabile. Stacey skelner mellem *legitime temaer* og *skyggetemaer* som organiserer erfaringsnarrativer. Disse temaer er legitime om, hvad folk kan tale frit og åbent om. Det er samtaler man hurtigt går ind i selvom man ikke kender folk så godt, og det kræver ikke den store tillid. (Stacey, 2011: 407). *Skyggetemaer* er sladder eller ting, du kun deler med folk du har tillid til og foregår derfor ofte i mindre grupper. Disse samtaler udtrykker organisationens *uofficielle ideologier*.

Stacey argumenterer for *emergens* i en ny organisatorisk retning, når *legitime* og *skyggetemaer* "klasher". Deri ligger både begrænsninger og muligheder i det. Det, der kan emergere er nye former for samtaler, skift i magtrelationer og nye *strateginarrativer* (Stacey, 2011: 407).

Ser vi dette i et HR perspektiv handler det altså om at skabe læringsrum. Disse læringsrum opstår i *de lokale interaktioner*, hvor spændingsfeltet skabes i forhandlingerne mellem de legitime temaer og skyggetemaer, og hvor de mødes og udfordrer hinanden. Et mentorprogram giver mulighed for læringsrum, hvor de *legitime temaer* og *skyggetemaerne* bliver italesat og diskuteret. For at illustrere dette organisatoriske spændingsfelt, vil vi præsentere en model, der illustrerer hvor HR's muligheder og begrænsninger for at understøtte læreprocesser ligger i det

organisatoriske landskab. Her er vi inspireret af Staceys kompleksitetsmodel (Zimmerman, 2001; I Jensen et al: 2004: 133).

Figur 10. Det organisatoriske landskab



Vi har dog valgt at forenkle modellen en smule i forhold til den oprindelige, da vi ikke ønsker at gå ind i de forskellige elementer i den men mere illustrere stabilitet og ustabilitet samt kanten af kaos i en organisation kan understøtte de organisatoriske læreprocesser i mentorprogrammer.

HR's rolle i spændingsfeltet

På baggrund af ovenstående ser vi HR's rolle som en brobygger mellem det stabile/strategien og det ustabile/samtalerne. HR's rolle er således at understøtte læringsrum, hvor strateginarrativet og storys kan mødes. I et mentorprogram er det således vigtigt i denne optik, at mentorskaberne og strategien (ledelsen eller HR) ofte er i kontakt med hinanden for at forstå og forhandle sig frem til, hvad der giver mening for alle parter, men også for at understøtte de organisatoriske læreprocesser. Endvidere har

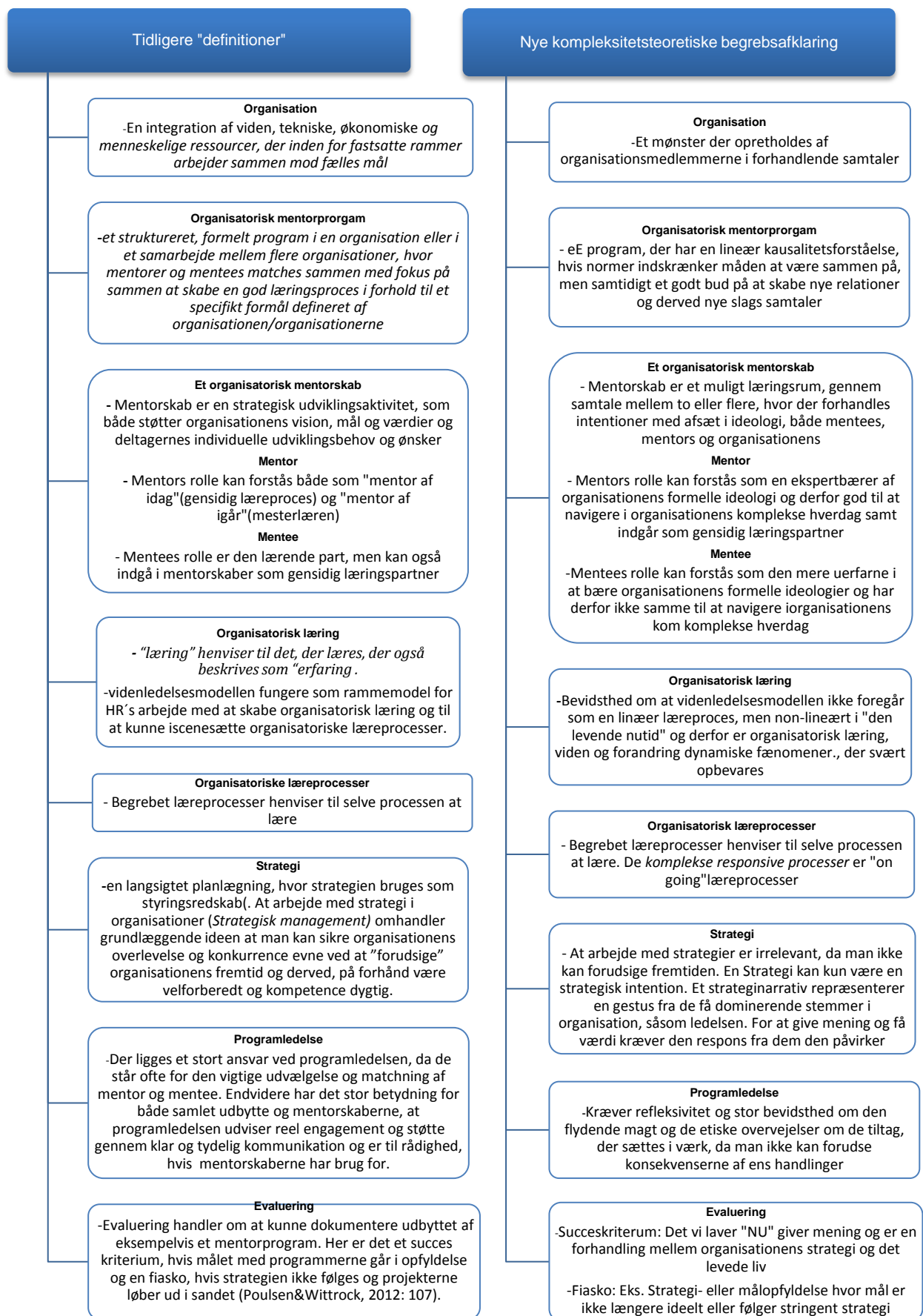
teorien om de *komplekse responsive processer* indflydelse på HR's arbejde med de organisatoriske læreprocesser. Teorien om komplekse responsive processer argumenterer imod at tro, at strategisk planlægning kan styre, hvad der sker med en organisation, fordi hvad der sker med en organisation afhænger af samspillet af medlemmerne i organisationen og medlemmer fra mange andre organisationer. Men teorien om komplekse responsive processer afviser **ikke** strategisk planlægning (Stacey, 2011: 442). Overføres dette til programlederrollen i forbindelse med mentorprogrammet, skal programlederen opgive at kontrollere designet for mentorprogrammet men mere have en *strategisk intention*.

"Strategisk intention betyder evnen til at skabe konkrete billeder af den ønskede fremtid er vigtigere end at skabe præcision i mål og retning (Molly-Søholm et. al, 2010: 318).

Hvis man flytter fokus til et perspektiv som ikke tager planlægning for givet åbner det op for et større valg og refleksioner over i hvilke tilfælde man skal planlægge og i hvilke tilfælde man ikke skal planlægge, og hvad man vil bruge det til (Stacey, 2011: 442-443).

Vi er nu nået frem til en opsummering af dette afsnit, som er opstillet i denne figur, hvor de tidligere definitioner af vores begreber ud fra den dominerende diskurs er sidestillet med en kompleksitetsteoretisk forståelse.

Figur 11. Definitioner vs. begrebsafklaringer



Delkonklusion

I dette afsnit vil vi samle trådene fra vores teoretiske diskussion, figuren ovenfor og udlede teoretiske temaer, som vi tager med i vores forståelse og analyse af B&U.

I forhold til det kompleksitetsteoretiske fik vi øje på en ny strategiforståelse, som på baggrund af *emergensen* ikke kan styres. Det betyder, at programledelsen og andre kun kan arbejde ud fra en *strategisk intention*, en åbenhed og forhandling i forhold til, om de når det tilsigtede mål med udviklingsaktiviteten.

Mentorprogrammer giver i den kompleksitetsteoretiske forståelse, muligheder og begrænsninger for, at *de legitime temaer* og *skyggetemaer* kan mødes, og udvikling kan opstå. Da vi ser programlederen være repræsentant for de *legitime temaer* og det kodificerede, ser vi vigtigheden i, at denne indgår i løbende forhandlinger med mentorskaberne, men også med ledelsen i forhold til at skabe organisatoriske læreprocesser. *Strateginarrativet* er afhængig af de levende *storys* for at overleve, og de levende historier har brug for et narrativ at tale sig op imod. De løbende forhandlinger vi ser som centrale for HR for at understøtte de organisatoriske læreprocesser er forhandlinger om magt, herunder *den flydende magt*, *inklusion og eksklusion* og *etiske overvejelser*. Samtidig beskrev vi vigtigheden af *refleksivitet* fra programledelsens side i forhold til programlederens etiske overvejelser samt en bevidsthed om den *flydende og dynamiske* magt. Endeligt nåede frem til, at vi ifølge Stacey skal fortsætte med det vi gør med en bevidsthed om, at der ikke eksisterer lineær kausalitet, og at der ved det fokusskifte ligger muligheder for at se de organisatoriske læreprocesser, som opstår hele tiden i *det levede nu*.

I næste afsnit vil vi fokusere på *stabilitet* og *ustabilitet* i det organisatoriske landskab i B&U for at tydeliggøre for HR, hvor de kan understøtte de organisatoriske læreprocesser. Det bliver hermed den første del af vores analyse.

Kapitel 5

Empirianalyse

Kapitlet indeholder vores empiriske analyse fra B&U.

Hvor befinder det stabile og det ustabile sig i B&U i en kompleksitetsteoretisk forståelse?

- Og hvilke muligheder og begrænsninger giver dette programledelsen for at understøtte læringsrum?

I dette afsnit vil vi i henhold til vores forståelse af det stabile som det kodificerede, indlede afsnittet med, at redegøre for hvor vi ser at dette er på spil i B&U. Derforuden redegøres der også for hvor vi ser, at de levende historier i B&U anvender det kodificerede i deres praksis. Vi vil ud fra programledelsens perspektiv lede efter tegn på, om *strateginarrativet* er i spil i de levende historier, således at der hele tiden foregår løbende forhandlinger mellem makro- og mikroniveauet. Dette ser vi i relation til Stacey og Kenneth Mølbjerg Jørgensen være væsentligt, idet at mikro- og makroniveauet (og derfor *strateginarrativ* og *story*) er gensidige afhængige af hinanden.

Vi vil løbende reflektere over, hvilke muligheder og begrænsninger, det giver programlederen i forhold til at understøtte læringsrum på *kanten af kaos*. Den måde vi bringer empirien i spil, er ved at inddrage dokumentanalyse (interview med dominerende stemmer, LP-plakaten og drejebogen) og interview med mentorskaberne (de levende historier) for at kunne besvare vores analysespørgsmål.

Målsætningen med LP

Direktør for B&U udtrykker i nedenstående citat målsætningen med LP-projektet (se kapitel 3):

"(...)Den overordnede målsætning, der handler det også om, at vi bliver klarere på; hvad vil med ledelsesudvikling? At vi bliver skarpe på: hvad er vores opgave som ledere? Og så også det at være ledelsestalent, at det bliver accepteret og et naturlig del i et karriereforløb indenfor de vigtige sektorer" (Martin Østergaard, Direktør B&U-området, Hjørring Kommune (www.youtube.com)"

Vi ser denne som en repræsentant for en *dominerende stemme* og dermed også det *strateginarrativet*. Men hvordan oplever mentorskaberne direktørens målsætning, i de lokale interaktioner *det levede nu*? Et af mentorskab udtrykker:

(...), hvis jeg husker tilbage til dengang jeg startede, hvis der var en på lærerværelset, der sagde at man gik med en lille leder i maven, så blev man set på som værende idiot faktisk. Der tænker jeg, at det her projekt, der er også med til at italesætte ledelse som en profession ind i vores verden. Ledelse er ikke en forlængelse af det at være folkeskolelærer, ledelse, det er faktisk en profession som man kan udvikle på, og som man prioriterer i Hjørring Kommune også inden for vores erhverv, og det synes jeg faktisk er rigtig positivt. Der synes jeg oplever en markant ændring til det, at snakke om ledelse også med medarbejderne, at det har ændret karakter, og det synes jeg er rigtig positivt" (Interview med mentorskab bilag 10).

I citatet kan det udledes at de *dominerende stemmer* også er i spil i de levende *storys*, hvilket indikerer, at målsætningen med LP-projektet er ved at blive implementeret i de lokale interaktioner. Det viser således for programledelsen, at mentor- og talentprogrammet fungerer i forhold til meningen med Leadership Pipeline projektet jævnfør den nye ledelsesideologi og ledelseskultur.

Leadership pipeline plakaten

L.P. er beskrevet som en værdikæde, der giver et fælles sprog om færdigheder, prioriteter og arbejdsværdier. Referencegruppen (se kapitel 3) har været med til at udarbejde

denne værdikæde i B&U. Dette arbejde har udmøntet sig i en plakat, som er fordelt rundt omkring på de forskellige kontorer og institutioner i B&U.

Vi ser Leadership Pipeline plakaten (se kapitel 3)som kodificeret viden og et udtryk for stabilitet, (forstået som figur 10 illustreret på side 85), der på den ene side muliggør nye handlinger, men samtidig begrænser dem til at foregå i tråd med LP. Dette kan vi ud fra Stacey argumentere for, idet han påpeger, at *normer og værdier* styrer af vores *ideologi*, og vores *ideologi* skaber kriterier for at vælge en handling.

Formålet med plakaten er således at være en støtte for mentorskaberne, der befinder sig på *kanten af kaos* i forhold til ledelsestransitionen, som talenterne udvikler sig mod. Yderligere kan plakaten anvendes som et forhandlingsredskab i forhold til de løbende forhandlinger mentorskaberne i mentorrelationen, men også i forhold til de samarbejder de ellers indgår i. Disse medarbejdere befinder sig også på *kanten af kaos*, da de skal forholde sig til en ny ledelsesideologi og dermed også, hos hvilket ledelseslag de specifikke ansvarsområder placeres.

Men anvendes plakaten til noget i mentorskaberne og giver den mening for dem? Og hvilke muligheder og begrænsninger giver plakaten programlederen for at understøtte læringsrum på *kanten af kaos*? I nedenstående citat fortæller et mentorskab om deres anvendelse af LP plakaten til at afgrænse deres funktion og forventningerne til denne i forhold til medarbejdere i deres egen organisation:

"(...)og den plakat der er lavet og bruge den aktivt og sige, det kan godt være at man som medarbejder har en forventning om, at jeg er den første der møder ind om morgenen og også den sidste der går hjem. Og alt hvad der skal håndteres med undervisningen, det tager kontoret sig af og dermed mig. Det bruger jeg plakaten til at snakke om, for man laver også strategisk arbejde som LAM, og når I oplever, at jeg er væk til faglige ledergrupper, så er det fordi jeg repræsenterer det her niveau det sted (interview med mentorskab bilag 10).

Af citatet fremgår det at LP plakaten anvendes i mentorskabernes løbende forhandlinger med medarbejderne i egen institution, hvilket understøtter spændingsfeltet mellem den gamle ledelsesideologi og den nye ledelsesideologi. Det er således et udtryk for et

strateginarrativ, som indgår som en aktiv del i de levende *stories*. Plakaten bliver endvidere et aktivt redskab for HR i forhold til at skabe læringsrum mellem den gamle ledelsesideologi og den nye ledelsesideologi. Det er således en hjælp for programledelsen, idet denne ikke kan være til stede hele tiden i de lokale interaktioner i B&U.

LP plakaten anvendes dog ikke kun mellem ledere og medarbejder, men også i den lokale interaktion i mentorskabet. Dette kommer til udtryk i nedenstående citat, hvor talentet og dennes mentor taler om talentets udfordring i at skifte ledelseslag:

"for jeg har nok tendens til at tænke som leder af medarbejdere, som jo er den gamle tænkning, så der prøver mentor at holde mig fast i det (LAL) og spørge" er det din opgave eller hvor hører det til?"

"Ja sådan har vi egentligt brugt den rigtigt meget (Plakaten med Pipelinen) sådan "hvad nu hvis du var her, hvad vil du så sige eller gøre" " (bilag 8 interview mentorskaberne).

Af citatet kan det udledes, at plakaten/*strateginarrativet* er i spil med de levende historier og fungerer som en aktiv repræsentant for programledelsen. Endvidere fungerer det stabile som repræsentant for makroniveauet, og de *levende historier* i mentorskabet repræsenterer mikroniveauet. Dette ser her ud til at skabe et dynamisk samspil og læringsrum, hvor både mentor og især talent sammen reflekterer organisationens formelle ledelses ideologier overfor egne ideologier og forståelse af nye lederrolle.

Drejebogen om mentors rolle

Et andet eksempel på stabilitet og noget kodificeret er drejebogen(se bilag nr. 3). Her fremgår det, at mentors rolle er:

"Mentorerne har til opgave at støtte ledertalentet i dennes personlige og faglige udvikling. Der laves en individuel udviklingsplan for talentet, der tager højde for talentets erfaring, udviklingspunkter, potentiale mm. Det er mentorens opgave at sparre med og vejlede ledertalentet til at nå sine mål i handlingsplanen" (se bilag 3:3):

En mentor skal være:

- *er lyttende og spørgende*
- *stimulerer til læring og udvikling*
- *deler sine erfaringer på en konstruktiv og lærende måde*
- *er en god, udfordrende og støttende samtalepartner*
- *får talentet til at reflektere og lære nyt om sig selv og andre*
- *har en anerkendende tilgang (se bilag 3:3)*

I dette *strateginarrativ* ligger der fra organisationens side forventninger og en vis rolleafklaring til en mentor. Men hvordan oplever de levende historier mentors rolle? Her udtaler en mentor sig:

"Altså jeg synes det kan være lidt uklart for, om jeg som mentor har det hele ansvar for at talentet kommer godt i land her.. altså han har jo rigtig meget selv men..." (interview med mentorskab, se bilag 8)

En anden mentor fortæller ligeledes:

"(...) I kan også høre på det møde i mandags, hvor mentorene er samlet der, hvor lidt udvikling, der er i det. Det er praktik det meste af det, hvordan er det vi skal organisere. Det er jo noget at vi i samarbejdet må snakke os frem til, hvordan er det det skal være" (interview med mentorskab, se bilag 10.)

Citatet kan indikere, at mentorskaberne ikke anvender drejebogen(se bilag nr. 3) som et aktivt *strateginarrativ* på samme måde som LP plakaten hvor der diskuteres ud fra. I stedet forsøger de indbyrdes i mentorskabet at forhandle et meningsgivende magtforhold gennem egne og mentorprogrammets intentioner.

Skole – og dagtilbudschefen siger i den forbindelse:

"Mentorens opgave er lidt beskrevet i forløbet eller i drejebogen, men der ligger meget selvdefinering ind i mentoropgaven her. Det er nok noget af det, vi kan nu se her et år efter vi er startet, at det er ikke et område vi var særlige specifikke på, da vi lavede det. Det er i hvert fald noget af det, jeg går med. Jeg kunne godt have ønsket mig, at vi var tydeligere omkring mentoropgaven (Skole- og dagtilbudschef se bilag 12).

Ovenstående citat fremhæver at skole- og dagtilbudschefen erkender, at de fra ledelsens side ikke har været særlig tydelige omkring mentorrollen. Her ser vi en begrænsning for mentorprogrammet, men samtidigt en mulighed for at programlederen kan understøtte mentors rolle. Den umiddelbare nuværende uklarhed om mentors rolle og funktion, kan imødekommes af programlederen. Dette kan eksempelvis ske ved, at der udformes en opdaterende tilpasning af *strateginarrativet*, her set som handlingsplanen indeholdende beskrivelse af mentorsrolle og funktion, for at kunne bevare et levende *strateginarrativ*. Citatet indikerer således hvordan vedvarende og dynamiske samspil mellem mikroniveauets *stories* og makroniveauets *strateginarrativer* også fordrer en tilpasning af organisationens formelle og kodificerede *strateginarrativer* såsom drejebogen (se bilag nr. 3). Dette til trods for at den allerede er opdateret tre gange i løbet af projektet.

Yderligere kan citatet indikere, at programlederen med fordel bør indgå i løbende forhandlinger med mentorskaberne om, hvad programlederen ser mentors rolle er, således at de levende historier i mentorskabet har noget at tale op imod og understøtte et læringsrum. Og derudover høre hvordan mentorskaberne oplever mentors rolle, således at drejebogen om mentors rolle udtrykker en forhandling mellem begge parter. En afklaring og tydeliggørelse af mentorrollen ser vi have vigtighed i forhold til organisationens ønske om udbredelsen af LP til andre områder Hjørring Kommune (se kapitel 3), da mentoren er bærere af den nye officielle ledelsesideologi.

Delkonklusion

Dette analyseafsnit har fundet eksempler på det *stabile* og det *ustabile* i B&U i forhold til hvilke muligheder og begrænsninger, det giver programlederen for at understøtte de organisatoriske læreprocesser set som mulighedsrum. Her fandt vi eksempler på, at der

er tegn på at en ny ledelseskultur fremspirer i organisationen, hvor det bliver acceptabelt at omtale ledelse som en profession.

Samtidig anvender mentorskaberne plakaten til at understøtte de organisatoriske læreprocesser både i mentorskaberne men også lokalt ude på mentorskaberne egne institutioner i forhold til medarbejderne.

Endeligt fandt vi at en tydeliggørelse af mentors rolle i drejebogen med fordel kan understøttes ved en løbende forhandling med mentorskaberne, således at drejebogen opdateres og bliver et *strateginarrativ* som er i et demokratisk samspil med mentorskaberne.

Empiri analyse af etik, magt samt inklusion og eksklusion

I nærværende afsnit sammenholder vi fortsat vores indsamlede empiri over for hinanden og overfor teori, vi er som nedenstående citat indikerer ikke interesseret i at påpege fejl, men i stedet søger vi at blive bevidste om hvor begrænsningerne og mulighederne er.

"Jeg prøver ikke at sige at der er noget fuldstændig galt i det vi har gang i, men mere at gøre opmærksom på, at hvis vi er mere bevidste om hvad det er vi gør, så vi kan være mere kritiske overfor det, så vi ikke bliver fanget i at disciplinere hinanden helt ud i det ekstreme" (Stacey MBA. The moderne obsession with leadership in organisations).

Gennem forrige afsnit gjorde vi fund af mulige rum for læreprocesser mellem det stabile og det ustabile samt mellem mikro- og makroniveauet i det organisatoriske felt. I dette kapitel vil vi inddrage nogle af de helt grundlæggende og essentielle fænomener i Staceys teori om komplekse responsive processer og anvende dem som analyse temaer. De udvalgte temaer er: *Etik, flydende magt, inklusion/eksklusion* og endvidere vil vi henvise til Staceys fokusskifte til den *levede nutid*. Ved at sammenholde ovenstående med vores videre empiri, vil vi således løbende fremhæve hvilke muligheder og begrænsninger, vi ser programlederen har for at understøtte de organisatoriske læreprocesser gennem de udvalgte temaer. Vi ser således disse temaer som uundgåelige at have en bevidsthed om, når man er en del af komplekse responsive processer og eksempelvis arbejder som programleder. I analysen bringer vi endvidere *mainstream* diskussionen i spil overfor det kompleksitetsteoretiske.

HR's etiske grundlag

Andre intentioner i spil end HR's

Vi er gennem den kompleksitetsteoretiske optik blevet bevidste om at mentorprogrammer er værktøjer og former for opskrifter, der jævnfør *mainstream* optikken kan sikre bestemte organisatoriske mål og læring. Ved disse *mainstream* opskrifter placeres ansvaret og læringen enten ved individet eller hos det sociale. Specialets teoridiskussion tydeliggjorde de gængse

begrænsninger i *mainstream* opskrifterne og fremhæver samtidigt HR's muligheder, når disse alligevel vælges af HR og anvendes til organisatoriske udviklingstiltag. Når vi betragter verden gennem Staceys kompleksitetsteoretisk optik, kræver valget og anvendelsen af *mainstream* opskrifterne en høj grad af refleksivitet og bevidsthed hos især de ansvarlige ledere og HR-konsulenter som står for udvælgelse og igangsættelse af disse udviklingsaktiviteter såsom mentorprogrammer.

HR's ansvar som programleder ligger således i at være refleksiv i forhold til både mentorprogrammets samt egne intentioner herom. Med dette mener vi, at HR/programlederen skal overveje, hvilken ideologi mentorprogrammet er bygget op om, og samme overvejelser i forhold til organisationsmønstrets ideologier. Dette kan eksempelvis tage udgangspunkt i, om det påtænkte udviklingstiltag støtter op om organisationens visioner, missioner og ikke mindst værdigrundlag, som HR skal understøtte. Disse overvejelser er vigtige i forhold til at træffe etiske beslutninger for organisationen. Når HR er bevidst om mentorprogrammets begrænsninger og muligheder, kan de argumentere for og imod anvendelsen af udviklingsaktivitet. Denne overvejelse fremhæves også af den eksterne konsulent og facilitator på workshopdagene samt ansvarlig for Leadership Pipelinen;

"Det der er udfordringen, altså for os med HR-vinkel er, ja så synes man mentorskabet er det vigtigste i verden, i realiteten så udgør det en meget lille del af en arbejdsopgave af en arbejdsdag. HR-professionelle kan godt have en tendens til at genskabe andre folk i, hvordan HR-billedet er(...) hvor man måske også skal være realistisk og sige, det er en lille del af en travl hverdag, så når man snakker om at fastholde og effekt osv., så skal man også være opmærksom på, jamen det her er en lille ting blandt mange andre"(Ekstern konsulent, se bilag nr.13)

Den eksterne konsulent hentyder til, at man som HR konsulent skal være bevidst om, at ikke alle sætter læring øverst på prioritetslisten. Hos andre organisationsmedlemmer eller mentorprogramsdeltagere kan der være mange andre udfordringer/intentioner, der er med til at styre hverdagen. Der emergerede et mønster frem i vores interviewsamtaler med mentorskaberne om netop denne diversitet og udfordring i forhandlingen af intentioner om deltagelse og læringsudbytte i mentorprogrammet. Her fremtrådte prioriteringer og forhandlingen af andre styrende temaer end mentorprogrammet. Dette ses i nedenstående

citat, hvor et mentorskab fremhæver udfordringen i at forhandle mentorprogrammet ind i hverdagen;

"Men det er jo typisk sådan, når man er med i det (mentorprogrammet) og er her ude(i egen organisation), så er der jo en hverdag der skal fungere, det her bliver jo sekundært uanset hvad, så det kan godt drukne i forhold til hverdagen(Mentor samtykker). Men man kan godt vælge at tage nogle briller på og betragte det i forhold til det her mentor talent perspektiv, det kan man jo godt få indover det, det er bare ikke altid at tiden er til det"(mentorskab B&U-området, se bilag nr. 9, Se andet eksempel²⁷)

Af citatet fremgår det, at mentorskabet faktisk tænker mentorprogrammet ind i deres hverdag, dog fremgår det også, at mentorprogrammet kun prioriteres som sekundært og med tiden som fjende. Dette kan ses som en forhandling mellem rutine- og nye mønstre. Det samme fremhæves i næste citat, endvidere fremhæves det, at en udfordring ved at deltage i mentorprogrammet er at have "lektier for":

"Jeg kunne selvfølgelig godt smide den daglige drift og så fokusere på den opgave(mentorprogram relateret opgave), men så får vi bare ikke planlagt næste skoleår, og det må prioriteres. Vi skal have ansat nogle nye folk, og de lærere jeg har med skal have vide, hvad de skal have af fag. Jeg kan ikke sætte 27 mand på standby, fordi jeg har mit udviklingsprojekt(deltager i talentprojekt). Det er en prioritering, men det er jo samtidig tænkt ind i det her LP. Det er jo også sådan det skal være"(mentorskab B&U-området bilag nr.10)

Dette citat fortæller igen noget om mentorprogrammets prioritering hos mentorskabet og forhandlingen mellem den almindelige hverdagsdrift og udviklingsprojektet. Driften og opgaverne omkring den fylder naturligvis meget, da disse ikke kan tilsidesættes og da det jo er dem, man er ansat til at varetage. Derfor kommer forhandlingen mellem de daglige

²⁷ "Det tror jeg godt vi ku', men det også et spørgsmål om at ha' tid til det, men når vi er her er vi jo først og fremmest lærer, og har det ansvar for de unger"(mentorskab BU-området, se bilag nr.9).

driftsopgaver overfor mentorprogrammets lærings- og udviklingsopgaver til at fremstå som et essentielle.

I vores interview med mentorskaberne blev det tydeligt, at man indgår i samspillet om mentorprogrammet med forskellige intentioner. Men samtidigt også at mentorskaberne prøver at prioritere det ind i deres hverdag, der hvor de kan, eller hvor det giver mening. I lyset af de kompromisser de forsøger at lave mellem deres egne intentioner, kollegaers intentioner og mentorprogrammets intentioner, kan dette ses som et tegn på et *etisk* betinget valg og handling. Det *etiske* kompromis forhandles med afsæt i egne, andres og organisationens kodificerede ideologier og er det, der fortsat sikrer dem inklusion i de mønstre de indgår i f.eks. mentorprogrammet, deres daglige arbejdsplads og B&U-området. At indgå i et bestemt mønster, kan altså have en både indskrænkende og muliggørende effekt.

HR's muligheder og begrænsninger ud fra en etisk vinkel

Vi mener, at ovenstående eksempler indikerer, at der ligger en vigtighed i, at være reflektiv over egne intentioner, da de aldrig helt kan være de samme som andres. Nogle af de begrænsninger, som kan være værdifuld viden for HR konsulenter er, at de ikke kan forvente samme prioritering af læringsdelen og mentorprogrammet hos andre, eksempelvis mentorskaberne eller ledelsen. Selvom programlederen repræsenterer *en dominerende stemme*, indgår denne stadig i meningsforhandlingerne på lige fod med andre i organisationen. Dette giver, HR konsulenten, i den kompleksitetsteoretiske optik mulighed for, at genforhandle deltagernes engagement og forståelse omkring mentorskabet. I lyset af Staceys teori om *komplekse responsive processer* og kompleksitetsvidenskaben, kan vi ikke undslippe ansvaret for egne valg og handlinger, ej heller plante det hos andre såsom den enkelte deltager, organisationen, mentorprogrammet osv. I skiftet fra *mainstreamens-* til kompleksitetsteoriens optik, ser vi en udvidet mulighedshorisont for på B&U-området. Mulighederne ligger i, at der i den kompleksitetsteoretiske optik skabes en etisk bevidsthed i spændet mellem individet og fællesskabet. Etikken skabes, vælges og kommer til syne i interaktionen og kan ses i fremtidige interaktioner blandt individer i organisation. Kompleksitetsteorien gør os opmærksom på, at vi hver især har et grundlæggende etisk

ansvar i relationen til hinanden, og det vi er en del af. Såfremt organisationsmedlemmer(individer) vælger ikke at lade sig "disciplinere" af organisationen (det sociale), risikerer de eksklusion fra mønstret. Samtidigt har organisationsmønstret ingen mulighed for at kunne udvikle sig, hvis alle var disciplineret, for så var der ingen paradokser til at skabe *kanten af kaos*. Det man gør og siger har altid en effekt. Det er blot ikke muligt at forudsige, hvilken effekt eller effektens omfanget af ens handlinger.

Betydning af kun at kunne træffe etiske valg "nu"

I de nødvendig reflektive processer over HR og ledelsens valg og anvendelse af mentorprogrammet med en *mainstream* optik, er det vigtigt for HR og ledelsen at begrunde sit etiske grundlag i nu'et. Dette betegnes i Staceys optik som *den levende nutid*. Det vil sige, at det etiske valg altid skal vurderes og træffes i den interaktion man indgår i lige nu. Grunden til dette nutids fokus er, at HR konsulenten ikke kan forudsige om valg og handlinger får et etisk eller uetisk udfald, altså hvordan det tolkes eller vurderes i fremtiden. Dette er uforudsigeligt og derfor irrelevant at prøve. Vi er nødt til at være reflektive og derud fra vælge og handle etisk ud fra den etik vi forhandler os frem til i *den levende nutid*.

Hverken HR eller andre kan aldrig ændre tidligere valg og handlinger, men de kan uddybe og begrunde dem i, at de dengang blev forhandlet etiske. At tidligere beslutninger kan ændre karakter fra at virke etiske til at virke uetiske gennem tiden, kan høres ved at sammenholde fortællinger fra både den eksterne konsulent, HR, topledere og en mentor, i refleksionen over mentors rolle.

"Vi havde ikke tænkt mange dybe tanker om, hvorfor kalder vi det mentor eller ej, den eneste grund til at vi kaldte det for mentor, (...) var, at det er ikke alle, der har deres egen nærmeste leder som mentor, så det ville vi åbne op for og samtidig så synliggør mentorskabet også, at det er en lidt anderledes relation, end man almindeligvis har" (Ekstern konsulent se bilag nr. 13).

Citatet indikerer, at der ikke fra start har været tilskrevet mentors rolle mere betydning end som egentlig støtte for talentet. Herved antydes der også, at i planlægningen af programmet blevet lagt vægt på udviklingen af talenterne og derved ikke så meget mentorerne. Valget af mentorbegrebet kan, for udeforstående, komme til at fremstå en anelse tilfældigt, fremfor som et resultat af bevidste overvejelser. Det er således her, man skal huske på, jævnfør the *arrow of time* og *den levende nutid* (se teori præsentation og diskussion, kap. 4), at alt fortidigt kan omtolkes i nutiden og derved få en anden mening end før tilsigtet.

At meningen med tiltag kan ændres gennem interagerende samspil bliver tydeligt i nedenstående citat. I interviewet med skole-dagtilbudschefen, ses mentorrollen og dennes betydning i et helt nyt lys. Her ser det ud som om, at mentorprogrammets *strategi narrativ* om mentors rolle, har ændret sig gennem samspillet med mentorskabernes stories (se kapitel 5). Mentors rolle gives her ny værdi og mening gennem fortællinger om hvordan mentors rolle egentligt opleves.

"Mentorens opgave er lidt beskrevet i forløbet eller i drejebogen, der ligger meget selvdefinering ind i mentoropgaven her. Det er nok noget af det, vi kan nu se her et år efter vi er startet, at det er ikke et område vi var særlige specifikke på, da vi lavede det. Det er i hvert fald noget af det, jeg går med. Jeg kunne godt have ønsket mig, at vi var tydeligere omkring mentoropgaven, men det handler også om at det er en ny måde at arbejde på i B og U området. (...)Så det er i hvert fald noget af min læring ind i det, at det havde nok været hensigtsmæssigt at ofre tydeliggørelsen af mentorens opgave noget mere opmærksomhed i forhold til det. (...)Jeg mener, at det havde været en styrke for udvælgelsen af mentorerne og forståelsen af deres opgave, hvis vi havde været tydeligere på dem fra starten af"(Skole og dagtilbudschef, se bilag nr.12)

Som beskrevet fremhæver citatet udtalt af skole og dagtilbudschefen en ny oplevelse af mentors rolle. Denne viden og læring er løbende blevet skabt i samspillet med de andre deltagere i mentorprogrammet. I nedenstående citat definerer mentoren selv sin rolle, samt hvilket stort ansvar denne mener ligger i mentorrollen.

"jeg synes min forpligtigelse ligger i at få uddannet ham(talentet) så bredt som muligt, og gøre så det bliver en styrke for den medarbejder vi får ud og at det hele er i organisationens

ånd, det er den her vej vi vil som organisation. Og jeg føler at jeg taler på organisationens vegne, for jeg føler ikke at der er andre der kan tale på hans (talentets) vegne, fordi ellers så kan man jo køre helt hen i et lille hjørne med sin egen lille forretning, men det er der jo ingen ide i, for jeg føler jeg har et stort ansvar for at han bliver bredt funderet, og så er der jo ingen ide med det...(…) men jeg er jo forpligtet til, altså hvis der er nogen der siger: nå hvorfor har du ikke gjort opmærksom på det og det”(mentor B&U-området)

Pointen med de ovenstående citater er ikke at påvise, at de burde have vidst bedre, altså rent etisk at have tænkt dybere over mentors rolle fra start. De kunne ikke forudsige at mentors rolle ville emergere til én med langt mere og betydningsfuldt ansvar. Samtidigt med at mentor i langt større grad indgår i ,både eget mentorskab og mentorprogrammet, som en gensidig læringspartner frem for den der lærer talentet. I stedet er pointen netop at vi skal stoppe op og stille nysgerrige spørgsmål samt reflektere over hvordan tingene er nu, herved kan vi sammen forhandle os frem til noget en mere tids- og procesvarende etik. At dømme vil være irrelevant, da deres tidligere valg er truffet i samspil med en anden tid og i et anderledes samspil. Med Stacey, Mead og Prigogine (se evt. teori præsentation og diskussion, kap. 4) er dette et eksempel på, at du kan ikke gøre det sagte usagt eller omgøre det gjorte. Ens valg og handlinger kan, uanset om de blev fundet etisk korrekte på daværende tidspunkt, altid omformes og omfortolkes og derved fremtræde uetiske i en senere vurdering.

Når Stacey er fortaler for, at vi placerer vores fokus i *den levende nutid*, er det netop for at pointere, at vi kun kan vurdere om vores valg er etiske i nuét, mens vi skaber dem og forhandler os frem til dem i den relation vi indgår i lige nu. Vores ansvar bliver da, at vi altid skal tænke etisk, træffe etiske valg, og handle etisk ud fra i *den levende nutid*. Alt andet er irrelevant, da vi ikke kan forudsige outcome. Begrænsningerne for HR er her, at den svage beskrivelse af mentorernes rolle og ansvar ikke kan omgøres og tiden indtil nu kan derfor ikke forbedres. Vi kan kun uddybe og begrunde vores tidligere valg samt meningsfortolke den forskelligt. Mulighederne i Staceys optik ligger således i stedet i, at HR og ledelse fokuserer på nutiden. De kan i kommunikationen med mentorskaberne, mødet mellem *stories* og mentorprogrammets *strateginarrativ* handle ud fra en ny forhandlet etik skabt i mødet.

Etiske kriterier i B&U

Når man i henhold til Stacey ikke ved, hvad ens handlinger kan føre til, er det vigtigt, at man som programleder opstiller nogle etiske kriterier eksempelvis i forbindelse med, hvem man vælger at inkludere og ekskludere af mentor- og talentprogrammet. Programlederen for mentorprogrammet fortæller her i nedenstående citat, hvordan udvælgelsen af talenter er foregået, efter de har modtaget ansøgningerne til talentprogrammet:

"Så der var nødt til at skulle ske en udvælgelsesproces af den samlede mængde af ansøgninger der var, og det foregik for skolefolkenes vedkommende på et centerledermøde, hvor de tog alle ansøgningerne ind og behandlede dem ens forstået på den måde, at alle skulle forholde sig til alle talenter. Man prøvede at undgå, at hvis der var en leder, der havde set sig sure på en, så var vedkommende afskrevet på forhånd fordi det blev sådan et fælles ledelsesniveau at tage ansvar for den her proces, og hvem er de bedste folk fra B & U, og hvad er det for nogle typer vi går efter i talentudvikling, hvad er det for nogle kriterier vi skal kigge på. Nogle ting fik man sig ligesom talt sig ind på "(citater HR- programleder se bilag 11).

Citatet indikerer, at der i denne udvælgelsesproces er sket en tydeliggørelse af organisationens ideologi gennem forhandlingerne. Der er således tegn på, at programledelsen er reflektiv, idet de diskuterer, hvilke kriterier de baserer deres beslutninger på samt om valg af inklusion og eksklusion af talenter. Endvidere ønsker de at undgå, at der i relationsmønstrene mellem talenterne og i programledelsen ikke er personlige begrundelser på spil i forhold til at udvælge talenterne. Hermed kommer det etiske grundlag til udtryk i relation til Stacey. At udvælgelsen af talenterne finder sted gennem forhandlinger mellem de enkelte centerledere, kan indikere en mere flydende magtforståelse. Dermed bliver programledelsen fordelt på flere personer, hvilket ifølge Poulsen & Wittrock således er det mest optimale.

Opsummering analyse

Staceys kompleksitetsteori, som beror sig på Prigogines råb om en "blandings" videnskab, handler netop om en ny ontologi, der i forhold til organisationer rummer både den individuelle samt den sociale dimension. Her kan ansvaret for eksempelvis, at et mentorprogram får et positivt udfald, ikke placeres hos enten det enkelte individ eller hos fællesskabet, men i stedet hos begge parter. Dette må i stedet betegnes som en ansvarsfuld og

lærende relation, der fordrer en evig forhandlende proces i forhold til etisk stillingstagning og handling. Forhandlingen ender i kontinuerlige og forskellige kompromisser mellem egne og organisationens ideologier og derfor etiske grundlag. Der findes altid modsatrettede intentioner og behov, og det er lige netop er dét, der skaber enten transformation mod udvikling eller stabilitet og opretholdelse og derfor overlevelse eller selvudslettelse for organisationer og deres strategier.

Magtens muligheder

I dette afsnit vil vi sondre hvilke muligheder og begrænsninger programlederen har gennem magt for at understøtte de organisatoriske læreprocesser gennem mentorprogrammer?

Inklusion og eksklusion

Vi er i specialet interesseret i at forstå, hvordan programlederen kan understøtte de organisatoriske læreprocesser i B&U. Da de organisatoriske læreprocesser foregår i løbende forhandlinger om blandt andet magt, giver det dermed mening, i et programleder-perspektiv, at undersøge, hvilke magtmønstre, der er på spil i B&U.

Samtidig er vi bevidste om, at der ikke er nogen garantier for, at programledelsen” vinder” disse magtforhandlinger. Som beskrevet i teoriets afsnittet om magt, udmønter denne sig i, hvem der bliver inkluderet, og hvem der bliver ekskluderet i eksempelvis et mentorprogram. Denne magt hviler til dels på programledelsen. Når vi som forskere kigger på B&U, ser vi nogle mønstre, der emergerer i retning af *inklusion* og *eksklusion* i deres mentor- og talentprogram.

Ifølge Stacey kan sladder og *skyggetemaer* opstå som en konsekvens af at være *ekskluderet*, og vi ser det derfor relevant for programledelsen at give eksempler på, hvor vi ser *skyggetemaer* emergerer i B&U, da de enten kan undergrave den officielle ideologi for mentor- og talentprogrammet eller styrke og udvikle den officielle ideologi. I nedenstående citat ser vi et relevant citat, som indikerer inklusion og eksklusion for et af talenterne. Talentet fortæller om sine erfaringer med at komme med sin nye viden fra mentor- og talentprogrammet ud i sin egen organisation og i mødet med medarbejderne og sin egen leder.

"for det kommer jo også fra en anden struktur(Før Pipelinen) som har kørt i 25-30 år der sidder så dybt så det er en anden tænkning, så det jeg synes jeg at det er tydeligt, at det sådan er hele vejen ned igennem og vi (hentyder til daglige ledere og områdeledere) er jo nogle af dem der har arbejdet mest med det og haft mange forløb og tema dage om det, så et eller andet sted kan vi godt have en antagelse om at vi er lidt længere fremme end dem, vi har jo haft mange dage hvor vi har været ude og blive skarp på det, vi skal jo bare tænke på vores medarbejdere, det er jo stadigvæk nyere for dem end det er for os"(Mentorskab B&U-området).

Det inkluderende ser vi her er talentet, som repræsenterer den nye officielle ledelseideologi qua Leadership Pipelinen. Den nye ledelseideologi kommer i samspil med den gamle ledelseideologi, som har kørt i 25- 30 år repræsenteret i citatet af talentets egen leder samt medarbejderne i talentets organisation. Disse er ikke på samme måde inkluderet i talentprogrammet, hvilket gør, at der kan ske grupperinger af "*dem og os*" mellem den nye og gamle ledelseideologi. Her risikeres en *eksklusion* af talenterne, og dermed også *eksklusion* af den nye ledelseideologi, som talenterne er bærere af. Mellem grupperingerne kan der opstå sladder og myter om hinanden, hvilket er en naturlig måde at håndtere angsten for *eksklusion* på. Endvidere er sladdereren også en måde at tilegne eget gruppemønster mere magt og holde fast i det stabile, altså den gamle ledelseideologi.

Fra programledelsens perspektiv kan ovenstående indikere en begrænsning i forhold til deres intention om at implementere L.P i talenternes organisation. Men dermed også en mulighed for at indgå i en ny magtforhandling mellem den nye officielle ledelseideologi og den gamle. Helt konkret ser vi denne mulighed for programlederen bestå i, at denne med fordel kan vise sig i talenternes organisationer med jævne mellemrum. Her kan de spørge nysgerrigt ind til, hvordan medarbejderne og øvrige oplever den nye ledelseideologi, men også hvordan talenterne oplever den bliver modtaget. Hermed ser vi programledelsen have en mulighed for at "opsnappe" eventuelle skyggetemaer , som indeholder potentiale for udvikling af eller tilpasning af den nye ledelseideologi i forhold til den gamle. Der kan være behov for at programledelsen genoptager de løbende magtforhandlinger for at understøtte den nye officielle ideologi.

Et andet emergerende mønster om inklusion og eksklusion vi fandt i empirien, ses i nedenstående citat. Her fortæller to af talenterne om deres bekymring for at blive valgt fra i fremtidige ledelsesstillinger i B&U, når mentor- og talentprogrammet er afsluttet.

"Jeg tror og håber så også, at når kommunen skal til at ansatte nogle nye, så sku' det dælme gerne også være nogle af de talenter, (...) altså jeg siger ikke, at der selvfølgelig ikke kan komme en eller anden udefra, som er helt perfekt til jobbet, men man er ligesom også nødt til at kunne se, at projektet har båret frugt" (Mentorskab, se bilag 9).

"Ja og hvis man ikke vil tabe ansigt, og det kan man hurtigt gøre, for hvis altså jungletrommer begynder at lyde, at der bliver ansat nogen, og at det ikke er nogen fra det her prestigefulde projekt(mentorprogrammet/Pipelinen), som der er sat i søen, så kan det jo hurtigt komme til... altså det er klart, der skal ikke ret mange gange til, førend folk de griner af det" (Mentorskab, se bilag 9).

(...)så tror jeg da også at politikerne vil stille det spørgsmål: Hvad fa'en er meningen med det, eller hvorfor egentlig det?" (Mentorskab, se bilag 9).

Vi ser citaterne, som eksempler på *skyggetemaer*, som opstår på baggrund af talenternes angst for at blive *ekskluderet* fra at blive ansat, når mentor- og talentprogrammet er afsluttet til fordel for andre kompetente ansøgere, som ikke har været en del af mentor- og talentprogrammet. Talenterne forsøger her at opretholde stabilitet i deres "talent og nye officielle lederideologi" ved at inkludere politikerne. Vi ser, at inklusionen af politikerne kan være talenternes forsøg på at ekskludere sig fra ansættelsesudvalget, som talenterne er bange for, vil vælge dem fra.

Vi ser på baggrund af dette begrænsningen for programledelsen bestå i, at talenterne på baggrund af denne bekymring kan ekskludere sig fra talentprogrammet. Muligheden for programledelsen består i at genforhandle med talenterne om, hvad organisationens intention er med mentor- og talentprogrammet er samt tage deres bekymring med til topledelsen, således at denne også kan genforhandle med talenterne i forhold til deres bekymring om at blive ekskluderet. Endvidere ser vi det som en *story*, som er væsentligt at få i spil med *strateginarrativet*, således at denne ikke undermineres.

Et andet eksempel vi ønsker at fremhæve er skole- og dagtilbudschefens inklusion i de løbende forhandlinger med mentorerne. Denne inklusion observerede vi på mentorworkshoppen (se afsnittet om observation i *kapitel 2, design og metode*). I citatet

nedenfor fremhæver skole- og dagtilbudschefen sin oplevelse af at koordinere praktiksteder med mentorerne:

"Jeg tror, jeg er den der lærte mest i det rum i dag i forhold til, hvor er vi henne og i forhold til projektet. Det, vi skal snakke om lige nu det er hvor meget kan vi adskille ting den treklang der, og hvor meget kræver det at man knytter sammen, så tænker jeg man skal passe på med at ikke at skille tingene alt for meget i en HR-del og en overordnet chef-del og en praksisdel, fordi det også skal ses som et udviklingsprojekt, som vi er i gang med at lære ind i. Hvis jeg skal være i stand til at drive en strategisk udvikling på vores ledertalent /mentortænkning fremadrettet, så er jeg også nødt til at være ind og mærke efter om det flytter noget, så derfor tænker jeg i den her udviklingstænkning vi har i det. På den ene side er det godt nok at have dialogen om afgrænsning, hvem gør hvad, på den anden side skal man også passe på med, man ikke får det skilt alt for meget" (skole og dagtilbudschef B&U-området, se bilag 12)

Vi ser citatet være et udtryk for en skole- og dagtilbudschef, der inkluderer sig i mentorenes gruppering. Han fortæller i citatet om, at man skal passe på med ikke at skille tingene for meget af i arbejdsområder, men derimod inkludere sig i de forskellige grupperinger, som HR-delen og praksisdelen. Ved at inkludere sig fremhæver han sit læringsudbytte til at være *den der lærte mest i det rum i dag*.

For en programleder viser eksemplet det læringsmæssige potentiale i at forsøge at inkludere sig løbende i mentor- og talentprogrammet . Helt konkret forestiller vi os, at programlederen løbende kan kontakte mentorskaberne og være nysgerrig på, hvordan det går.

Den dynamiske magt

Formålet med dette afsnit er at undersøge, hvor vi ser magten giver begrænsninger og muligheder for HR som programleder.

I den kompleksitetsteoretiske optik ses magten som et dynamisk fænomen, som beskrevet i kapitel 4. Et mentorprogram kan ses som en gestus, der meldes ud til deltagerne i mentorprogrammet, som således kan respondere ved at deltage i mentorprogrammet eller ikke deltage. Magten ligger i relationen mellem deltagerne i mentorprogrammet og programledelsen, hvilket gør, at begge parter er gensidig afhængige af hinanden. I

nedenstående citat fortæller HR konsulenten om angsten for at slippe kontrollen i forhold til mentorskaberne:

"Har du en oplevelse af, at deltagerne i mentorprogrammet har styr på, at formålet med mentorprogrammet er talentudvikling og ikke alt mulig andet?"

"Ja, og nogle gange er det lidt angstprovokerende, for det er også nogle gange man skal slippe ansvaret i forhold til den del, for man vil rigtig gerne sidde med og lytte til, hvad er det egentlig I aftaler her og er det på linje med det I skal det. Men det er lidt ude af vores hænder. Vi kan selvfølgelig give dem så fin en ramme så muligt og så håbe på det er de taler sig ind i, og det har jeg fornemmelse af at det er det de gør langt de fleste steder, men jeg har også en fornemmelse af, at der er nogle steder, hvor tingene måske ikke lykkes så godt, fordi de måske ikke er gået med på de præmisser og ikke er så skarpe på rammen for det, hvor jeg tænker det kunne godt støtte dem i deres relation, hvis de blev skarpere på det" Det handler også lidt om, hvor målrettet deres fokus bliver, jeg kan lige se for mig et mentor møde mellem mentor og talent som bliver meget flyvsk, fordi man kommer til at snakke om alt mulig andet, hvor det bliver mere sådan nogle personlige venskabsagtig og knap så meget så organisations- eller udviklingsorienteret. Det tror jeg er faren ved det eller i hvert fald balancen, der kan tippe til den ene eller anden side"(HR, bilag 11 B&U-området)

Ovenstående citat antyder en lille angst hos HR programlederen i forhold til at slippe kontrol. Denne angst kan indikere at HR er bevidst om, at de såkaldte *mainstream* opskrifter, såsom et mentorprogram har hårde odds i organisationens komplekse hverdags liv. Den organisatoriske virkelighed er i den kompleksitetsteoretiske forståelse betinget med kompleksitet og emergens som et grundvilkår. Desuden er HR programlederen også klar over, at selvom hun kan ses som en dominerende stemme, i form af hendes programleder status, er dette ikke en garanti for kunne styre mentorprogrammet. Kontrol er umulig i den kompleksitetsteoretiske optik, da magten er et dynamisk fænomen, der står til forhandling. Programlederen kan sende gestus ud om mentorprogrammet og dets formål og håbe på at modtage respons herpå. HR programlederen beskriver hvorledes hun ser at mentorskaberne kan respondere på hendes gestus. Hun forklarer yderligere at hun netop ser en fare for at det tipper til den ene eller anden side, dette forstås hentydet til som succes eller fiasko. Herved kan der antydes en angst for at planen ikke holder, i den kompleksitetsteoretiske optik vil den mere løse procesform jævnfør den strategiske intention i stedet kunne hjælpe programlederen til at fokusere på en mere løbende og tilpassende projektform. I stedet for at opleve magten som en kontrollerende begrænsning, giver det fælles ansvar og dynamiske magt netop

programlederen mulighed for at indgå i det lærerige samspil på lige fod med de andre deltagere i programmet. HR-programlederen kan derfor indgå i de løbende forhandlinger om magten ved at kaste sin intention i spil med deltagerne i mentorprogrammet og derved opnå en prioritering af mentorprogrammet hos både mentorskaberne og andre organisationsmedlemmer der rammes af udviklingstiltaget.

Delkonklusion Empiri analyse af etik, magt samt inklusion og eksklusion

I dette kapitel fremhævede vi vigtigheden ved, at *strateginarrativet* og de levende *storys* hele tiden er i kontakt med hinanden. Vi ser det her som programlederens ansvar at bygge bro mellem disse, løbende understøtte læringsrum på *kanten af kaos* ved at sørge for at opdatere det *kodificerede* og ligeledes indgå i løbende forhandlinger med mentorskaberne, således at alle parter hele tiden indgår i en lærende relation.

Vi fremhævede vigtigheden af etik, da vi ud fra Stacey ikke kan undslippe ansvaret for egne valg og handlinger. Vi bliver i den kompleksitetsteoretiske optik stillet til ansvar i relationen, og det vi er en del af. Da man som programleder ikke kan forudsige effekten og konsekvenserne af valg af indsats, metoder og teknikker, er det vigtigt som HR-konsulent og del af programledelse at være reflektiv i *den levende nutid*. HR-programlederen skal således overveje, hvilke ideologier og værdisæt der ligger bag de tiltag, der sættes i værk, samt om tiltaget harmonerer med organisationens ideologi. Således kan programledelsen argumentere for og imod et udviklingstiltag.

De etiske valg og handlinger forhandles ud fra argumenter skabt i de lokale interaktioner. Disse kan kun vurderes ud fra og i *den levende nutid*. Vores fokus på at være etiske og blive behandlet etisk må altså ligge i nu'et, da vi hverken kan ikke ændre tidligere valg og handlinger eller forudsige disses effekt på andre i fremtiden.

En del af analysen omhandlede magt, hvor blandt andet *inklusion/eksklusion* er i spil, når der dannes nye grupperinger i forhold til ideologi. Dette kan eksempelvis ses som *sladder* og *brok* relateret til mentorprogrammet og dennes strategi. Her kan organisationens mikroniveau dvs. de mange små negative samtalede *stories* relateret til mentorprogrammet får potentiel stor

betydning for programmets og den formål, ved at undergrave den officielle ideologi/*narrativ*. Disse samtalede *stories* kan dog også være de gode historier om hvor mentorprogrammet rent faktisk fungerer og giver mening for deltagere og de øvrige kollegaer. Således bliver vedvarende kommunikation og åbenhed mellem ledelsen, HR som programleder og mentorskaberne vigtigt, da det netop er her HR's muligheder er, for at kunne påvirke mentorprogrammet og forudsat være med til at understøtte dets formål. HR kan gennem løbende deltagelse i de lokale interaktioner af samtaler om temaer, der berører både officielle og uofficielle ideologier det der skaber dynamikken mellem det organisatoriske mikro- og makroniveauet, hvori potentialet for udvikling ligger. En udvikling som dog enten kan undergrave eller udvikle den officielle ideologi. Ved løbende og vedvarende at bygge bro og skabe forbindelse og mellem det kaotiske, levende og responderende mikroniveau og det stabile, kodificerede og formelle makro-niveau kan HR konsulenter således være med til at skabe mulighed for læring og udvikling, yderligere kan HR konsulenten understøtte læreprocesserne ved at indgå i disse. Da ansvaret, i den kompleksitetsteoretiske optik, for læring og udvikling ligger hos både den enkelte og i det fælles, må dette være tage form af et ansvarsfuldt partnerskab eller samling, hvor alle deltagere må indgå i de *komplekse responsive processer* for at sikre både egne og samlingens intentioner.

Da magten er *dynamisk* og programlederen er afhængig af om mentorskaberne besvarer dennes gestus, giver det mening programlederen opsøger mentorskaberne og løbende forhandler med disse. Endvidere fremhævede vi til sidst potentialet i en bevidsthed om den *dynamiske* magt kan gøre, at der ikke kan tillægges så meget ansvar på individet, som i *mainstreamforståelsen*, men at det hele foregår i relationen mellem. Dette gøres i de komplekse responsive- og meningsskabende processer, hvor magten ses flydende og dynamisk og derfor altid forhandlings mulig. HR kan således i samspillet med organisationsmedlemmerne kaste deres intention ind til forhandling. Herved kan de prøve at trigge et nyt tema, såsom mentorprogram og ledertalentudvikling og meningen med disse, således kan HR og ledelse evt. kæmpe sig ind på medarbejdernes prioriteringslister. Dette lader sig gøre i samtalerne i organisationen, da det er herigennem at vi kan ændre organisationen.

Kapitel 6

Konklusion

Vi vil i konklusionen svare på vores problemformulering, som er:

Hvordan kan man forstå mentorprogrammer, HR og organisatoriske læreprocesser i en kompleksitetsteoretisk optik ? - og hvordan kan HR understøtte komplekse organisatoriske læreprocesser gennem mentorprogrammer?

Specialet har undersøgt HR, mentorprogrammer og organisatoriske læreprocesser gennem den kompleksitetsteoretiske videnskabsteori og en teoretisk ramme bestående af Ralph Stacey og sekundært Poulsen & Wittrock og Kenneth Mølbjerg Jørgensen.

Via ovenstående ramme har vi forsøgt at besvare vores første led i problemformuleringen: "*Hvordan kan man forstå mentorprogrammer i en kompleksitetsteoretisk optik?*". Her fandt vi, at mentorprogrammer grundlæggende er et udtryk for en *mainstream* forståelse af, at man kan sætte udviklingstiltag i værk, som kan føre organisationen og dens medarbejdere mod et bestemt mål.

Dette er langt fra den opfattelse der er i den kompleksitetsteoretiske optik. En vigtige pointe er netop her, at ved at erkende og anerkende kompleksitet og emergens som et grundlæggende vilkår i vores verden, åbner det op for flere muligheder. Vi kan i stedet for at bruge alt vores tid på at lægge langsigtede planer og prøve at forudsige fremtiden, kan vi i stedet rette fokus mod nutiden. *Den levende nutid* som Stacey betegner denne, der hvor vi er og agerer nu. Ved at skifte fokus til nu'et , bliver det tydeligt, at det er i nuet, at vi sammen må agere etisk og reflektive.

Mentorprogrammer kan ses som værende mulighedsskabende for *lokale interaktioner*. De lokale interaktioner kan ses som samtaler og disse kan indeholde både *legitime-* og *skyggetemaer*, hvori der er mulighed for at den organisationens og mentorprogrammets *officielle ideologi* enten udvikles eller undergraves.

HR bliver i den kompleksitetsteoretiske forståelse en brobygger mellem det organisatoriske mikro(de levende historier) og makroniveauet (de formelle og eksempelvis kodificerede som strategier) skabes *kanten af kaos* og derved muligheden for forandring. Når HR agerer brobygger mellem mikro- og makroniveauet giver det denne en værdifuld rolle med mulighed for at indgå i vedvarende og løbende forhandlinger om magt, mening og etik i det organisatoriske liv. Ved at indgå i lokale interaktioner, set som samtaler med mentorskaberne og ledelsen har HR muligheden for potentielt at få stor betydning. Stacey udtaler, at hvis man vil skabe forandring i organisationer skal man ændre samtalerne i organisationen. Herved pointeres hvor man som HR og programleder har mulighed for at kunne understøtte de organisatoriske læreprocesser knyttet til et mentorprogram.

For at kunne besvare problemformuleringens andet spørgsmål om, "*hvordan HR kan understøtte organisatoriske læreprocesser gennem mentorprogrammer?*" har vi endvidere anvendt Kenneth Mølbjerg Jørgensen begreber *strateginarrativ* og *stories*.

Her har vi inddraget vores case, som er mentorprogrammet på B&U området i Hjørring. Vi har i samspil med B&U-området skabt ny viden om deres mentorprogram, dette gennem interviews med HR, mentorskaber, ekstern konsulent og skole- og dagtilbudschefen. Vores øvrige empiri har bestået af observationer samt dokumentanalyse af relevante dokumenter fra B&U.

I analysen af B&U fandt vi eksempler på, at L.P plakaten i mentorskaberne anvendes til at understøtte de organisatoriske læreprocesser både i mentorskaberne, men også lokalt ude på mentorskabernes egne institutioner i forhold til medarbejderne. Endeligt fandt vi, at en tydeliggørelse af mentors rolle i drejebogen med fordel kan understøttes ved en løbende forhandling med mentorskaberne, således at drejebogen opdateres og bliver et mere levende *strateginarrativ*, som er i et demokratisk samspil med mentorskaberne. Endeligt fandt vi eksempler på skyggetemaer, som omhandlede en frygt for ikke at blive ansat, når talenterne havde gennemgået programmet.

Når HR skal understøtte organisatoriske læreprocesser gennem mentorprogrammer, er det vigtigt, at HR som programleder gør sig etiske overvejelser, da det er umuligt at forudsige konsekvensen af ens valg og handlinger. Endvidere kan HR også ses som dominerende stemme, det er derfor centralt at denne er bevidst om, hvad det er der sættes i værk i

organisationen. De etiske valg og handlinger forhandles ud fra argumenter skabt i de lokale interaktioner. Etikken kan kun vurderes i *den levende nutid*. HR-programledelsen fokus på etik, må altså ligge i nu'et, da vi hverken kan ændre tidligere valg og handlinger eller forudsige effekten af disse i fremtiden.

Der er vedvarende forhandlinger om magten i de lokale interaktioner, derfor betegnes denne som flydende og dynamisk i den kompleksitetsteoretiske optik. Viden om dette betyder for HR, at det er væsentligt at indgå i de samtaler, hvor magtforhandlinger om mentorprogrammet og den nye ledelsesideologi og struktur foregår. Dette for at kunne understøtte de organisatoriske læreprocesser gennem magt forhandlinger om intentionerne med programmet.

Når HR som programleder vælger at igangsætte et mentorprogram, vælger de samtidigt at inkludere eller ekskludere forskellige organisationsmedlemmer i mentorprogrammet. I sådanne magtfulde handlinger kan der opstå angst hos de ekskluderede og derved potentielt skabes skyggetemaer i form af sladder og brok. På trods af det umiddelbare negative ved sladder og brok i organisationen, kan der heri ligge potentiale for udvikling af den *officielle ideologi*. Ved at indgå i de løbende forhandlinger med både deltagere og ikkedeltagerne i mentorprogrammet kan HR fungere som brobygger. Brobyggeren kan skabe bro imellem det responderende levende organisatoriske hverdags liv overfor det formelle, bestående af eksempelvis strategien for Leadership Pipeline projektet og deraf mentorprogrammet. Både gode historier og dårlige historier som sladder giver således organisationens strateginarrativer værdi og mulighed for at tilpasse sig det "rigtige" liv.

Vi ser således den kompleksitetsteoretiske optik giver muligheder for organisationen. Disse består i, at ingenting er deterministisk eller endegyldigt, men er heller ikke totalt tilfældighedsbetonet. HR har derfor en betydning, og denne betydning er potentiel stor jævnfør sommerfugleeffekten. Vigtigheden ligger for HR og de udviklingstiltag som de skal understøtte, i at deltage samspillet om disse og deltagerne. Store organisatoriske forandringsprojekter er således betinget af små forandringer i de lokale interaktioner, for det er derfra at forandringen emergerer. Det er derved essentielt for HR at indgå i disse. Endeligt når man kigger på et strategisk udviklingsværktøj som mentorprogrammer fra et kompleks perspektiv og går væk fra fokus på målet, kan man i stedet se det meget mere værdifuldt og

potentielt større udbytte af det organisatoriske udviklingstiltag. Vi mener derfor slutteligt, at HR er nødt til at anerkende kompleksitet og emergens som et grundvilkår.

Litteraturliste:

Bøger:

- Alred G, Garvey B. & Smith R., **Lommebog om mentoring**, 2009 2.udgave. Forlaget Birmar A/S
- Andersen. H. S, Rosenmeier. J., Molly-Søholm, T. & Willert, S. (2010). **Action Learning Consulting – Strategisk proceskonsultation i teori og praksis**. Forfatterne og dansk psykologisk forlag 1. udgave. 1. oplag
- Andersen J, Christiansen M, Juhl C., Hansen J. G. Lollike L, Nilas C, Pedersen N. S, Rasmussen U, Nesgaard P, Wass P, Larsen H. H. og Frederiksen J, **Talenttanker**, 2005, Personalestyrelsen(Finansministeriet) Publiceret af Schultz Information
- Brandi, S. & Hildebrandt, S. (1998). **Lærende Organisationer – erfaringer fra danske virksomheder**. Børsens Forlag. 3. udgave, 1. oplag 2000.
- Brandi S. & Hildebrandt S. (2008), **Ledelse af forandring – Virksomhedens konkurrencekraft**. Børsens Forlag A/S, 2.udgave, 1. oplag
- Brinkmann & Kvale(2009). **InterView – Introduktion til et håndværk**. Hans Reitzels Forlag. 2. udgave. 4. oplag.
- Dahl,K. & Molly-Søholm (2012). **Leadership pipeline i den offentlige sektor**. Forfatterne og Dansk Psykologisk Forlag A/S. 2. udgave, 1. oplag
- Dencker L. (2006), **Menneskedyret i HR-junglen – Mod en ny bevidsthed om organisation og HRD**. Ankerhus Performance Learning og forfatteren
- Eriksen, B. & Foss, N.(1997), **Dynamisk Kompetenceudvikling: En ny ledelsesstrategi**. Handelshøjskolens Forlag.
- Giddens, A. & Pierson, C.(1998). **At forstå moderniteten**. Hans Reitzels Forlag, Dansk udgave 2002
- Hanke, P (2008), **Performance og lederskab-Passionen som drivkraft**, Børsens Forlag, 1.udgave, 1. Oplag.
- Hildebrandt, S. Toft & B.S Signora (2009). **Mentor**, Børsens Forlag, 1.udgave, 1.Oplag.
- Høier, O. M. (Red.), Hersted, L. og Laustsen, L. (2011). **Kreativ Procesledelse. Nye veje til bedre praksis**. Dansk Psykologisk Forlag A/S. 1. udgave, 2. oplag 2011.

- Illeris, Knud(2012). **Kompetence Hvad- Hvorfor- Hvordan?**. Samfundslitteratur. 2. udgave
- Jensen, S., Mønsted, M., Olsen, Sanne F. (2004) **Viden, ledelse og kommunikation. Samfundslitteratur** . 1. udgave
- Kjærbeck, S. (red) (2004). **Historiefortællinger - i praktisk kommunikation.** Roskilde Universitetsforlag. 1. udgave.
- Kjørerup. S. (1985). **Videnskab og samfund.** Gyldendahl
- Kristiansen, S & Krogstrup, H.K (1999). **Deltagende Observation. Introduktion til en samfundsvidenskabelig metode.** Hans Reitzels Forlag.
- Launsø L. & Rieper O (2008). **Forskning om og med mennesker – Forskningstyper og forskningsmetoder i samfundsforskning.** Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck 5.udgave, 2. Oplag
- Laursen, E & Stegeager, N (2011). **Organisationer i bevægelse.** Samfundslitteratur. 1. udgave 2011.
- Lund, B. (2008). **Portfolio – i et lærings- og undervisningsperspektiv.** Aalborg Universitetsforlag. 1. udgave, 1. oplag.
- Lynch, R. (2012). **Strategic Management.** Pearson Education Limited. 6 udgave
- Molly-Søholm. T, Stegeager. N & Willert (Red) (2012). **Systemisk Ledelse - teori og praksis.** Samfundslitteratur 1. udgave
- Nielsen, K. S. (2006). **Fortællinger i organisationer narrativ praksis.** Hans Reitzels Forlag. 2. udgave. 1. oplag.
- Pedersen, O.K. (2011). **Konkurrencestaten.** Hans Reitzels Forlag. 1. udgave. 1. oplag
- Phillips J. J. **HRD trends på verdensplan-virksomheders løsninger på konkurrencen i en global økonomi,** 2002 dansk udgave, forlaget Birmar A/S
- Poulsen K. M. & Wittrock C. (2012). **Mentorprogrammer i virksomheder og organisationer,** Jurist- og Økonomforbundets Forlag, 1.udgave, 1.oplag.
- Stacey, R.D (2001). **Complex responsive processes in organizations. Learning and Knowledge creation.** Routledge
- Stacey. R. D(2008) **.Hvordan kunnskap vokser frem- Et kompleksitetsperspektiv på læring og kundskabsutvikling.** Original titel *Complex responsive processes in*

organizations. Learning and Knowledge creation. Routledge 2001. Gyldendal Norsk Forlag AS. 1. udgave, 1. oplag

- Stacey, R. D(2011). **Strategic management and organizational dynamics. The Challenge of complexity.** Pearson Education Limited. 6 udgave.
- Thisted, J. (2011). **Forskningsmetode i praksis. Projektorienteret videnskabsteori og forskningsmetodik.** Munksgaard. 1. udgave, 2. oplag
- Wenneberg, S.B (2000). **Socialkonstruktivisme positioner, problemer og perspektiver.** Samfundslitteratur. 1.udgave
- Yin, R.K(1994). **Case study research. Design and Methods.** Sage Publications.
- Yin, R. K (2009). **Case Study Research - Design and Methods .** London : Sage Publications
- Aagaard, A.(2005). **Skab resultater gennem læring, viden og kompetencer.** J.P forlag.

E-Bøger

- Bauer M.. W. m.fl.(2000), **Qualitative Researching with Text, Image and Sound: A Pratical Handbook.** SAGE Publications Ltd. Læst på internettet d.13/5-2013
<http://www.google.dk/books?id=UQewQ4FzHowC&printsec=frontcover&hl=da#v=onepage&q&f=false>

Projekter

- Røgild et al (2012). 8 semesterprojekt *KRAM*

Artikler

- Andersen, N. Å Esmark, A. og Laustesen, C.B. & (2005). **Socialkonstruktivistiske analysestrategier - En introduktion** (pp. 1-30), Roskilde Universitetsforlag. 1. udgave. 2005.
- Flyvbjerg, B. *Fem misforståelser om casestudiet*. I Brinkmann, S.(red.) og Tanggaard, L.(red.) **Kvalitative metoder: En grundbog**. Hans Reitzels Forlag. 1. udgave, 3. oplag 2010
- Halkier, B. *Fokusgrupper*. I Brinkmann, S.(red.) og Tanggaard, L.(red.) **Kvalitative metoder: En grundbog**. Hans Reitzels Forlag. 1. udgave, 3. oplag 2010
- Jacobsen, M.H. (2007). *Adaptiv teori – den tredje vej til viden: En stående invitation til syntesesociologi* I **Håndværk & Horisoner tradition og nytænkning i kvalitativ metode** Syddansk Universitetsforlag
- Jørgensen, K. M. (2010) *Narrativ og storytelling i organisatorisk coaching*. I Laursen(red), Nørlem&Thøgersen. **Coaching og Organisationer- Ledelse, magt og læring**, Hans Reitzels Forlag, 1. Udgave, 1. Oplæg.

Workingpaper

- Dahl, M. & Molly-Søholm, T (2010) **Offentlig ledelse på alle niveauer - Leadership Pipeline tilpasset til den danske offentlige organisation**. Lokaliseret på Internettet 11 juli 2013. <http://www.hjoerring.dk/Politik/Planer-og-strategier/Leadership-pipeline.aspx>

Undervisning og oplæg - e-læring:

- Ralph D. Stacey uddyber egen teori. Itunes store > Itunes U > University of Hertfordshire > Coaching and Mentoring, MBA Masterclass: **We need to rethink management in times of uncertainty**.

- Ralph D. Stacey uddyber egen teori. Itunes store > Itunes U > University of Hertfordshire > Coaching and Mentoring, MBA Masterclass: **The moderne obsession with leadership in organisations**

Links:

- Andersen, K & Reierman, J. **Velfærdssamfundets næste fase.**
https://www.mm.dk/velf%C3%A6rdssamfundets-n%C3%A6ste-fase#.URoFMQxS_9M.email. Lokaliseret på Internettet 19/2-2013
- Bogkonference på AU om Mentoring gennem www.Gerda.dk på link <https://gerda.au.dk/Portal/Public/Event/Apply.aspx?EventID=54>
- Christian Wittrocks hjemmeside www.wittrock.dk . Lokaliseret på Internettet d. 8/7-2013
- Dahl& Molly-Søholm **God ledelse afhænger af, hvad der ledes - Leadership Pipeline i den offentlige sektor.** Lokaliseret på Internettet den 29/7-2013.
<http://www.lederweb.dk/Dig-Selv/Lederudvikling/Artikel/99844/God-offentlig-ledelse-afhanger-af-hvad-der-ledes>
- Danskernes akademi
([http://www.dr.dk/DR2/Danskernes+akademi/Oekonomi_Ledelse/Fremtidens Offentlige Lederskab Del 1.htm](http://www.dr.dk/DR2/Danskernes+akademi/Oekonomi_Ledelse/Fremtidens_Offentlige_Lederskab_Del_1.htm)). Lokaliseret på Internettet den 15 juli- 2013.
- DEN STORE DANSKE. Gyldendals åbne encyklopædi
http://www.denstoredanske.dk/Samfund,_jura_og_politik/Samfund/Offentlig_forvaltning/New_Public_Management. Lokaliseret på Internettet den 17/7- 2013
- EMCC (European Mentoring and Coaching Council) www.emmc.dk . Lokaliseret på Internettet d.8/7-2013
- Europa Parlamentet om den demografiske udfordring. Link:
<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+IM-PRESS+20080414FCS26499+0+DOC+XML+V0//DA> . Lokaliseret på Internettet d.8/7-2013
- Forandringsagent Link:
http://www.fak.hum.aau.dk/digitalAssets/66/66881_studieordning_l-ringogforandringsprocesser_ka_2010.pdf . Lokaliseret på Internettet d. 18/7-2013

- Hildebrandt, S. **Mangel på lederskab udfordrer dansk konkurrenceevne.**
<https://www.mm.dk/blog/mangel-p%C3%A5-lederskab-udfordrer-dansk-konkurrenceevne#.UTZVGfnVzQo.email>. Lokaliseret på Internettet 14/3- 2013.
- Hjørring kommune. **Planstrategi.**
<http://www.hjoerring.dk/lib/file.aspx?fileID=266&target=blank>. Lokaliseret på Internettet den 29/7-2013
- Klausen K. K. beskriver "velfærdsklemmen" i artiklen: **Innovation – Højt på dagsordenen hos offentlige ledere**, af Michael Fahlgren. I publikation for Syddansk Universitet www.static.sdu.dk. 1/4-12
<http://static.sdu.dk/mediafiles//4/8/9/%7B4897270F-0959-4877-8BB2-09CEF68FD038%7DPages%20from%20PP%20Offentlig%20udvikling%20samlet%20lowres.pdf>. Lokaliseret på Internettet 1/5-2013
- Lohman-Davidsens E. blogger om ledelse af kommunerne under forandring på www.danskekommuner.dk. Blog indlægs titel: **Sats på talenterne!** Skrevet d. 4/9-12
<http://www.danskekommuner.dk/Blog/Erik-Lohmann-Davidsen/Sats-pa-talenterne/>. Lokaliseret på Internettet 1/5-2013.
- Kirsten M. Poulsens egen firma hjemmeside. www.kmpplus.dk .Lokaliseret på Internettet 8/7-2013
- Moderniseringsstyrelsen. **Vi kan ikke styre alt gennem fremtidsplaner.**
<http://www.modst.dk/ServiceMenu/Nyheder/Nyhedsarkiv/Incitament/Patricia-Shaw>. Lokaliseret på Internettet 31/7-2013
- Ministeriet for Børn og Undervisning og KL. **Evaluering af forløbet "Talent for ledelse – i fremtidens folkeskole"**. <http://www.uvm.dk/~UVM-DK/Content/News/Udd/Folke/2012/Nov/~media/UVM/Filer/Udd/Folke/PDF12/121128Evaluering%20af%20for%C3%B8bet%20%22Talent%20for%20ledelse%20%E2%80%93%20i%20fremtidens%20folkeskole%22.ashx>. Lokaliseret på Internettet 14/3 2013.
- **Moderniseringsstyrelsen** om Statens udviklingsforløb for ledertalenter link <http://hr.modst.dk/Udvikling%20og%20ledelse/Ledelse%20og%20Lederudvikling/Uddanne/ledelse/leder.aspx> . Lokaliseret på Internettet d. 8/-2012

- **Moderniseringsstyrelsen** materiale ” Talentudvikling! – Hvordan griber vi det an i praksis? – Erfaringer fra to ministerier i front” (2008) link
<http://hr.modst.dk/~media/Publications/2008/Talentudvikling%20%20Hvordan%20griber%20vi%20det%20an%20i%20praksi/Talentudvikling%20hjemmesideudgave-pdf.ashx> .
 Lokaliseret på Internettet d. 8/7-2013
- Omtale af Jyllandspostens kåring af ”Mentorprogrammer i virksomheder og organisationer” af Poulsen&Wittrock, 2012, DJØF Forlag, som en af de 5 bedste nye erhvervsbøger 2013, på både KMP+ hjemmeside www.kmpplus.dk på link <http://www.kmpplus.dk/00011/00558/00636/> og på DJØFs hjemmeside www.djoef-forlag.dk på link <http://www.djoef-forlag.dk/da/boeger/m/mentorprogrammer-i-virksomheder-og-organisationer> .
- Personalestyrelsens begrebafklaring af talentbegrebet i publikationen: Udfold talenterne!- Og vind ekstra ressourcer(2005) S. 5 link
<http://hr.modst.dk/~media/Publications/2008/Talentudvikling%20%20Hvordan%20griber%20vi%20det%20an%20i%20praksi/Talentudvikling%20hjemmesideudgave-pdf.ashx> .
 Lokaliseret på Internettet d. 8/7-2013
- Undervisningsministeriet fokus på talentudvikling link
http://www.uvm.dk/service/~media/UVM/Filer/Udd/Folke/PDF11/110414_Talentrapport_hele.ashx . Lokaliseret på Internettet d. 8/7-2013

