

HANDLER EN **PERSONALEPOLITIK** OM BILLIGE SVØMMEBILLETTER?

Annesofie Højgård Hansen

Specialeafhandling i Læring og Forandringsprocesser
Institut for Læring og Filosofi • Aalborg Universitet

Maj 2018



Et casestudie af en dansk kommunes implementeringsproces
og læring af deres nye personalepolitik

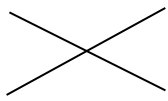
STANDARD FORSIDE TIL EKSAMENSOPGAVER

Fortrolig

☐

Ikke fortrolig

☒

Prøvens form (sæt kryds)	Projekt	Synopsis	Portfolio	Speciale 	Skriftlig hjemmeopgave/24 timers prøve
-----------------------------	---------	----------	-----------	--	--

Uddannelsens navn	Læring og forandringsprocesser	
Semester	10. semester	
Prøvens navn/modul (i studieordningen)	Kandidatspeciale	
Gruppenummer	Studienummer	Underskrift
Navn: Annesofie Højgård Hansen	20134064	
Afleveringsdato	31/05 2018	
Projekttitel/Synopsistitel/Speciale-titel	Handler en personalepolitik om billige svømmebilletter? - Et casestudie af en dansk kommunes implementeringsproces og læring af deres nye personalepolitik	
I henhold til studieordningen må opgaven i alt maks. fylde antal tegn	192.000	
Den afleverede opgave fylder (antal tegn med mellemrum i den afleverede opgave) (indholdsfortegnelse, litteraturliste og bilag medregnes ikke)	Antal tegn inklusiv artikel: 189.298 Antal tegn i det engelske resumé: 4.634	
Vejleder (projekt/synopsis/speciale)	Elisabeth Lauridsen Lolle	

Jeg/vi bekræfter hermed, at dette er mit/vores originale arbejde, og at jeg/vi alene er ansvarlig for indholdet. Alle anvendte referencer er tydeligt anført. Jeg/vi er informeret om, at plagiering ikke er lovligt og medfører sanktioner. Regler om disciplinære foranstaltninger over for studerende ved Aalborg Universitet (plagiatregler): <http://www.plagiat.aau.dk/regler/>

English Summary

This Master's Thesis seeks to examine the implementation process of a Danish municipality's new employment policy, and how this implementation process creates the framework for the employees' possible social learning of the policy. The field of the study is based upon a belief that implementation processes often are difficult and that the result does not always meet the expectations of the organization in question. Furthermore, the field of the study is based upon an interest in how the implementation process may lead to change and learning for the employees in the organization.

The thesis is based upon a case study in collaboration with a Danish municipality, and the empirical data collected to examine this research question is four semi structured interviews. The four interviewed employees of the organization in question is: The head of the department of Economy and Staff. An employee from the department of Economy and Staff. Another employee from the same department, but one who is also a working environment representative. And lastly a member of the project group, which works with the development of the content and the implementation process of the employment policy. I found it essential that the interviews would represent a variation of organizational layers and knowledge about the employment policy to gain a more varied perspective on the matter.

Dean Fixsen and his colleagues' model called Active Implementation Frameworks (AIF) is used to examine the case study's implementation process. AIF explains four stages of implementation: Exploration, Installation, Initial Implementation and Full Implementation. AIF views implementation not as an event but as a process, in which the organization continuously may readdress the elements of each of the four stages (Bertram, Blase & Fixsen, 2015, p. 479-780). In addition to AIF the theoretical frameworks of the analysis consist of Jean Lave and Etienne Wenger's theory on Situated Learning as well as Lev Vygotsky's Zone of Proximal Development. These theories both claim that an individual learns through social interaction, when individuals share their respective knowledge and perspectives on the subject in question (Lindqvist & Vygotskij, 2004, p. 12; Hanks, 2004, p. 18-19).

Based on the findings of my analysis the thesis concludes, that there seems to be a question concerning what an employment policy is, and what it should encompass. The interviewed employees associate the concept of an employment policy with practical matters such as their right to

postgraduate courses and education. The content of the employment policy in question does in fact not concern these matters but is more abstract. Based upon this, it seems like the organization has not successfully informed their employees of what they should expect of the new employment policy.

In addition to the content of the employment policy, the thesis also concludes that the organization's employees do not feel the need for an employment policy. The management of the organization seems to see a need for it, but the common employees does not. This may cause challenges later on in the implementation process, as one might ask oneself: why take the time to work with something, if you do not feel a need for it?

Furthermore, the analysis of the thesis concludes that some of the organizational structures may clash with the principles of the employment policy. The organization is structured in seven separate areas of management with linear committees within. In contrast to this linear and divided organizational structure, the employment policy focuses on principles concerning entirety and co-creation. It might be a necessity to make some structural changes within the organization, if the principles of the employment policy are to match the daily work and management of the organization.

Consequently, my research shows that the framework for the employees learning about the policy in the beginning of the process has not been ideal seen with the theory on situated learning. In contrast to this the organization seem to intend to facilitate the principles of situated learning in the later stages of the implementation process through focus on dialogue, on decentralized staff meetings and individual staff development interviews. Furthermore, it seems as the organization is aware of the employee's individual Zone of Proximal Development in relation the working with the employment policy, for instance in the individual staff development interviews and in the fact that the project group seeks information about the employees' different basis for learning.

Indholdsfortegnelse

English Summary	2
Indholdsfortegnelse	4
1. Indledning	7
1.1. Forandring i organisationer	7
1.2 Forandring og implementering	8
1.3 Implementeringsudfordringer	8
1.3 En kommunes implementering af ny personalepolitik	9
1.4 Problemformulering	10
1.5 Begrebsafklaring	10
2. Socialkonstruktivistisk tilgang	11
2.1 Præsentation af socialkonstruktivismen	11
2.2 Problemformuleringen i et socialkonstruktivistisk perspektiv	13
2.3 Enkeltinterviews som metode	14
2.4 Socialkonstruktivistisk læringsteoretisk udgangspunkt	15
3. Undersøgellesdesign	16
3.1 Casestudie	16
3.1.1 Definition af casestudiet	16
3.1.2 Forskellige typer casestudier	17
3.1.3 Specialets brug af casestudie som undersøgelsesdesign	17
3.1.4 Kritik af casestudie	18
3.1.5 Analytisk generaliserbarhed	20
3.2 Kontekstforståelse og hjemmeblindhed	20
3.3 Specialets case	21
3.3.1 Baggrunden for en ny personalepolitik	21
3.3.2 Organisering af processen	22
3.3.3 Processen indtil nu	22
3.3.4 Min rolle i processen	24
3.3.5 Opsummering	24
3.4 Interview som metode	24
3.4.1 Design af interviewet	24

3.4.2 Udvælgelse af interviewinformanter	27
3.5 Transskribering og behandling af empirien	28
4. Teori	30
4.1 Implementeringsteori og Active Implementation Frameworks	31
4.1.1 Et historisk overblik af implementeringsforskningen.....	31
4.1.2 Præsentation af professor Dean Fixsen.....	34
4.1.3 Fixsens litteraturstudie og teoriudvikling	34
4.2 Active Implementation Frameworks (AIF)	35
4.2.1 Implementeringskomponenter	36
4.2.2 Implementeringsstadier	36
4.2.3 Implementeringskræfter.....	40
4.2.4 Operationalisering af AIF	44
4.3 Dean Fixsen i forskningsfeltet.....	44
4.4 Lev Vygotsky og Zone for Nærmeste Udvikling	45
4.4.1 Vygotskys kulturteoretiske teori.....	45
4.4.2 Zone for nærmeste udvikling.....	46
4.4.3 Operationalisering af NUZO	48
4.5 Jean Lave og Etienne Wenger, Situeret læring.....	48
4.5.1 Situeret læring	49
4.5.2 Legitim perifer deltagelse.....	50
4.5.3 Operationalisering af situeret læring	50
5. Analyse	51
5.1 Analyseindledning.....	51
5.2 Eksploration.....	51
5.2.1 Identificering af indsatsen	51
5.2.2 Vurdering af behov	55
5.2.3 Situeret læring	58
5.3 Installering.....	59
5.3.1 Forberedelse af organisationen.....	59
5.3.2 Forberedelse af medarbejdere.....	61
5.3.3 Sikring af ressourcer	63
5.4 Begyndende implementering.....	64
5.4.1 Implementeringskraften, organisation	65
5.4.2 Implementeringskraften, ledelse.....	67
5.4.3 Implementeringskraften, kompetencer	68

5.4.4 Opsamling på implementeringskræfter.....	69
5.4.5 Situeret læring	69
5.4.6 Zone for nærmeste udvikling.....	73
5.5 Fuld implementering	76
5.5.1 Hvornår er vi i mål?.....	76
5.5.2 Rutine og adfærdsændring.....	77
6. Diskussion	79
6.1 AIF og personalepolitikken	79
6.2 AIF som model for implementering	80
7. Konklusion.....	82
7.1 Implementeringsprocessen af kommunens personalepolitik	82
7.2 Rammerne for medarbejdernes læring	83
8. Litteraturliste	85
9. Bilagsoversigt.....	89
Bilag 1: Feltnoter til FMU-møde	89
Bilag 2: Udkast til ny personalepolitik.....	89
Bilag 3: Interviewguide, projektmedlem.....	89
Bilag 4: Interviewguide, medarbejdere	89
Bilag 5: Interviewguide, afdelingsleder	89
Bilag 6: Transskriptionsnøgle	89
Bilag 7: Transskribering, afdelingsleder	89
Bilag 8: Transskribering, medarbejder.....	89
Bilag 9: Transskribering, MED-medarbejder.....	89
Bilag 10: Transskribering, projektmedlem	89
Bilag 11: Videnskabelig artikel.....	89

Kapitel 1

Indledning

”Jeg tror at ledelse og organisation kan give sig selv nogle udfordringer med den her personalepolitik, fordi jeg tror i forhold til personalepolitikens værdier og intentioner, der kan vi ringe op til en hel del sammenstød mellem det og så den måde organisationen fungerer på i virkeligheden. (...) Der er nogle organisatoriske ting i den måde vi har valgt at skrue vores organisation sammen på, og den måde vi har vores styreform på, som vil komme til at udfordre det her. Jeg tror det er sundt, jeg tror der er behov for den diskussion”

Citat af en afdelingsleder i en dansk kommune, om nogle af de udfordringer organisationen kan møde i de forandringer implementeringen af deres nye personalepolitik kan medføre.¹

1.1. Forandring i organisationer

Organisationer kan øjensynligt ligne faste og uforanderlige størrelser, men forandring kan ses som en betingelse for organisationer. Organisationer kan siges hele tiden at være i bevægelse og forandring i sammenspillet med sine omgivelser. Forandringen sker eksempelvis i medarbejdernes interaktion med hinanden og med organisationens omgivelser, såsom eksterne samarbejdspartnere eller kunder (Rasmussen, Jørgensen, & Larsen, 2011, s. 21). I en sådan foranderlig interaktion, som sker i samspillet mellem organisation og omverden, kan læringsperspektivet være relevant at inddrage, da netop samspillet og interaktionen mellem individerne ikke blot vil medføre forandring, men også resultere i, at nogle af de involverede individer lærer noget. Omgivelsernes påvirkning gør det nødvendigt for organisationens eksistens at kunne agere i løbende ændrende handlingsmuligheder og betingelser (Rasmussen m.fl., 2011, s. 22). Kontinuerlig forandring i organisationer er dog ikke altid uden udfordringer, her kan der være tale om aktørers forskellige ønsker om, i hvilken retning organisationen skal bevæge sig. Der kan også være tale om udfordringer i forbindelse med aktørers

¹ Citatets ordlyd er ændret en smule for læsevenlighedens skyld. (Bilag 7, l. 353-356+368-371).

opfattelse af, at der sker for mange forandringer, for hurtigt eller at forandringerne ikke afsluttes (Rasmussen m.fl., 2011, s. 22).

I de seneste årtier kan der siges at være et stigende forandringspres, som både den offentlige og private sektor oplever, idet vilkårene i dag hele tiden forandrer sig. Større organisationer oplever således i stigende grad et krav om at være fleksible og i stand til at tilpasse sig omgivelsernes forandring, og derigennem også et krav om varetagelse af alle organisationens interesser. Dette stigende forandringspres påvirker ligeledes offentlige organisationer, som samtidig skal forholde sig til udfordringer som besparelser, privatisering, udlicitering samt centralisering eller decentralisering i organisationsstrukturen (Bakka & Fivelsdal, 2014, s. 319–320).

1.2 Forandring og implementering

I Børsens Ledelseshåndbog skriver management konsulent Cristina Burgwald og administrerende direktør Jakob Grane om implementering og forandring i samspil med hinanden. De beskriver, at en hovedudfordring for både privat og offentlige virksomheder lige nu er et krav om at være i stand til at gennemføre stadigt flere forandringer indenfor en kortere og kortere tidsramme og samtidig skabe værdi og forretningsmæssig effekt. Virksomhederne skal således besidde en vis forandringsparathed (Burgwald & Grane, 2008; Grane, 2008).

Forandring og implementering hænger ifølge Burgwald og Grane sammen, da en virksomheds implementeringsevne kan beskrives som virksomhedens evne til både at håndtere men også gennemføre forandringer i organisationen, og denne implementeringsevne er ifølge dem et væsentlig konkurrenceparameter (Burgwald & Grane, 2008). Burgwald og Grane sætter den stigende foranderlige verden i relation til virksomheders evne til at gennemføre implementering, og pointerer samtidig vigtigheden af netop at kunne mestre implementering for at være konkurrencedygtig (Burgwald & Grane, 2008).

1.3 Implementeringsudfordringer

Implementeringsprocesser i organisationer foregår ikke altid gnidningsfrit. Jeffrey Pressman og Aaron Wildavsky var nogle af de første, der i 1970'erne opdagede de mere generelle udfordringer og problematikker indenfor implementering. Pressman og Wildavsky fandt ud af, at implementeringsprocessen er mere uforudsigelig og kompleks, end før antaget, hvilket resulterer i at de implementerede indsatser ofte ikke lever op til forventningerne hertil (McLaughlin, 2005, s. 58).

Pressman og Wildavsky beskriver udfordringerne ved implementeringer således:

“Failure to recognize that these perfectly ordinary circumstances present serious obstacles to implementation inhibits learning. If one is always looking for unusual circumstances and dramatic events, he cannot appreciate how difficult it is to make the ordinary happen. People now appear to think that implementation should be easy; they are, therefore, upset when expected events do not occur or turn out badly. We would consider our effort a success if more people began with the understanding that implementation, under the best circumstances, is exceedingly difficult.” (Pressman & Wildavsky, 1973, s. xx-xxi).

Her påpeger de netop, at hverdagsomstændigheder kan hæmme implementeringsprocessen, og at man i høj grad skal anerkende, at implementering er komplekst og vanskeligt, og at man derfor ikke kan forvente, at implementeringsprocesser foregår gnidningsfrit eller let.

1.3 En kommunes implementering af ny personalepolitik

Det er ikke kun i andre forskeres materiale jeg kan se, at forandring, læring og implementeringsproblematikker er relevante at undersøge. Også i dette speciales case ses nogle af de samme pointer, som de ovenstående afsnit påpeger. Specialets case omhandler en kommunens implementeringsarbejde med deres nye personalepolitik for alle kommunens ansatte, og én af afdelingslederne i kommunen berører både forandring, læring, udfordringer samt barrierer ved en kompleks implementeringsproces.

Afdelingslederen beskriver personalepolitikken som et anker og et fast holdepunkt i en ellers meget foranderlig omverden, der kræver mere og mere af kommunen. Dertil beskriver han, hvordan personalepolitikken skal kunne ses i medarbejdernes ændrede adfærd og arbejde i dagligdagen (Bilag 7, l. 54-65+ 258-277). Ud over et fokus på forandring og tegn på læring i casen, fremtræder også nogle tegn på, at implementeringsprocessen muligvis kan møde udfordringer på sigt (Bilag 7, l. 352-372+ 179-203).

1.4 Problemformulering

De ovenstående teoretiske og empiriske pointer har givet mig en interesse for, hvordan implementeringsprocesser forløber, hvilke barrierer og udfordringer det kan føre med sig, men også i høj grad om eller hvordan implementeringsprocesser kan føre til forandring og læring hos de involverede medarbejdere. Jeg kan både i det teoretiske og det empiriske materiale se, at der er noget på spil i implementeringsprocesser, noget som gør, at de ofte ikke forløber let og gnidningsfrit, og samtidig finder jeg det relevant og interessant at undersøge læringsperspektivet i en sådan implementeringsproces. På baggrund af disse overvejelser, har jeg udarbejdet følgende problemformulering:

Hvordan forløber implementeringen af en dansk kommunes nye personalepolitik, og hvordan skaber denne implementeringsproces rammerne for en mulig social læring hos medarbejderne i kommunen?

1.5 Begrebsafklaring

Begreberne ”implementering” og ”social læring” i problemformuleringen lægger sig op ad de teoretiske perspektiver, som både er det metodiske styringsredskab i specialet, men som også bruges som analytiske briller. Implementeringsbegrebet vil være udfoldet i teoriafsnittet 4.2 om Active Implementation Frameworks.

”Social læring” peger imod et socialkonstruktivistisk læringssyn, som hænger sammen med specialets videnskabsteoretiske tilgang, og de to læringsteorier: Situeret læring og Zone for Nærmeste Udvikling (NUZO), som vil blive benyttet til undersøge problemformuleringens fokus på læring.

Formuleringen ”Mulig social læring” illustrerer, at jeg med problemformuleringen ikke ønsker at påstå, at der nødvendigvis foregår læring i implementeringsprocessen. Derimod ønsker jeg at undersøge, om implementeringen skaber rammerne for, at der muligvis kan foregå læring hos medarbejderne i kommunen, og hvordan organisationen gør dette. Problemformuleringen søger ikke at fastslå, om der foregår læring eller ej, men den skal i højere grad undersøge, om der skabes rammerne for at læring kan foregå.

Kapitel 2

Socialkonstruktivistisk tilgang

2.1 Præsentation af socialkonstruktivismen

Ordet Socialkonstruktivisme i ental kan være en smule misvisende, da der ikke nødvendigvis er tale om én veldefineret og afgrænset socialkonstruktivisme, men at der nærmere er tale om flere forskellige socialkonstruktivismen. Man kan blandt andet skelne mellem en erkendelsesteoretisk og en ontologisk variant af socialkonstruktivismen, hvor den erkendelsesteoretiske fokuserer på, at vores viden om virkeligheden er social konstrueret. Den ontologiske variant af socialkonstruktivismen fokuserer på, at selve virkeligheden er social konstrueret (Rasborg, 2013, s. 404-406). Ordet virkelighed kan i socialkonstruktivismen forstås på to forskellige måder: enten den fysiske virkelighed eller den sociale virkelighed, hvilket vil sige samfundet (Rasborg, 2013, s. 407).

Selv om, at der kan tales om flere forskellige varianter af socialkonstruktivismen, er der alligevel nogle fællesnævner for denne videnskabsteoretiske tilgang. Nogle af disse fællesnævner er: At der ikke findes en verden løsrevet fra sociale processer. At vores erkendelse af og viden om verden ikke er en direkte afspejling af virkeligheden, men nærmere individets fortolkning heraf. At menneskelig viden ikke er evig, men derimod påvirkes af sociale og kulturelle kontekster. At sproget er en forudsætning for tænkning. At brugen af sproget er en social handling. At sociale processer konstrueres af social praksis og interaktion. Slutteligt at den socialkonstruktivistiske analyse skal fokusere på dynamiske og sociale processer (Rasborg, 2013, s. 405-406).

Videnssociologerne Peter L. Berger og Thomas Luckmann fokuserer netop på de sociale processer, hvori almindelig hverdagsviden skabes og genskabes. Grundsynet i deres videnssociologiske teori er, at samfundet og institutionerne heri er skabt af gentagende handlemønstre, samt de betydninger vi tillægger disse handlemønstre. Individet opbygger vaner, rutiner og typiske måder at fortolke sine egne og andre handlinger på i den daglige sociale interaktion, og der skabes mere varige samfundsmæssige institutioner ved vedvarende brug af disse rutinerede handlemønstre (Rasborg, 2013, s. 421-422).

Berger og Luckmann beskriver, hvordan samfundet bliver socialt konstrueret af mennesket i en dialektisk proces bestående af eksternalisering, objektivisering og internalisering (Berger & Luckmann, 2004, s. 87). På baggrund af denne dialektiske proces kan samfundet og mennesket beskrives således:

”Samfundet er et menneskeligt produkt. Samfundet er en objektiv virkelighed. Mennesket er et socialt produkt.” (Berger & Luckmann, 2004, s. 99).

Det, at samfundet på én og samme gang kan være et menneskeligt produkt og en objektiv virkelighed, kan virke modstridende, men ifølge Berger og Luckmann skabes samfundet af mennesker gennem rutinerede handlemønstre. Denne skabelse af samfundet er en eksternaliseringsproces. Når samfundets mønstre og rutiner har eksisteret længe nok, ”indbygges” disse i mennesket via en internaliseringsproces, og mennesket er på denne måde et socialt produkt af samfundet, samtidig med at samfundet er et menneskeligt produkt. Samfundet kan, for mennesket der fødes ind i det, således anskues som en objektiv virkelighed (Jerlang, 2013, s. 82-86).

I forbindelse med det dialektiske forhold mellem samfund og menneske, taler Berger og Luckmann om begrebet socialisering, som er den proces, hvorigennem internalisering af samfundet sker i individet (Berger & Luckmann, 2004, s. 89). Internalisering er:

”(...) den umiddelbare opfattelse eller fortolkning af en objektiv hændelse som udtryk for en mening, alt manifestation af en andens subjektive processer, som derigennem bliver subjektivt meningsfulde for individet selv” (Berger & Luckmann, 2004, s. 87-88).

Internaliseringen af den objektive virkelighed sker gennem socialisering, som Berger og Luckmann definerer som *”(...) individets omfattende og sammenhængende indføring i et samfunds eller en samfundssektors objektive verden.”* (Berger og Luckmann, 2004, s. 89). Der skelnes mellem primær og sekundær socialisering, hvor den primære socialisering foregår i barndommen, og indvier barnet som medlem af samfundet (Berger & Luckmann, 2004, s. 89). Da indeværende speciale beskæftiger sig med socialisering i det voksne liv og viden forankret i en bestemt organisation, vil sekundær socialisering være præsenteret i højere grad end den primære socialisering. Den sekundære socialisering er nødvendig, når samfundet har en vis arbejdsdeling eller fordeling af viden, da denne

socialisering er institutionelt forankret. Den sekundære socialisering beskæftiger sig hermed med fordeling af ”specialviden”, der varetages af forskellige institutioner (Berger & Luckmann, 2004, s. 100). Berger og Luckmann beskriver, hvordan den sekundære socialisering omhandler en internalisering, af de rollespecifikke semantiske felter, som hører til institutionens virkelighed:

”Sekundær socialisering forudsætter tilegnelsen af rollespecifikke vokabularer. Dermed menes for det første, at man internaliserer de semantiske felter, som strukturerer de rutinemæssige fortolkninger og adfærdsformer inden for et institutionelt område.” (Berger & Luckmann, 2004, s. 100).

Opsummerende lægger Berger og Luckmann vægt på, at mennesket i samspil med hinanden konstruerer den sociale virkelighed, som samtidig internaliseres i individet, og der foregår således en dialektisk proces mellem samfund og mennesket.

2.2 Problemformuleringen i et socialkonstruktivistisk perspektiv

Den socialkonstruktivistiske tilgang er valgt som videnskabeligt udgangspunkt for specialet, da det kan argumenteres for at passe til den form for viden, jeg søger at besvare heri. Problemformuleringen lægger op til at opnå en viden om handling, konstruktion samt læring i forbindelse med organisationens nye personalepolitik. Dette lægger sig netop op ad det socialkonstruktivistiske fokus på menneskets konstruktion af virkeligheden, samt virkelighedens internalisering i mennesket. Berger og Luckmann fokuserer på, hvordan de normer og samfundsstrukturer, der eksisterer i en institution skal internaliseres i individet, og hvordan disse normer og samfundsstrukturer samtidig er skabt af mennesker. Det er netop disse to processer, som indeværende speciale ligeledes beskæftiger sig med. De menneskeskabte normer, rutiner og strukturer lægger sig op ad problemformuleringens første del, omhandlende, hvordan implementeringen af personalepolitikken udfolder sig i en dialogisk og inddragende proces. Internaliseringen af institutionens strukturer og semantiske felter lægger sig op ad problemformuleringens anden del med fokus på medarbejdernes læring af denne personalepolitik, da der her er fokus på en socialisering, internalisering og læring af de nye strukturer og semantiske felter i organisationen som personalepolitikken muligvis medfører.

2.3 Enkeltinterviews som metode

I forlængelse af socialkonstruktivismen som specialets videnskabsteoretiske tilgang, finder jeg det relevant at argumentere for metodevalget, da den valgte metode ikke umiddelbart er det oplagte valg. Fokusgruppeinterviewet ville umiddelbart være det oplagte metodevalg, da denne form for interview har fokus på gruppeinteraktionen om et bestemt emne udvalgt af forskeren (Halkier, 2002, s. 11). Bente Halkier beskriver at: *"Fokusgrupper adskiller sig således fra de klassiske former for individuelle og gruppeinterviews ved at give direkte adgang til handling og ikke bare beretninger om handling."* (Halkier, 2002, s. 12). I stedet for at få adgang til det Bente Halkier kalder for *account about action*, som er deltagernes egne beretninger om handling, får forskeren gennem fokusgruppeinterviewet adgang til *account in action*, hvilket vil sige at deltagerne udveksler beretninger og handlinger som en del af den interaktion, der foregår blandt deltagerne i interviewet (Halkier, 2002, s. 12).

I indeværende speciale benyttes der dog fire enkeltinterviews i stedet for et fokusgruppeinterview. Metoden vil være yderligere beskrevet i kapitel 3 Undersøgelsesdesign. Dette afsnit vil derfor ikke gå i dybden med specialets undersøgelsesdesign og de underliggende metoder, men nærmere fokusere på at argumentere for, hvorfor jeg netop har valgt at benytte enkeltinterviews i et projekt med en socialkonstruktivistisk tilgang.

Der er flere grunde til, at jeg har valgt at foretage enkeltinterviews med henholdsvis et projektmedlem, en afdelingsleder og to medarbejdere. For det første ligger der nogle pragmatiske problematikker i deltagernes alsidige kalendere, og det var derfor en stor udfordring at finde et tidspunkt, hvor alle informanterne kunne deltage. Desuden gjorde jeg mig nogle overvejelser om gruppedynamikken, og hvorledes den kunne påvirke den viden, jeg ønskede at få af informanterne. Jeg har bevidst valgt informanter, som har forskellige roller i udarbejdelsen af personalepolitikken. Nogle informanter har arbejdet meget med personalepolitikken, nogen har arbejdet en smule og nogen har slet ikke arbejdet med den. Derfor antog jeg, at de har forskellig viden om personalepolitikken. Jeg var således bevidst om, at jeg muligvis kunne sætte de to medarbejdere i en ubehagelig situation, hvis de skulle deltage i et fokusgruppeinterview om et emne, de har begrænset viden om i forhold til lederen. Jeg havde således også nogle etiske overvejelser i mit fravalg af fokusgruppeinterview.

For alligevel at imødekomme den socialkonstruktivistisk tilgang og fokusgruppeinterviewets fokus på handling, har jeg i de fire interviewguides sørget for at spørge ind til handlinger. Herunder ses tre eksempler på spørgsmål, som spørger ind til handlinger:

- *"Hvordan har I indtil videre arbejdet med implementeringen af den nye personalepolitik?"* (Bilag 3).
- *"Hvordan vil I arbejde med at koble *'teori og praksis'*" – koble personalepolitikens principper med medarbejdernes konkrete hverdag?"* (Bilag 3).
- *"Hvordan tænker du at personalepolitikken kan gøres relevant for dig i din hverdag?"* (Bilag 4).

Disse handlingsorienterede spørgsmål har således ikke et hermeneutisk livsverdensfokus. Steinar Kvale og Svend Brinkmann beskriver det semistrukturerede livsverdensinterview som: *"Det defineres som et interview, der har til formål at indhente beskrivelser af den interviewedes livsverden med henblik på at fortolke betydningen af de beskrevne fænomener"* (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 19). I stedet for at fokusere på informantens livsverden, fokuseres der i stedet på beretninger om handlinger, og hvordan de sammen konstruerer institutionelle strukturer og fænomenet personalepolitik heri.

2.4 Socialkonstruktivistisk læringsteoretisk udgangspunkt

Ud over at knytte den socialkonstruktivistiske tilgang til specialets problemformuleringen og metode, finder jeg det også relevant at knytte det til specialets læringsteoretiske ramme. Specialets læringsteoretiske ramme består af to læringsteorier: Jean Lave og Etienne Wengers teori om Situeret Læring samt Lev Vygotskys teori om Nærmeste Udviklingszone. Begge teorier bygger på en forståelse af, at udvikling og læring foregår i den sociale interaktion med hinanden. Netop disse læringsteorier er derfor valgt, da de understøtter den viden, jeg ønsker at undersøge i problemformuleringen, samtidig med at de understøtter det videnskabsteoretiske grundlag for projektet. På denne måde knyttes en rød tråd fra specialets problemformulering til videnskabsteori, metode og til sidst den teori, som skal danne grundlaget for specialets analyse.

Kapitel 3

Undersøgelsesdesign

Dette kapitel har til hensigt at beskrive og reflektere over indeværende speciales undersøgelsesdesign, den specifikke case, som specialet tager udgangspunkt i, samt hvilken metode jeg har valgt for at kunne besvare problemformuleringen bedst muligt.

3.1 Casestudie

Dette afsnit vil tage udgangspunkt i Robert K. Yins bog ”Case study Research – Design and Methods” fra 2014 og vil indeholde en definition af casestudie samt en beskrivelse af forskellige typer heraf. Afsnittet vil derudover indebære en refleksion over egen brug af casestudiet som undersøgelsesdesign samt en kritisk refleksion over casestudier med særligt fokus på generalisering.

3.1.1 Definition af casestudiet

Robert K. Yins definition af casestudiet er todelt. Den første del omhandler casestudiets anvendelsesområde eller råderum, og lyder således:

”1. A case study is an empirical inquiry that

- Investigates a contemporary phenomenon (the “case”) in depth and within its real-world context, especially when*
 - The boundaries between phenomenon and context may not be clearly evident”*
- (Yin, 2014, s. 16).

Citatet indikerer, med sit fokus på dybde og kontekst, at casestudiet er særligt velegnet til at opnå en forståelse for et fænomen i en bestemt kontekst, og konteksten ligeledes skal forstås og undersøges for at forstå det undersøgte fænomen. Konteksten og forståelsen heraf har således en stor betydning for forståelsen af det undersøgte fænomen (Yin, 2014, s. 16).

Den anden del af Yins definition af casestudiet omhandler casestudiets karaktertræk eller kendetegn. Her beskriver Yin, hvordan casestudiet indebærer et utal af variable, og derfor er afhængig af en form for datakombinering for på denne måde at kunne anskue undersøgelsen med flere perspektiver. Ud

over at casestudiet ofte består af en kombination af flere metoder, trækker casestudiet ligeledes på allerede udviklede teoretiske positioner som et styringsredskab til både dataindsamling og analyse heraf (Yin, 2014, s. 17).

3.1.2 Forskellige typer casestudier

Yin forklarer, at der indenfor casestudier normalvis ikke findes et formelt eller bestemt design, men at der findes fire basale casestudiedesigns, som man med fordel kan udforme sit studie ud fra. De fire designs for casestudier kaldes: Type 1: single-case (holistisk) design, Type 2: single-case (embedded) design, Type 3: multiple-case (holistisk) design samt Type 4: multiple-case (embedded) design (Yin, 2014, s. 50). Indeværende speciales undersøgelsesdesign består kun af ét enkelt casestudie, hvorfor det kun er type 1 og type 2, som vil være beskrevet i det følgende.

Single-casestudiet kan både bruges som pilot til et senere multiple-casestudie, men kan også ses som en komplet undersøgelse i sig selv (Yin, 2014, s. 53). Type 1 kaldet holistic single-case study design står i kontrast til det indlejrede casestudie. Yin beskriver det således: *"In contrast, if the case study examined only the global nature of an organization or of a program, a holistic design would have been used."* (Yin, 2014, s. 55). Det holistiske design giver mening at benytte, når undersøgelsesfeltet ikke indeholder flere logiske analyseenheder. En kritik af det holistiske design er faren for at undersøge feltet på et abstrakt og overordnet niveau uden at komme i dybden. En anden kritik af det holistiske design er, at undersøgelsen kan skifte retning uden af forskeren opdager det, hvorved undersøgelsesdesignet ikke længere er det mest optimale til undersøgelsesspørgsmålet. Denne risiko kan mindskes ved at lave underliggende analyseenheder i et indlejret casestudiedesign (Yin, 2014, s. 55). Type 2 kaldet embedded single-case study design indeholder netop flere analyseenheder (Yin, 2014, s. 53). Kritikken af det indlejrede casestudie er, at forskeren i fordybelsen af analyseenhederne ikke har fokus på den overordnede problemstilling, og det fænomen, som forskeren intenderede at undersøge, bliver herved konteksten for undersøgelsen frem for det undersøgte (Yin, 2014, s. 55-56).

3.1.3 Specialets brug af casestudie som undersøgelsesdesign

Dette afsnit vil argumentere for, hvorfor casestudiet er valgt som undersøgelsesdesign i dette speciale, og hvorledes jeg benytter mig af casestudiets elementer og hovedpointer. Specialets casestudie kan kategoriseres som et holistisk single-casestudie, da designet består af én case, og undersøgelsen

fokuserer på én samlet analyseenhed, og ser organisationen og implementeringen af personalepolitikken i en helhed.

Et af casestudiets kendetegn er, at dette undersøgelsesdesign er særligt velegnet til undersøgelsen af fænomener, som er indlejret i konteksten. Fænomenet, som i dette tilfælde er personalepolitikken, er indlejret i konteksten, som er kommunen. I denne case er kommunens organisatoriske opbygning, som personalepolitikken skal indgå i, særligt vigtigt at have en forståelse for, da implementeringen af personalepolitikken er afhængig af den kontekst den implementeres i. Derfor finder jeg casestudiet særligt velegnet til undersøgelsen af implementeringsprocessen af personalepolitikken.

Et andet kendetegn i teorien om casestudiet som undersøgelsesdesign er brugen af flere metoder i indsamlingen af empirien for på denne måde at få et nuanceret blik på fænomenet. I indeværende speciale var intentionen at benytte interview og deltagende observation som empirisk materiale til analysen. Der viste sig dog at være nogle udfordringer med den deltagende observation, da meget af det, jeg ønsker at undersøge, er overvejelser om ting, der kommer til at foregå i fremtiden. Den deltagende observation kunne have været brugt til at observere, hvordan personalepolitikken egentlig bruges i praksis på personalemøder, og derved få et indblik i, om det informanterne siger, de vil gøre, også er det, de gør i praksis. Da organisationen ikke er kommet så langt i implementeringsprocessen endnu, er den deltagende observation blot brugt som forstudie til at få en forståelse for, hvor langt i processen organisationen var i starten af dette speciales udformning (Bilag 1). Denne kombination af metoder var således tiltænkt som en del af casestudiets styrker, men kunne ikke bruges i ligeså høj grad i praksis.

Casestudiets tredje kendetegn er, at det har et teoretisk forankret styringsredskab, som undersøgelsen tager udgangspunkt i. Dette speciale benytter sig af forskningsspørgsmål i de tre interviewguides (Bilag 3-5). Disse forskningsspørgsmål er undersøgelsens teoretiske styringsredskab, idet de er opbygget med udgangspunkt i de udvalgte teories begreber, og er derved et teoretisk styringsredskab for dataindsamlingen og analysen heraf.

3.1.4 Kritik af casestudie

Casestudiet har været genstand for flere kritikpunkter. Både Robert Yin selv, men også Bent Flyvbjerg diskuterer, hvordan casestudiet, på trods af kritik, kan bruges generaliserende.

Yin forklarer, hvordan et casestudie ofte betegnes som et forstudie til andre typer undersøgelsesdesigns, men argumenterer selv for at casestudiet som undersøgelsesdesign kan stå alene (Yin, 2014, s. 15). Han anerkender, at der findes en tilbagevendende kritik om casestudiet omhandlende generalisering, hvortil han skriver:

"The short answer is that case studies, like experiments, are generalizable to theoretical propositions and not to populations or universes (...) and in doing case study research, your goal will be to expand and generalize theories (analytic generalization) and not to extrapolate probabilities (statistical generalizations)." (Yin, 2014, s. 21).

Yin forklarer i ovenstående citat, at casestudiet ikke kan benyttes til statistisk generalisering, men i højere grad er velegnet til at generalisere, udvikle og udvide teoretiske positioner, kaldet analytisk generaliserbarhed (Yin, 2014, s. 21).

Bent Flyvbjerg beskriver om samme emne, at én af de udbredte misforståelser om casestudiet handler om, at det ikke kan lade sig gøre at generalisere ud fra enkeltstående cases, og at casestudier som følge heraf ikke kan bidrage til videnskabelig udvikling. Desuden kritiseres casestudier for at være meget subjektive, da forskerens egen fortolkning fylder for meget, hvilket betyder at casestudiet mangler gyldighed (Flyvbjerg, 2010, s. 463).

Flyvbjerg er ikke enig i denne kritik, og mener at casestudiets fokus på kontekstuel viden kan være særligt velegnet til forskerens egen læring og udvikling af kompetencer til at opnå ekspertise om feltet. Samtidig er det ifølge Flyvbjerg ikke lykkes samfundsvidenskaberne i samme grad som naturvidenskaberne at udvikle kontekstafhængig teori og viden. Samfundsvidenskabernes styrke er derimod kontekstbunden og konkret viden, som casestudiet netop er velegnet til at tilvejebringe (Flyvbjerg, 2010, s. 466-468). Som Robert Yin lægger Bent Flyvbjerg således også vægt på, at casestudiet har værdi i sig selv, og ikke kun kan bruges i undersøgelsens indledende faser, men derimod kan stå alene som undersøgelsesdesign (Flyvbjerg, 2010, s. 464). Desuden er hans fokus på at casestudiet er velegnet til tilvejebringelse af kontekstafhængig viden ligeledes i konsensus med Yins pointer og definition af casestudier.

3.1.5 Analytisk generaliserbarhed

I ovenstående citat af Robert Yin beskriver han netop, hvordan casestudiet kan generaliseres på et analytisk og teoretisk niveau frem for en statistisk generalisering, hvor kortlægning af sandsynligheder er i fokus (Yin, 2014, s. 21). Steinar Kvale og Svend Brinkmann taler ligeledes om analytisk generaliserbarhed. De forklarer, at analytisk generaliserbarhed indeholder en grundig bedømmelse af, om konklusionerne og resultaterne fra én undersøgelse kan give indikationer og vejledning om en anden lignende situation. Denne grundige bedømmelse bygger på at sammenligne de to situationer ved at analysere forskelle og ligheder. Forskeren skal give læseren mulighed for at vurdere, om der er grundlag for analytisk generalisering ved tydeligt og transparent at fremlægge dokumentation og argumentation for undersøgelsens resultater (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 289). Indeværende speciale søger ikke en statistisk generalisering, men derimod en analytisk generalisering. Dette ses ved tydelig og grundig beskrivelse af metodiske valg og fravalg, tydelig fremlæggelse af processen med at tilvejebringe empiri, eksempelvis ved interviewguide med tilhørende forskningsspørgsmål, transskribering af interviewene, samt feltnoter. Desuden tilstræbes dette ligeledes i analysen ved tydeligt at fremlægge både teoretisk og empirisk argumentationen for analysens konklusioner og resultater. Desuden stræber specialet ligeledes på at være analytisk generaliserbart gennem problemformuleringens. Både i problemformuleringen men også i hele specialet er den konkrete kommune, som projektet casestudie er forankret i, ikke nævnt ved navn, men omtales derimod anonymt som ”kommunen”, ”en dansk kommune” eller lignende. Dette er ikke gjort for at anonymisere kommunen fuldstændigt, da dette alligevel ikke er muligt i og med at flere kilder refererer direkte til den pågældende kommune. Brugen af den mere generelle vending ”en dansk kommune” er i stedet valgt for at illustrere, at det i princippet er underordnet, hvilken kommune casen udspringer af. Forskningsspørgsmålet og undersøgelsen kunne lige så godt være foretaget i en anden lignende kommune, det er ikke det essentielle i problematikken. Herved forsøger jeg ved denne formulering at vise, at specialets problemstilling kunne være undersøgt i en anden lignende sammenhæng, og derved forsøger jeg ligeledes at skabe en bedre ramme for analytisk generalisering af specialet.

3.2 Kontekstforståelse og hjemmeblindhed

Som beskrevet tidligere i dette kapitel er begreberne kontekst og kontekstforståelse essentielle i casestudiet. Jeg har samarbejdet med kommunen om udarbejdelsen af personalepolitikken i mit praktikforløb på niende semester, og jeg har på nuværende tidspunkt studiejob hos dem. På baggrund af dette, kan det argumenteres for, at jeg har en god forståelse for casens kontekst, dog kan jeg

ligeledes risikere det Margit Saltofte kalder hjemmeblindhed (Saltofte, 2016, s. 33). Hjemmeblindhed kan opstå, når det antropologiske feltarbejde foregår i egen kultur. Da antropologien undersøger noget, som deltagerne i felten oplever som selvfølgeligt og ureflekteret, kan denne selvfølgelighed ligeledes ramme en forsker, som er lokalt kendt i det undersøgte felt. Hvis feltarbejdet foregår i en velkendt kontekst, kan det betyde, at forskeren har blinde pletter. Disse blinde pletter kan eksempelvis vise sig ved at forskeren ikke får stillet de nødvendige opfølgende eller uddybende spørgsmål til informanterne, fordi deres svar virker selvfølgelige. Saltofte skriver, at det kræver en særlig form for selvrefleksion samtidig med at forskeren forsøger at skabe en analytisk distance til felten, og skabe en distance til det, man tror, man ved, samt det man nemt forstår, som indforstået deltager i felten (Saltofte, 2016, s. 33).

Denne særlige selvrefleksion, som Saltofte nævner, kan være med til at mindske risikoen for hjemmeblindhed. Det kan argumenteres for, at jeg har taget første skridt i denne selvrefleksion ved allerede at anerkende risikoen for hjemmeblindhed inden, jeg foretager min empiriindsamling. Første skridt i selvrefleksionen kan således siges at være en identifikation af, at problemet kan opstå, og dernæst vurdere hvilke tiltag og refleksioner, jeg kan gøre for at mindske risikoen for, at hjemmeblindheden og de blinde pletter får stor betydning i empiriindsamlingen. Jeg ved således allerede inden jeg skal foretage mine interviews, at jeg skal minde mig selv om at forholde mig kritisk undrende, selvom det undersøgte umiddelbart virker logisk eller selvfølgeligt grundet min daglige eller ugentlige gang i organisationen.

3.3 Specialets case

Dette afsnit vil beskrive den case, som specialet tager udgangspunkt i. Jeg finder afsnittet særligt vigtigt set i forhold til casestudie som undersøgelsesdesign, hvor jeg beskriver, hvordan casestudiet særligt egner sig til undersøgelse og viden om et kontekstafhængigt fænomen, og hvordan Robert Yin lægger vægt på at kontekstforståelse er særlig essentiel i casestudiet (Yin, 2014, s. 16-17). Af denne grund finder jeg det særligt relevant at beskrive, hvad der er foregået forud for dette speciales fokus, for netop at give læseren så god en kontekstforståelse for undersøgelsesfænomenet som muligt.

3.3.1 Baggrunden for en ny personalepolitik

Kommunens nuværende personalepolitik er udarbejdet i 2007 i forbindelse med kommunalreformen. Ifølge kommunen er en personalepolitik et organisationsgrundlag med fokus på samspillet mellem organisationens interne og eksterne aktører og interessenter i forbindelse med den daglige løsning af

arbejdsopgaver. Personalepolitikken skal være rammen og grundlaget for at alle kommunens medarbejdere arbejder i samme retning og lykkes med god og tilfredsstillende opgaveløsning effektivt og i høj kvalitet (Aalborg Kommune, 2017b, s. 1; Aalborg Kommune, 2017c, s. 2). Ifølge Kommunen selv er der behov for en ny personalepolitik til alle kommunens medarbejdere, idet de står overfor den udfordring, at de fortsat skal sikre velfærdsskabelse samtidig med at nutiden byder på nedskæringer i ressourcer, øget kompleksitet og nye forventninger fra kommunens borgere. Den nuværende personalepolitik virker dermed utidssvarende, og den nye personalepolitik skal udarbejdes, fordi der løbende stilles krav til kommunen om øget samarbejde internt og øget samskabelse med eksterne parter som eksempelvis borgere og virksomheder (Aalborg Kommune, 2017b, s. 1; Aalborg Kommune, 2017c, s. 2).

3.3.2 Organisering af processen

Organiseringen af processen for den nye personalepolitik indbefatter en styregruppe og en projektgruppe. Styregruppen består af to direktører samt to medarbejderrepræsentanter fra Hoved-MED-udvalget (HMU). Styregruppens opgave er at fastholde og justere elementer i processen, der hvor det er nødvendigt. Projektgruppen består af ét medlem fra hver af kommunens syv forvaltninger samt to projektledere fra Borgmesterens Forvaltning (Aalborg Kommune, 2017b, s. 2; Aalborg Kommune, 2017c, s. 6). Projektgruppens arbejde har indtil videre bestået i at facilitere inddragende processer som workshops i inspirationsfasen, men har også bestået i selve den skriftlige udarbejdelse af indholdet i personalepolitikken. Desuden står projektgruppemedlemmerne for koordinering, formidling og orientering ud i egen forvaltning (Hansen, 2017; Aalborg Kommune, 2017c, s. 6).

3.3.3 Processen indtil nu

Projektgruppen startede med at lave interviews med såkaldte frontlinjemedarbejdere, hermed ment medarbejdere tilknyttet en institution under kommune, eksempelvis en pædagog eller en anlægsgartner. Interviewene blev lavet med udgangspunkt i spørgsmålet *"Hvad det er der fremmer eller hæmmer løsningen af deres kerneopgave i hverdagen?"* (Aalborg Kommune, 2017b, s. 3). Disse interviews blev derefter brugt som inspiration til de emner, der skulle drøftes på tre workshops kaldet inspirationsbobler, hvor mellem 50 og 60 medarbejdere fra hele Kommunen var inviteret med til hver workshop (Aalborg Kommune, 2017b, s. 3).

I inspirationsboblerne blev ni temaer udarbejdet. Disse temaer var:

- Helhedsorienteret opgaveløsning
- Samskabelse og borgerindflydelse
- Håndtering af forandringer
- Kompetenceudvikling
- Kommunikation og informationsflow
- Mangfoldighed
- Ledelsestilgange
- Motivation
- Livsfaser og fleksibilitet

(Aalborg Kommune, 2017a, s. 2).

Projektgruppen brugte herefter flere møder på at kondensere disse temaer, og udarbejdede derved løbende udkast til personalepolitikens indhold. Det tredje udkast blev i februar 2018 sendt ud til kommentering i kommunens forskellige Forvaltnings-MED-udvalg (FMU), og her i processen starter mit specialestudie, hvor jeg deltog som observatør på sådan et FMU-møde (Bilag 1). Udkastet af personalepolitikken, som FMU-udvalgene fik til drøftelse, indeholder fire principper, som netop er udsprunget af arbejdet med de tre workshops. De fire personalepolitiske principper som FMU er blevet præsenteret for lyder således:

1. *”Vi arbejder og tænker i **helheder og sammenhænge** i løsning af kerneopgaven*
2. ***Det skal give mening** for de borgere, som vi løser opgaver for/sammen med*
3. *Gennem **inddragelse og tværfaglighed** samarbejder vi om at skabe høj kvalitet i opgaveløsningen*
4. ***Vi er gensidigt fleksible** og udviser forståelse for skiftende omstændigheder, såvel hos den enkelte som i organisationen”* (Bilag 2).

3.3.4 Min rolle i processen

Selvom mit speciale først beskæftiger sig med personalepolitikken fra begyndelsen af 2018, har jeg haft en rolle i udarbejdelsen af personalepolitikken, da jeg også arbejdede med personalepolitikken i mit praktikforløb på niende semester. Jeg har således siddet med til den sidste af de tre inspirationsbobler, samt været med til projektgruppens arbejds møder og været med til at udforme udkastene til indholdet. Jeg har således haft en rolle i udarbejdelsen af personalepolitikken, om end lille. Denne involvering i processen giver mig både en bedre kontekstforståelse, hvilket jævnfør afsnit 3.1.1 er særligt relevant i casestudier, men kan samtidig betyde at jeg risikerer, hvad Margit Saltofte kalder for hjemmeblindhed, da jeg allerede har et kendskab og tilknytning til organisationens dagligdag (Saltofte, 2016, s. 33).

3.3.5 Opsummering

Opsummerende har processen således strakt sig over det forgangne år, hvor personalepolitikken indhold har været i fokus. I 2018 har projektgruppen for alvor taget hul på at inddrage andre parter i kommunen, som eksempelvis kommunikationsgruppen og MED-udvalgene, og udbredelsen eller implementeringen af personalepolitikken kan således siges så småt at være påbegyndt. Indeværende speciale udarbejdes og skrives således sideløbende med at processen er i gang, og analyserer således ikke en afsluttet implementeringsproces, men en påbegyndt eller igangværende proces.

3.4 Interview som metode

Dette afsnit vil beskrive, hvordan jeg har designet de tre interviewguides, som jeg har brugt i mine interviews med leder, projektmedlem og medarbejdere, samt hvorfor jeg har udvalgt disse fire informanter. Argumentet for, hvorfor jeg har valgt semistruktureret enkeltinterviews som metode, vil ikke være uddybet yderligere, da det allerede er foldet ud i afsnit 2.3.

3.4.1 Design af interviewet

Der findes ingen procedurer eller regler for udformningen af et forskningsinterview, og strukturen i dette er derfor meget åben. Der findes dog alligevel nogle standardvalg indenfor teknikker og tilgange til designet af interviewundersøgelser. Steinar Kvale og Svend Brinkmann taler om de syv faser i interviewundersøgelsen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 119). De syv faser er tematisering, design, interview, transskription, analyse, verifikation samt rapportering.

I tematiseringsfasen formulerer forskeren formålet med undersøgelsen. Denne fase foregår før interviewet begyndelse. Her stilles spørgsmål som ”hvorfor og hvad?” (Kvale & Brinkmann, 2009,

s. 122). Denne fase afspejler sig i indledningen og problemformuleringen, hvor jeg beskriver, hvad emnet og problemstillingen er, samt hvorfor det er interessant at undersøge netop dette.

Designfasen handler om at planlægge undersøgelsens design. Her skal forskeren spørge sig selv om hvilken tilsigtet viden man ønsker at opnå med undersøgelsen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 122). Denne fase gennemarbejdes i specialets indeværende kapitel, hvor casestudiet som undersøgelsesdesign og interview metode herunder er argumenteret for. Den tilsigtede viden i problemformuleringen er det, som er argumentet for både valg af videnskabsteoretisk ståsted, metodevalg samt teorivalg, hvilket danner den røde tråd i projektets argumentation.

Den tredje fase kaldet interviewfasen er selve gennemførelsen af interviewet med udgangspunkt i en interviewguide (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 122). Kvale og Brinkmann skriver om scripting af interviews. En interviewguide er et script for interviewet, der planlægger forløbet mere eller mindre detaljeret. I det semistrukturerede interview vil en interviewguide typisk indeholde en oversigt over emner, og forslag til spørgsmål under disse emner (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 151). Dette speciales interviewguides indeholder netop en række emner med dertilhørende spørgsmål. Emnerne er:

- Introduktion
- Den nye personalepolitik - før
- Den nye personalepolitik - nu
- Den nye personalepolitik – fremtiden
- Læring af den nye personalepolitik
- Afslutning

(Bilag 3-5).

Disse forskellige emner og de underliggende spørgsmål er ligeledes tilknyttet teoretiske overskrifter eller begreber, som knytter interviewspørgsmålenes struktur og indhold til undersøgelsens forskningsspørgsmål.

Forskeren kan vælge at fortælle formålet med interviewet til informanten med det samme, og tage udgangspunkt i en interviewguide, der stiller direkte spørgsmål fra begyndelsen. Forskerne kan også vælge en mere tragtformet interviewtilgang, hvor formålet ikke afsløres for informanten i begyndelsen, og hvor interviewguiden langsomt lukker op for undersøgelsens formål. I den

sidstnævnte form skal der gøres overvejelser om etik og informeret samtykke (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 151). Dette speciale vil tage udgangspunkt i førstnævnte tilgang, hvor formålet med interviewet kort forklares i starten, og der spørges direkte ind til dette (Bilag 3-5).

Spørgsmålene i en interviewguide kan både inddeles tematisk og dynamisk. Tematisk er spørgsmålene relateret til undersøgelsens "hvad", og tager udgangspunkt i undersøgelsens teoretiske forankringer (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 151). I indeværende projekt kan det i interviewguidene ses, hvordan der under kolonnen "forskningsspørgsmål" står en overskrift, der knytter spørgsmålet til en konkret del eller begreb af specialets teoretiske ramme. Interviewspørgsmålene er således inddelt tematisk efter specialets teoretiske ramme med henblik på at kunne analysere empirien i undersøgelsens fjerde og femte fase. Nogle spørgsmål retter sig således mod én eller flere af Dean Fixsens implementeringsstadier, mens andre spørgsmål i højere grad retter sig mod Jean Lave og Etienne Wengers teori om situeret læring eller Lev Vygotskys begreb Nærmeste Udviklingszone (NUZO) (Bilag 3-5).

At spørgsmålene er dynamiske handler om at fremme en positiv interaktion mellem forsker og informant. Det indebærer eksempelvis at spørgsmålene er letforståelige, korte og frie for akademisk sprog (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 152). I dette speciale ses det i de tre interviewguides, hvordan det akademiske sprog i forskningsspørgsmålene er forsøgt "blødt op" til almindeligt hverdagsprog i interviewspørgsmålene for på denne måde at gøre dem så letforståelige som muligt. Kvale og Brinkmann taler netop om, at denne opdeling i projektets forskningsspørgsmål og projektets interviewspørgsmål kan være nyttig, så man på den ene side har spørgsmål, der er teoretisk funderet, og lægger op til analyse af projektets problemstilling, og på den anden side har spørgsmål der tager sig af de tematiske og dynamiske dimensioner (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 152). Denne skelnen ses i de to kolonner i dette speciales interviewguides (Bilag 3-5).

Den fjerde fase er transskriptionsfasen, hvor forskeren klargør empirien til analyse (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 122). Specialets konkrete måde at gribe denne fase an på er beskrevet i afsnit 3.5.

Indholdet i interviewundersøgelsens femte fase, analysefasen, afgøres af den første fase, nemlig undersøgelsens formål, men afgøres også af interviewmaterialets karakter (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 122).

Sjette fase, verifikationsfasen fastslår validiteten, reliabiliteten og generaliserbarheden af undersøgelsens resultater (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 122). I specialets afsnit om casestudie er spørgsmålet om generaliserbarhed beskrevet med særlig vægt på, hvorledes der ønskes at generalisere på baggrund af dette speciale.

Undersøgelsens syvende og sidste fase, rapporteringsfasen omhandler at kommunikere undersøgelsens metoder og resultater i en form, der overholder de videnskabelige krav samtidig med at tage højde for etiske problemstillinger (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 123). Denne rapport har netop til formål at opfylde disse punkter.

3.4.2 Udvælgelse af interviewinformanter

I udvælgelsen af mine interviewinformanter har jeg gjort mig nogle overvejelser om, hvem der var mest hensigtsmæssig at spørge for at kunne besvare min problemformulering bedst muligt og få et så dybt og nuanceret billede af implementeringen og læringen af kommunens nye personalepolitik. Derfor har jeg i informantudvælgelsen overvejet hvilke variable, jeg ville fokusere på, hvilket betyder, at jeg har begrænset mig, hvor jeg mente, det var nødvendigt, og samtidig bredt mig ud, hvor jeg har ment, det var nødvendigt. Afgrænsningen består især på et organisatorisk og strukturelt niveau, hvor jeg har lagt vægt på at udvide perspektivet på et individ- og rolleniveau. Dette betyder i praksis at jeg har valgt at begrænse mine informanter til én forvaltning, og én afdeling herunder. Jeg er således opmærksom på, at personalepolitikken skal implementeres i alle kommunens forvaltninger til alle kommunens tusindvis af medarbejdere. Jeg har derfor fundet det nødvendigt at afgrænse mig her, og casen tager derfor udgangspunkt i ét eksempel i én forvaltning. Samtidig har jeg gjort mig nogle overvejelser om, at jeg ønsker flere perspektiver på problemstillingen fra mennesker med forskellige roller og stillinger, og derved også forskellig viden om personalepolitikken. Jeg ønsker således både at interviewe individer med et stort kendskab til personalepolitikken, som arbejder meget med det, og har et centralt ansvar i implementeringen. Samtidig ønsker jeg også at interviewe medarbejdere, som stadig skal bruge personalepolitikken i deres hverdag, men som ikke har et særligt kendskab eller en særlig rolle i udarbejdelsen og implementeringen heraf. Ud fra disse overvejelser vil specialets interviewempiri bestå af fire semistrukturerede enkeltinterviews med henholdsvis:

- En afdelingsleder i den pågældende forvaltning, som har fået pseudonymet Allan.
- Et medlem i projektgruppen, der arbejder med personalepolitikken, og som har fået pseudonymet Thea.
- Én medarbejder, som tilhører samme afdeling, som den interviewede leder, og som er arbejdsmiljørepræsentant og valgt ind i kommunens MED-udvalg², og derfor har en større eller tidligere involvering i personalepolitikken end andre medarbejdere. Hun har fået pseudonymet Tanja.
- Slutteligt en helt almindelig medarbejder, tilhørende den interviewede leders afdeling, som ikke har en særlig rolle i forbindelse med personalepolitikken. Hun har fået pseudonymet Lise.

Jeg har således udvalgt disse interviewpersonerne på baggrund af en organisatorisk organisering. Derudover har jeg udvalgt dem på baggrund af et involveringsniveau og et centraliseringsniveau i organisationen. Jeg har udvalgt dem på baggrund af et ønske om både at tale med nogen, der arbejder meget med projektet, men også med medarbejdere, der stadig omfattes af de forandringer implementeringen af personalepolitikken medfører, men som ikke har en direkte rolle i selve implementeringsprocessen. Af denne grund er jeg ligeledes opmærksom på, at nogle af dem jeg interviewer muligvis ikke ved meget om emnet endnu. Alligevel finder jeg deres meninger og forventninger om personalepolitikken relevante for projektets problemstilling, da den netop også handler om den almene medarbejders læring af personalepolitikken.

3.5 Transskribering og behandling af empirien

Ifølge Kvale og Brinkmann er processen fra lydoptagelse til transskribering første analytiske proces. Her stiller forskeren eksempelvis sig selv spørgsmål som hvordan og hvor meget der skal transskriberes. Der kan både forekomme tekniske og fortolkningsmæssige problematikker i transskriberingen, især omhandlende omdannelsen af talesprog til skriftsprog (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 202-203). Der er ingen faste procedurer eller regler for dette, det essentielle ifølge Kvale og Brinkmann er derfor at gøre transskriberingsprocessen så transparent som muligt, og udtrykkeligt skrive, hvordan man har valgt at transskribere. På trods af, at der ikke eksisterer faste procedurer for transskriberingen, er der alligevel nogle standardvalg, som skal tages. Disse standardvalg er

² Kommunens MED-aftale står for medarbejdernes medbestemmelse og medindflydelse, og lægger vægt på at samarbejde om beslutninger på alle niveauer i organisationen (Aalborg Kommune, 2010, s. 2).

eksempelvis om gentagelser og fyldord som ”øh” og ”hm” skal medtages, om interviewet skal skrives tæt på ordret eller omformuleres skriftsprogligt og om pauser og følelsesudtryk som latter og suk medtages. Der er ingen korrekte svar på disse spørgsmål, det afhænger af, hvad transskriptionen skal bruges til (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 202-203). Denne transparens vil i indeværende speciale være udformet som en transskriptionsnøgle, der påviser hvilke retningslinjer jeg har transskriberet ud fra. Transskriptionsnøglen er vedlagt i bilag 6. Transskriberingerne skal i høj grad bruges til at undersøge mening og indhold, hvorfor jeg ikke finder det relevant at transskribere gentagelser, fyldord, pauser og lignende. Transskriptionerne er således grovtransskriptioner med fokus på meningen og indholdet i det sagte. Transskriberingerne af de fire interviews er vedlagt i bilag 7 til 10.

Efter transskribering af de fire interviews, har jeg læst transskriberingerne igennem med henblik på at dele de forskellige udtalelser op i kategorier, der hører under specialets forskellige teorier. På denne måde har jeg i gennemlæsningen af empirien i stadig højere grad kunne koble forskellige teoretiske perspektiver på, og derved danne mig et overblik over analysens struktur. Analysens struktur vil således være baseret på teoretiske kategorier, overskrifter eller tematikker, jeg har fundet relevante i det empiriske materiale.

Kapitel 4

Teori

Dette kapitel har til formål at præsentere specialets teoretiske ramme med særligt fokus på de begreber, som vil blive anvendt i analysen. Denne teoriindledning vil beskrive, hvilke teorier, der er tale om samt lægge vægt på, hvad begrundelsen for disse teorivalg er. Specialets teorier udgøres af én implementeringsteori og to læringsteorier. Implementeringsteorien er Dean Fixsen med fleres Active Implementation Frameworks (AIF). Læringsteoriene er Lev Vygotskys begreb om Zone for Nærmeste Udvikling samt Jean Lave og Etienne Wengers teori om Situeret Læring. Teorierne vil være præsenteret i ovenstående rækkefølge. Implementeringsteorien præsenteres først, da den indeholder den bærende struktur for specialets analyse, og dernæst vil de to læringsteorier være præsenteret, da de løbende skal inkorporeres i analysen.

Active Implementation Frameworks eller AIF benyttes i dette speciale af flere grunde. For det første kan den bidrage med et struktureret overblik til undersøgelse og analyse. Modellen giver således et struktureret værktøj til at undersøge elementer i en implementeringsproces. Desuden har jeg valgt at benytte netop denne model, i og med at jeg finder samspillet mellem AIF og min konkrete case interessant. AIF er en teori, der oprindeligt er udarbejdet til programlignende implementeringsindsatser, og indsatser, der er meget klare og veldefinerede inden implementeringens påbegyndelse (Albers & Metz, 2015, s. 34). Jeg ønsker på denne måde at undersøge hvordan en ”blødere” eller mere værdibaseret implementeringsindsats, som jeg vil beskrive personalepolitikken som, kan undersøges med AIF. Jeg finder således samspillet mellem skarpe betegnelser af identifikation, mål og behov i Fixsens teori og personalepolitikken bløde værdisæt og inddragende proces interessant.

I referencelisten i den primære artikel brugt i dette teoriafsnit om AIF nævnes ordet ”implementering” gennemgående i artiklernes titler, mens journalerne, de er blevet udgivet i, primært indeholder nøgleord som psykologi, socialt arbejde og social velfærd, mental sundhed samt børn. Nøgleord som organisation, læring og uddannelse nævnes også, dog ikke i samme grad (Bertram, Blase & Fixsen, 2015, s. 486-487). AIF kan hermed siges at benyttes i et andet forskningsfelt end oprindeligt, da det oprindeligt er i det psykologiske felt med få referencer til organisation og læring. Jeg ønsker således

at bruge AIF i forbindelse med læringsteorier, og bevæger mig derved væk fra det psykologiske felt og over i det læringsteoretiske felt i samspil med implementering.

Situeret Læring og Zone for Nærmeste Udvikling er ligeledes valgt som specialets læringsteoretiske ramme af flere grunde. Begrundelsen for at have valgt netop disse to læringsteorier er for det første, at de bevarer specialets røde tråd fra problemformulering til videnskabsteoretisk ståsted, gennem min metodiske valg og til mine teoretiske valg. Den socialkonstruktivistiske røde tråd føres således fra problemformuleringens fokus og ned gennem projektet. Læringsteorier med et syn på læring som noget socialt konstrueret er således valgt, i og med at de på bedst mulig vis besvarer specialets problemformulering. For det andet er netop disse to læringsteorier valgt, da jeg mener de komplementerer hinanden, og tager udgangspunkt i samme forståelse for læring. Begge teorier har et fokus på udvikling, og at den lærende flytter sig. I situeret læring handler bevægelsen og udviklingen om legitim perifer deltagelse i fællesskaber (Lave & Wenger, 2004, s. 36-37), hvor det i Zone for Nærmeste Udvikling handler om at udvikle sig fra sit aktuelle udviklingsniveau gennem vejledning og Zone for Nærmeste Udvikling (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 278).

4.1 Implementeringsteori og Active Implementation Frameworks

Dette afsnit vil sætte teorien om Active Implementation Frameworks i en kontekst inden den egentlig teori præsenteres i afsnit 4.2. Dette afsnit vil først præsentere tre historiske generationer indenfor implementeringsforskning, hvorefter forarbejdet til Active Implementation Frameworks samt en præsentation af professor Dean Fixsen vil være beskrevet.

4.1.1 Et historisk overblik af implementeringsforskningen

Dette afsnit vil tage udgangspunkt i Søren Winters kapitel "Implementation Perspectives: Status and Reconsideration" fra Guy Peters og Jon Pierres "Handbook of Public Administration" fra 2003. Kapitlet bidrager med et overblik over implementeringsforskningen indtil kapitlets udgivelse, og refererer samtidig til centrale implementeringsforskere fra de forskellige generationer. Formålet med afsnittet er at give et litterært overblik over forskningsfeltet om implementering, hvilket senere vil knyttes an til Dean Fixsens teori Active Implementation Frameworks, som vil være benyttet i indeværende speciale. På denne måde indkredses både Dean Fixsens og specialets placering i forskningsfeltet.

Forskningsfeltet om implementering er relativt nyt, omkring fire eller fem årtier. Malcolm Goggin har dog allerede identificeret tre historiske generationer eller bølger indenfor implementeringsforskningen. Søren Winter skriver at forskeren kan tilhøre flere af disse generationer, og således forblive nutidig og relevant (Winter, 2003, s. 212).

4.1.1.1 Første generation

Første generation af forskningen indenfor implementering startede i 1970'erne og kaldes the pioneers. Hos denne generations forskere var der primært fokus på implementeringens problematikker, barrierer og fiaskoer. Første generation har lagt grunden til meget af den senere forskning, og har generelt et pessimistisk syn på implementeringen, hvor kompleksiteten af mange aktører, beslutninger og vetoretter er centralt. I denne generation er undersøgelsesdesignet typisk eksplorative og induktive cases, hvis formål er at udvikle og generere teori (Winter, 2003, s. 212–213).

Jeffrey Pressman og Aaron Wildavskys bog *Implementation* fra 1973 lægger scenen for meget fremtidig implementeringsforskning. Bogen fokuserer på et casestudie af en lokal implementering af et føderalt økonomisk udviklingsprogram, som skal mindske arbejdsløshed blandt etniske minoriteter i Oakland. Bogen fokuserer især på de mange forskellige aktørers interesser og indflydelse på projektet, som den væsentligste implementeringsproblematik, og Pressman og Wildavsky lagde dermed vægt på at små forskelle i aktørernes perspektiver og prioriteter kan føre til forsinket, fordrejet eller fejlet implementering (Winter, 2003, s. 212–213).

4.1.1.2 Anden generation

Anden generation af implementeringsforskningen tog sin begyndelse i 1980'erne. Denne generation kaldes model builders. Generationen tog således implementeringsforskningen et skridt videre fra første generation, og beskæftiger sig især med udvikling af teori gennem konstruktion af teoretiske modeller eller rammer, såkaldte frameworks of analysis. Disse frameworks of analysis kan være et styringsredskab til analyse af et empirisk felt, og forskerne inden for denne generation har generelt et mere optimistisk syn på succesfuld implementering end første generation (Winter, 2003, s. 213). Denne generation kan deles op i Top-Down tilgangen og Bottom-Up tilgangen. Top-Down tilgangen, som er den dominerende tilgang, følger implementeringen ned gennem systemet, ofte med et fokus på beslutningstagere på et højt hierarkisk niveau i organisationen. Desuden har denne tilgang ofte et kontrollerende perspektiv på implementeringsprocessen, og forsøger at give råd til, hvordan implementeringsprocessen kan struktureres ovenfra (Winter, 2003, s. 213). Bottom-Up tilgangen

argumenterer for, at ledelsen ikke kan styre frontlinjemedarbejderne, som er de egentlige beslutningstagere og essentielle aktører i implementeringsprocessen. Denne tilgang har fokus på implementeringens struktur og aktiviteter på det lokale operationelle niveau i organisationen (Winter, 2003, s. 213–214). Diskussionen mellem Bottom-Up og Top-Down tilgangene øgede opmærksomheden på, at alle aktører fra ”bund” til ”top” i en organisation er vigtige i implementeringsprocesser (Winter, 2003, s. 216).

4.1.1.3 Tredje generation

Første og anden generation af implementeringsforskningen har i første omgang hjulpet med at bringe opmærksomhed til forskningsemnet. Disse generationer har primært haft fokus på at identificere implementeringsproblematikker, barrierer og faktorer, med det formål at lette implementeringsprocessen (Winter, 2003, s. 216). Dog er der en essentiel ting de første to generationer ikke har formået:

“(...) the research had not succeeded in sorting out the relative importance of the explanatory variables. A substantial part of the studies could be criticized as merely presenting – often long – checklists of variables that might effect implementation.”
(Winter, 2003, s. 216).

Her kritiseres de første to generationer således for ikke at kortlægge og undersøge de forklarende variable i en implementeringsproces, men nærmere opremse en checkliste af variable, der muligvis påvirker implementeringen. Desuden kritiserer Goggin generation et og to for, på baggrund af at deres undersøgelsesdesigns ofte har været single-casestudier, at have for få cases og for mange variable. Derfor præsenterer han en tredje generation i implementeringsforskningen, der har til formål at teste teorier med udgangspunkt i komparative casestudier eller statistiske kvantitative forskningsdesigns, som kan medføre en generel forøgelse af observationer indenfor feltet. Desuden foreslår han at fokusere på implementeringens proces i højere grad end implementeringens produkt eller udfald (Winter, 2003, s. 216). Kapitlets forfatter beskriver en viderebygning af Goggin. Han er enige med Goggins forslag om mere komparative og statistiske forskningsdesigns baseret på kvantitative metoder, men er dog uenige i nogle af Goggins andre pointer. Eksempelvis mener Winter ikke, at man skal søge efter at udarbejde én overordnet ”one-for-all” implementeringsteori, men at man nærmere skal imødekomme diversiteten i feltet, både metodisk og teoretisk. Winter mener, at det indtil nu har været frugtbart at arbejde med overordnede teoretiske rammer, strukturer og modeller,

men at disse overordnede modeller i fremtiden kan hæmme udviklingen og forståelsen af implementeringsfeltet. I stedet mener han, at det vil være bedre at udnytte forskningsressourcerne til at udvikle delvise teorier og hypoteser med fokus på forskellige og mere begrænsede implementeringsproblematikker for derefter at afprøve disse empirisk (Winter, 2003, s. 216-217).

4.1.2 Præsentation af professor Dean Fixsen

Dean Lee Fixsen (født 1942) fik i 1970 en Ph.d. i Eksperimentel Psykologi fra Universitetet i Kansas. Han har tidligt i sin karriere arbejdet som psykiatrisk hjælper på et offentligt hospital for børn med udviklingshæmning, og er senere blevet Senior Implementeringsspecialist ved Frank Porter Graham Child Development Institute. Desuden er han medstifter af The National Implementation Research Network (NIRN), og er en af direktørerne for State Implementation and Scaling-up of Evidence-based Practices Center, forkortet SISEP (Frank Porter Graham Child Development Institute, 2018).

4.1.3 Fixsens litteraturstudie og teoriudvikling

I 2005 udgav Dean Fixsen i samarbejde med Sandra F. Naoom, Karen A. Blase, Robert M. Friedman og Frances Wallace et litteraturstudie kaldet Implementation Research: A Synthesis of Literature.

Heri står der, at forskning indenfor, hvad han kalder for evidensbaseret praksis og programmer over det sidste årti er forbedret, men forskningen om implementeringen af disse praksisser og programmer halter langt bagefter, og her mangler der således bedre og mere effektive metoder (Fixsen, Naoom, Blase, Friedman, & Wallace, 2005, s. vi). Fixsen beskriver også, hvorledes forskere internationalt er enige om, at udfordringerne og kompleksiteten af implementeringen af et program eller en praksis ofte er større end selve udviklingen af programmet (Fixsen m.fl., 2005, s. vi).

På baggrund af en kortlægning og undersøgelse af, hvilken forskning omhandlende implementering der forelægger, udformer Fixsen i samarbejde med sine medforfattere den første version af en implementeringsmodel, senere navngivet Active Implementation Frameworks forkortet AIF (Fixsen, m.fl., s. vi; Albers & Metz, 2015, s. 33). Fixsen skriver, at implementering er en proces nærmere end en enkeltstående begivenhed, og beskriver med udgangspunkt i flere andre forskere, at stadierne Exploration and Adaption, Program Installation, Initial Installation, Full Operation, Innovation samt Sustainability lader til at være de synlige stadier i implementeringsprocessen (Fixsen m.fl., 2005, s. 15). Her er første udkast af AIF således præsenteret. Fixsen refererer til flere forskere og deres artikler, som grundlag for udformningen af implementeringsmodellen. Teorien er således en sammenfatning af hans eget samt kollegaers forskning indenfor implementering de sidste årtier.

4.2 Active Implementation Frameworks (AIF)

Efter en præsentation af implementeringsforskningens bølger samt forarbejdet til udviklingen af AIF, vil den egentlige teori være beskrevet. Afsnittet er skrevet på baggrund af artiklen *"Improving Programs and Outcomes: Implementation Frameworks and Organization Change"* skrevet af Rosalyn Bertram, Karen Blase og Dean Fixsen fra 2015. Artiklen er en videreudvikling af teorien fra litteraturstudiet i 2005. Bertram, Blase og Fixsen kalder selv artiklen for en præsentation af den nyeste iteration af implementeringsteorien (Bertram, Blase & Fixsen, 2015, s. 477). I indeværende afsnit vil de originale engelske betegnelser for begreberne være nævnt, men det er primært Bianca Albers og Allison Metz' danske oversættelser, som aktivt vil blive benyttet i brødteksten for læsevenligheds skyld.

Active Implementation Frameworks består af tre dele, med dertilhørende begreber:

(a) Implementeringskomponenter som vil være beskrevet i afsnit 4.2.1:

- Model definition
- Theory bases
- The practice model's theory of change
- Target population characteristics
- Alternative models

(b) Implementeringsstadier, som vil være beskrevet i afsnit 4.2.2:

- Eksploration
- Installering
- Begyndende Implementering
- Fuld Implementering

(c) Implementeringskræfter, som vil være beskrevet i afsnit 4.2.3:

- Kompetencer
- Ledelse
- Organisation

4.2.1 Implementeringskomponenter

Bertram, Blase og Fixsen præsenterer fem implementeringskomponenter, som alle er med til at danne grundlaget for det første implementeringsstadium Eksploration:

”Intervention Components identified in the NIRN 2005 monograph still provide a sound foundation for exploration, purposeful selection, clarification, improvement, and systematic implementation of a program model.” (Bertram m.fl., 2015, s. 477).

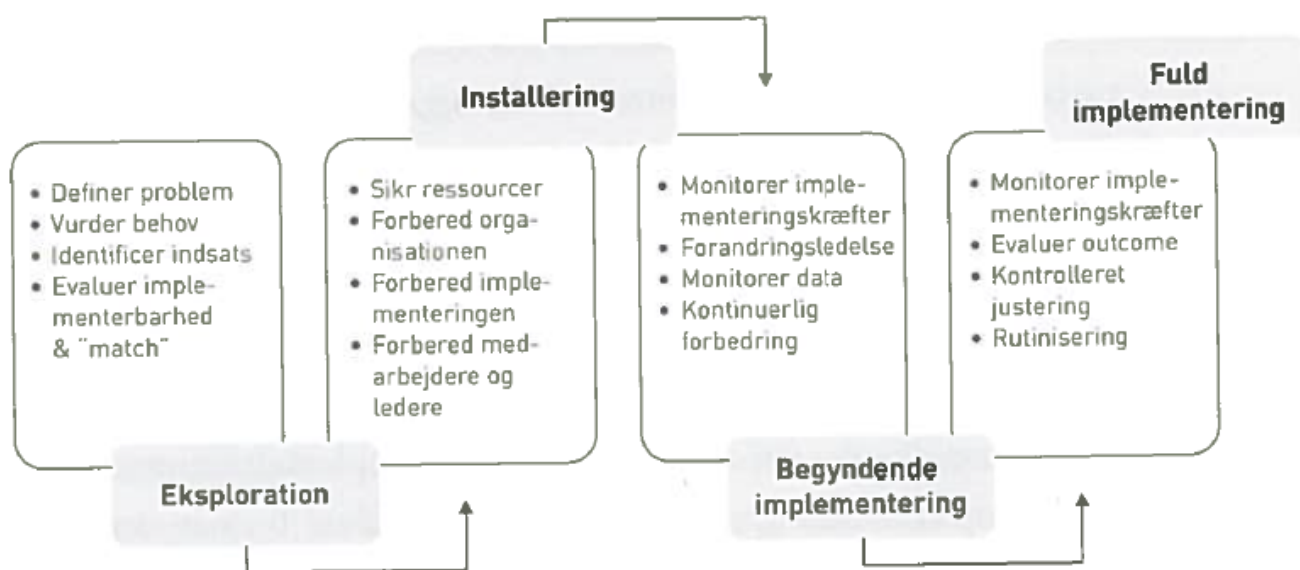
De fem komponenter er: model definition, theory bases, the practice model’s theory of change, target population characteristics og alternative models (Bertram m.fl., 2015, s. 477-478). Model definition omhandler, hvem der skal være involveret, hvordan de skal være involveret, og i hvilke aktiviteter de forskellige aktører skal være involveret i (Bertram m.fl., 2015, s. 477). Theory bases omhandler, hvilke teoretiske fundamenter, som skal støtte elementerne og aktiviteterne i modellen (Bertram m.fl., 2015, s. 477). The practice model’s theory of change omhandler, hvordan implementeringen skaber forbedrede resultater for målgruppen (Bertram m.fl., 2015, s. 477). Target population characteristics er en undersøgelse af adfærdsmæssige, kontekstuelle, kulturelle og økonomiske faktorer, som indikatorer på om modellen matcher målgruppen (Bertram m.fl., 2015, s. 477). Alternative models indebærer en begrundelse for, hvorfor netop denne model for implementering er brugt til det pågældende program (Bertram m.fl., 2015, s. 477-478).

Disse implementeringskomponenter skal ideelt set overvejes systematisk og grundigt i det første implementeringsstadium, Eksploration, for på baggrund af disse overvejelser at justere organisationens infrastruktur, således at denne understøtter det valgte implementeringsprogram og den dertil valgte implementeringsmodel (Bertram m.fl., 2015, s. 478).

4.2.2 Implementeringsstadier

Implementering er ikke en enkeltstående begivenhed, men nærmere en proces der kan vare i mellem to og fire år. Bertramsen, Blase og Fixsen beskriver, hvordan implementering er en cirkulær proces, hvor innovation skal overvejes og genovervejes i implementeringens tre første stadier, inden fuld implementering. Desuden er bæredygtighed ikke et slutstadium i implementeringen, men nærmere noget der skal fokuseres på gennem alle implementeringsstadierne (Bertram m.fl., 2015, s. 479-480).

Biance Albers og Allison Metz' danske oversættelse af AIF's fire stadier ses her:



Figur 1: Implementeringsstadier (Albers & Metz, 2015, s. 36).

I artiklen refereres der til figuren om implementeringsstadierne som "Figur 2". Bertram, Blase og Fixsen skriver følgende om modellen for AIF's implementeringsstadier:

"Although Figure 2 visually appears to imply a linear progression through stages of implementation, it is important to remember that at any point, significant changes in socioeconomic conditions, funding, leadership, staff turnover, or other events may require the organization to readdress activities of earlier stages of implementation." (Bertram m.fl., 2015, s. 480).

Implementering er således en cirkulær proces, og ikke en lineær proces, som modellens visuelle udtryk ellers kan antyde.

Det første implementeringsstadium er eksploration. I dette indledende implementeringsstadium skal man overveje om programmet og modellen passer til organisationens struktur og dennes aktører eller brugere. Det er her, der skal tages beslutning om implementeringen af den nye indsats skal fortsætte eller ej. Det er ligeledes i dette stadium, at eventuelle barrierer for implementeringen skal undersøges.

Disse barrierer kan eksempelvis være økonomi, medarbejdermønstre eller -kultur samt organisatoriske strukturer (Bertram m.fl., 2015, s. 480). Det danske kapitel ”Implementeringskoncepter og -modeller fra bogen ”Implementering – fra viden til praksis på børne- og ungeområdet” af Bianca Albers og Allison Metz tilføjer en dimension til dette stadie om den danske offentlige sektor. De beskriver, at grundighed i dette stadie især kan være en udfordring i politisk styrede organisationer, idet politiske processer til tider kræver hurtige løsningsforslag på akutte problematikker. Albers og Metz understreger alligevel værdien i at være grundig i denne fase, som et stærkt værktøj (Albers & Metz, 2015, s. 36). Opsummerende handler eksplorationsstadiet om at finde en definition af problematikken, en vurdering af behovet for det implementerede program, en identifikation af de indsatser implementeringen kræver samt en evaluering af om programmet ”matcher” med organisationen og aktørerne (Albers & Metz, 2015, s. 36).

Det andet stadie kaldes Installation. Denne fase omhandler, at der skal gennemføres nogle væsentlige opgaver inden brugere og andre aktører oplever forandringerne i deres praksis og dagligdag. Her har Bertram, Blase og Fixsen tre implementeringskræfter kaldet kompetencer, organisation og ledelse, som skal overvejes i dette stadie. Installation adskiller sig fra det foregående stadie ved at bevæge sig fra planlægning til systematisk at adressere og håndtere hver af de tre implementeringskræfter (Bertram m.fl., 2015, s. 480). Disse tre implementeringskræfter vil være yderligere beskrevet i næste afsnit, afsnit 4.1.5.3.

Installationsfasen kræver både ressourcer og tid, og indebærer således at organisationen tackler ressourceproblemer og udvikler eller lave om på rammerne for implementeringskræfterne. Hvis organisationen gør dette, vil der være mindre sandsynlighed for, at organisationen kommer til at implementere et program i en allerede eksisterende organisatorisk infrastruktur, som ikke passer til programmet. Dette vil medføre utilfredsstillende resultater (Bertram m.fl., 2015, s. 480-481). Opsummerende betyder dette, at installationsstadiet omhandler at sikre ressourcer, forberede organisationen på implementeringsprocessen og forberede selve implementeringsprocessen. Slutteligt handler dette stadie også om at forberede medarbejdere og ledelsen på implementeringen. Alle disse punkter handler således om at tage hånd om de tre implementeringskræfter ledelse, kompetencer og organisation (Albers & Metz, 2015, s. 36).

Det tredje stadie kaldes Begyndende Implementering, og det er i dette stadie, at det implementerede program møder organisationen. Begyndende implementering af et hvert program kræver nye forståelser og handlinger, og det er i denne fase at det implementerede program møder menneskets passivitet, frygt for forandring samt fastholdelse i status quo (Bertram m.fl., 2015, s. 481). I den begyndende implementering er faktorer som høje forventninger, udfordringer og frustrationer i høj grad til stede, og den succesfulde implementering kræver en undersøgelse og tilpasning af organisationsstrukturer, kulturer, kapacitet og medarbejderkompetencer. Sagt på en anden måde; de tre implementeringskræfter skal tilpasses. Det kan forventes at nye uforudsete faktorer dukker op i dette stadie, samtidig med at det kan forventes, at de indblandede aktører er usikre på egne roller, ansvar og praksisser (Bertram m.fl., 2015, s. 481). Dette eventuelle turbulente, frustrerende og uforudsigelige møde med organisationen kræver, ifølge Bertram, Blase og Fixsen ”*steady leadership*” (Bertram m.fl., 2015, s. 481). Det kræver en ledelse som er stabil, normaliserer forandringer, og som sørger for tilstrækkelig coaching og støtte til medarbejderne (Bertram m.fl., 2015, s. 481). Opsummerende kræver og indebærer stadiet begyndende implementering at implementeringskræfterne monitoreres og justeres, at ledelsen har fokus på forandringsledelse samt at der kontinuerligt sker forbedringer (Albers & Metz, 2015, s. 36).

Fjerde og sidste stadie kaldes Fuld Implementering. Hvis organisationen forsøger at bevæge sig fra begyndende implementering til fuld implementering for hurtigt, og ikke arbejder med, afprøver og justerer implementeringskræfterne, kan det resultere i et program, der i sidste ende hverken er effektivt eller bæredygtigt. Fuld implementering sker ifølge Bertram, Blase og Fixsen når: “*Full implementation occurs when most practitioners are routinely providing the new or refined program model with good fidelity.*” (Bertram m.fl., 2015, s. 481). Fuld implementering sker, når implementeringskræfterne er installeret til fulde, lettilgængelige samt løbende vurderet med henblik på forbedring. Tidsrammen fra begyndende implementering til fuld implementering er samtidig ikke fastsat, men kan variere fra implementeringsproces til implementeringsproces (Bertram m.fl., 2015, s. 481). Opsummerende indebærer den fulde implementering stadig en monitorering af implementeringskræfterne, en evaluering af implementeringens resultater, kontrollerede justeringer af implementeringskræfterne samt en rutineret brug af værktøjet (Albers & Metz, 2015, s. 36).

4.2.3 Implementeringskræfter

Implementeringskræfterne eller Implementation Drivers beskrives af Bertram, Blase og Fixsen således:

“Implementation drivers (...) establish the capacity to create practice, program and system-level changes needed to achieve improved population outcomes. They are the infrastructure elements required for effective implementation that support high fidelity, effective, sustainable programs” (Bertram m.fl., 2015, s. 481).

Implementeringskræfterne er således organisationens infrastruktur, som er nødvendig for at kunne gennemføre en bæredygtig og effektiv implementering af et program. De kan siges at være de egenskaber, organisationen skal besidde for succesfuld implementering (Bertram m.fl., 2015, s. 481).

Implementeringskræfterne inddeles i tre kategorier:

- Competency Drivers, på dansk: kompetencer (Bertram m.fl., 2015, s. 482; Albers & Metz, 2015, s. 39).
- Leadership Drivers, på dansk: ledelse (Bertram m.fl., 2015, s. 484; Albers & Metz, 2015, s. 39).
- Organization Drivers, på dansk: organisationen (Bertram m.fl., 2015, s. 484; Albers & Metz, 2015, s. 39).

Implementeringskræfterne kan gensidigt kompensere for hinanden, hvilket vil sige at styrken i én implementeringskraft kan mindske svagheden i en anden. Desuden er det essentielt at bemærke, at implementeringskræfterne ofte allerede vil være til stede i organisationen, men stadig kan kræve ændringer (Bertram m.fl., 2015, s. 482).

Bertram, Blase og Fixsens model for implementeringskræfterne ses på næste side:



Figur 2: Implementeringskræfter (Bertram m.fl., 2015, s. 479).

4.2.3.1 Implementeringskraften kompetencer

Formålet med implementeringskraften kompetencer er at “ (...) *promote competence and confidence of those engaged in implementing the program model (...)*” (Bertram m.fl., 2015, s. 482). Under kompetence tilhører rekruttering, træning, coaching og vurdering af indsatsen og alle disse kræfter skal rettes mod at hæve og forbedre den viden og de færdigheder, der kræves af medarbejderne i implementeringen (Bertram m.fl., 2015, s. 482).

Rekruttering (kaldet Staff Selection i figur 2) omhandler ikke kun at rekruttere medarbejdere på baggrund af kriterier for uddannelse, men også på baggrund af viden og færdigheder specifikt rettet mod det implementerede program og dennes målgruppe. En guideline for rekrutteringskriterier skal overvejes proaktivt allerede i eksplorationsstadiet, og revurderes løbende i stadiet Installation og Begyndende Implementering (Bertram m.fl., 2015, s. 482).

Træning (kaldet training i figur 2) omhandler adfærdsændring hos medarbejdere og ledere i organisationen. Succesfuld og bæredygtig implementering af et program kræver adfærdsændringer hos de berørte medarbejdere, og her er træning og coaching vigtige redskaber. Træningen i de indledende faser hjælper med at give en fælles forståelse og viden om det implementerede program

og dets målgruppe, og giver samtidig mulighed for løbende at afprøve og øve de færdigheder, det implementerede program kræver. Træningen giver derved mulighed for få konstruktiv feedback i et trygt og støttende miljø (Bertram m.fl., 2015, s. 483).

Hvor træning øger forståelsen af de basale færdigheder, som skal bruges i implementeringen af programmet, handler coaching om kompetent og sikker brug af det implementerede program. For på bedst mulig vis at opnå denne kompetente og sikre brug af det implementerede program, er *"skillful on-the-job coaching"* (Bertram m.fl., 2015, s. 483) et godt redskab. Coachingen skal således foregå dér, hvor det implementerede program skal bruges, og skal gives af en veludvalgt og veluddannede coach. Formålet med coaching er at give medarbejderne mulighed for at afprøve nye færdigheder, og er især relevant at lægge vægt på i den begyndende implementering, hvor usikkerhed om det nye implementerede program er almindeligt (Bertram m.fl., 2015, s. 483).

Vurdering af indsatsen (kaldet performance assessment i figur 2) handler om at undersøge modellens bæredygtighed, og skal afspejle hvor godt rekruttering, træning og coaching virker, og hvordan disse implementeringskræfter skaber et miljø, der fremmer en bæredygtig praksis. Hermed kan en vurdering af indsatsen ligeledes bruges til at tilpasse og ændre rekruttering, træning og coaching. Som Figur 2 viser, kan performance assessment ikke kun benyttes til at vurdere implementeringskraften kompetencer, men kan også bruges til at undersøge, tilpasse og ændre den organisatoriske implementeringskraft (Bertram m.fl., 2015, s 483-484).

4.2.3.2 Implementeringskraften ledelse

Ifølge Active Implementation Frameworks har ledelsen en essentiel rolle i implementeringen af nye programmer. Implementeringskraften ledelse inddeles i to strategier, den tekniske og den adaptive. Den tekniske ledelse beskrives således: *"Technical leadership is appropriate in circumstances characterized by greater certainty and agreement about both the nature of the challenge and the correct course of action."* Bertram m.fl., 2015, s. 484). Denne ledelsesstrategi er således mere traditionel og benyttes oftest til proceduremæssige problemstillinger (Bertram m.fl., 2015, s. 484). Den adaptive ledelse bruges omvendt oftest til problematikker med uenighed og usikkerhed om både definitionen af problemet samt løsningen heraf. *"Adaptive leadership strategies are needed in complex conditions to convene groups that work to identify and understand a challenge and to then develop consensus based on group learning to address that challenge"* (Bertram m.fl., 2015, s. 484).

Denne proces er således mere omfattende, og kræver at nogle arbejder med at identificere og forstå udfordringen, og sammen finde en løsning herpå. En almindelig fejltagelse er at forsøge at benytte den tekniske ledelsesstrategi til problemstillinger, der kræver en adaptiv ledelsesstrategi. Dog er begge ledelsesstrategier nødvendige for en succesfuld og bæredygtig implementering (Bertram m.fl., 2015, s. 484).

4.2.3.3 Implementeringskraften organisation

Implementeringskraften organisation hjælper med at skabe et implementeringsvenligt miljø i organisationen. Denne implementeringskraft indeholder facilitative administration, system-level interventions samt decision support data systems (Bertram m.fl., 2015, s. 484-485).

Den faciliterende administration eller facilitative administration skal løbende gennem implementeringsprocessens stadier stræbe efter at føre tilsyn med implementeringskræfterne og forbedre dem, hvor det er nødvendigt. Desuden er det den faciliterende administrations ansvar at videreførtælle informationer til de ansvarlige, der kan foretage disse ændringer og forbedringer. Bertram, Blase og Fixsen skriver *"In this manner facilitative administration reshapes organizational culture and climate to focus on and actively support the achievement and sustainability of improved implementation and population outcomes."* (Bertram m.fl., 2015, s. 485). Den faciliterende administrations formål er således at reorganisere organisationens kultur og miljø, så det understøtter det implementerede program (Bertram m.fl., 2015, s. 485).

Systemintervention eller system-level interventions handler om at udfaldet af det implementerede program influeres af den evigt foranderlige statslige, organisatoriske eller samfundsmæssige kontekst. Disse ydre systemer skal således indtænkes i implementeringsprocessen og relevante repræsentanter fra disse systemer skal inddrages i processen (Bertram m.fl., 2015, s. 485-486).

Beslutningsunderstøttende datasystemer eller decision support data systems er en essentiel organisatorisk infrastrukturel komponent i implementeringsstadierne. Systemerne skal kunne give relevante oplysninger og informationer om implementeringsprogrammet. Også denne implementeringskraft skal revurderes løbende i implementeringens stadier (Bertram m.fl., 2015, s. 486).

4.2.4 Operationalisering af AIF

AIF skal i indeværende speciale benyttes til at undersøge, hvilke overvejelser organisationen har gjort sig indtil videre i implementeringsprocessen, og hvad de har gjort sig af overvejelser om fremtiden. Særligt begreberne som behov og identifikation af indsats, ressourcer og så videre fra figur 1 vil være brugt til forskningsspørgsmålene i de tre interviewguides (Bilag 3-5). Oversættelsen fra fagtermer til hverdagsprog, eller brobygningen mellem teori og empiri ses således tydeligt i interviewguiderne. Ud over at spørge ind til overvejelser, der kan inddeles i AIF's fire implementeringsstadier, vil disse fire stadier ligeledes bruges som struktur for specialets analyse. Analysen vil således være inddelt i fire overordnede overskrifter, som følger hver af disse fire implementeringsstadier.

4.3 Dean Fixsen i forskningsfeltet

Efter først at have beskrevet implementeringsforskningen i et historisk perspektiv, og herefter have beskrevet indholdet i teorien AIF, har dette afsnit til formål at sætte Dean Fixsens Active Implementation Frameworks i relation til det historiske forskningsfelt. Jeg vil således søge at placere ham indenfor én eller flere af de nævnte generationer ud fra hans egne kilder. På denne måde indkredsnes det, hvor i forskningsfeltet Fixsen placerer sig og hvilke kritikpunkter, der ligeledes knyttes til denne gruppering. Dette vil endvidere hjælpe med at sætte specialet i en kontekst indenfor forskningen om implementering.

Kendetegnet for 2. generation af implementeringsforskere er, at de fokuserer på udvikling af teori gennem konstruktioner af modeller eller såkaldte frameworks (Winter, 2003, s. 213). Active Implementation Frameworks kan netop anskues som en sådan teoriudvikling gennem konstruktionen af en model over implementeringsprocessen. I anden generation eksisterer både en bottom-up og en top-down tilgang. Top-down tilgangen har fokus på ledelse, og hvordan man kan strukturere processen fra toppen af organisationen (Winter, 2003, s. 213). AIF-modellen placerer sig i højere grad i top-down tilgangen til implementeringer, i og med at den netop har fokus på strukturering af implementeringsprocessen gennem de fire stadier, og gennem en checkliste over fokuspunkter indenfor hvert stadie. På baggrund af disse overvejelser kan det argumenteres for, at Fixsen og hans kollegaer i høj grad placerer sin indenfor anden generation af implementeringsforskningen i deres udarbejdelsen af AIF, hvilket leder mig videre til at se på kritikken af denne generation, og hvordan denne kritik kan ses i forhold til AIF. Tredje generation af implementeringsforskningen kritiserer anden generation for at være en checkliste af variable, der muligvis kan påvirke implementeringsprocessen, og samtidig opfordrer de implementeringsforskningen til at have fokus

på implementeringsprocessen frem for produktet heraf. (Winter, 2003, s. 216). Denne kritik kan spejles i AIF, som netop kan betragtes som en liste af fokuspunkter, der kan påvirke implementeringsprocessen i en fremmende eller hæmmende grad alt efter, hvordan fokuspunkterne håndteres.

Opsummerende kan der argumenteres for, at AIF kan placeres i anden generation af implementeringsforskning, og den kritik, der lyder om denne generation, kan ligeledes argumenteres for at have nogle pointer i forhold til teorien.

4.4 Lev Vygotsky og Zone for Nærmeste Udvikling

Indeværende afsnit er skrevet på baggrund af bogen ”Vygotskij om læring som udviklingsvilkår” fra 2004. Bogen er Gunilla Lindqvists samling af otte kapitler fra Vygotskys værk ”Pædagogisk psykologi” samt en artikel skrevet på baggrund af forelæsninger, som Vygotsky holdte i 1933 og 1934. (Lindqvist, 2004, s. 18-19). Jeg er opmærksom på at Vygotsky taler om ”eleven” og ”læreren”, hvor vil bruge teorien om nærmeste udviklingszone på voksne individer i en organisatorisk kontekst. Af denne grund skriver jeg i højere grad ”den lærende” frem for ”eleven” i indeværende afsnit for at markere en opmærksomhed på, at teorien vil blive benyttet i en anden kontekst end den lærende skoleelev.

4.4.1 Vygotskys kulturteoretiske teori

Vygotskys kritik af tidligere psykologiske teorier danner grundlag for hans kulturhistoriske teori. Vygotsky kritiserer både Piagets teori og behaviorismen, særligt Pavlov. Behaviorismen kritiseres for udelukkende at beskrive mennesket som et biologisk væsen, som benytter sig af simple reaktionsmønstre uden nogen særlig grad af mentale funktioner (Lindqvist, 2004, s. 14, 16). Vygotsky mener i stedet, at psykologien skal rette sit fokus mod menneskets mentale funktioner og bevidsthed, og netop menneskets bevidsthed bliver centralt i Vygotskys teori (Lindqvist, 2004, s. 14, 16). Vygotskys kulturhistoriske teori omhandler, at den lærendes tænkning er socialt og kulturelt bestemt (Lindqvist, 2004, s. 12), og som beskrevet ovenfor er menneskets bevidsthed og højere mentale funktioner, som tænkning, koncentration og hukommelse i centrum. Centrale begreber i Vygotskys teori er sprog og tænkning (Lindqvist, 2004, s. 17-19).

Opsummerende handler Vygotskys kulturhistoriske teori om en socialkonstruktivistisk tilgang til den lærendes læring. Eleven eller den lærendes tænkning er socialt og kulturelt bestemt, og det historiske og kulturelle miljø påvirker således menneskets læring.

4.4.2 Zone for nærmeste udvikling

Noget af det sidste Vygotsky beskæftigede sig med og udviklede på inden sin død var teorien om den nærmeste udviklingszone (NUZO), hvilket også ifølge Lindqvist er Vygotskys mest kendte begreb og samtidig er særdeles anvendelig udenfor undervisningssituationen (Lindqvist, 2004, s. 19). Lindqvist uddyber ikke yderligere, hvilke andre situationer NUZO er særlig anvendelig i. Tanken og undringen om, at nærmeste udviklingszone muligvis også er velegnet i en organisatorisk kontekst med lærende voksne individer er en af grundene til at dette speciale vil beskæftige sig med Vygotskys nærmeste udviklingszone, og det følgende afsnit vil omhandle denne del af Vygotskys kulturhistoriske teori. Jeg er således opmærksom på, at NUZO er en lille del af Vygotskys teoretiske begrebsapparat, og at dette afsnit af denne grund blot vil være et mindre udpluk af hans teori. Jeg har dog alligevel valgt at begrænse mig til dette begreb, og har især undladt at beskrive de dele af hans teori, der beskæftiger sig med eleven, skolen og uddannelse. Ovenstående korte afsnit om Vygotskys kulturhistoriske teori generelt, er således beskrevet for at sætte NUZO i en teoretisk kontekstuel ramme.

I Vygotskys teori om barnets nærmeste udviklingszone ligger en kritik af de typer af teorier, der bygger på andre sammenhænge mellem udviklingsprocessen og oplæringsprocessen, end hans egen dialektiske teori omhandlende relationen mellem udvikling og oplæring (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 268- 286).

Vygotsky påpeger i forlængelse af sin kritik af andre teorityper, at skoleoplæring aldrig starter fra et nulpunkt. Der er altid foregået oplæring forinden, som den nuværende oplæring skal bygge på (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 275). For at kunne bestemme en givende relation mellem oplæring og udvikling, og dermed tilrettelægge en hensigtsmæssig oplæring, skal man kende to områder af den lærendes udviklingsniveau. Det første udviklingsniveau, man bør kende, er barnets eller den lærendes aktuelle udviklingsniveau, som af Vygotsky beskrives som *”Vi tænker her på niveauet for udvikling af barnet psykiske funktioner, der er formet som resultat af bestemte allerede fuldbårde udviklingstrin hos barnet”* (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 277). Ud over det aktuelle

udviklingsniveau er begrebet den nærmeste udviklingszone ligeledes et udviklingsniveau, der er vigtigt at forstå, for at kunne give den lærende den passende oplæring. Vygotsky beskriver den nærmeste udviklingszone således:

”Forskellen mellem det niveau, hvor barnet kan løse opgaver ved hjælp af vejledning fra voksne, og det niveau, hvor barnet kan løse opgaver på egen hånd, er barnets nærmeste udviklingszone” (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 278).

Det vil sige, at det, den lærende ikke er i stand til at gøre selv, men er i stand til at gøre med vejlederens hjælp, er den nærmeste udviklingszone, og to personer med samme aktuelle udviklingsniveau kan sagtens have to forskellige nærmeste udviklingszoner (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 277). Den nærmeste udviklingszone har derved ikke kun et fokus på nutiden, men også hvad der er undervejs for den lærende:

”Det, som barnet i dag gør ved hjælp af en voksen, kan det i morgen gøre på egen hånd. Den nærmeste udviklingszone hjælper os således til at bestemme barnets morgendag, den dynamiske tilstand i barnets udvikling, og tage i betragtning ikke kun den modning, som barnet allerede har opnået, men også den, der er undervejs.” (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 278).

Modsat tidligere teorier bygger teorien om den nærmeste udviklingszone således på antagelsen om, at kun den oplæring, der foregriber den lærendes udviklingsniveau er frugtbar (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 279).

I forlængelse af Vygotskys fokus på det kulturelle og sociale aspekt af menneskets læring, beskriver Vygotsky udviklingen af højere psykiske funktioner som værende todelt. Først kollektivt og som en social aktivitet, hvilket indebærer en interpsykisk funktion, og derefter som en individuel aktivitet, hvilket indebærer en intrapsykisk funktion. Her foregår udvikling således fra socialt konstrueret eksternalisering til individuel internalisering (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 280). Dette kan relateres til pointerne i afsnit 2.1 om Berger og Luckmans lignende begreber, der ligeledes fokuserer på, at samfundet på én og samme tid skabes af mennesket, men også internaliseres i mennesket og derved gøres til en objektiv virkelighed.

Opsummerende beskriver Vygotskys dialektiske relationsteori forholdet mellem oplæring og udvikling således: Oplæring er fundamentet for den nærmeste udviklingszone, og den nærmeste udviklingszone lægger fundamentet for en lang række udviklingsprocesser. Ud fra denne tankegang er oplæring og udvikling dermed ikke lig med hinanden, men den rigtige slags oplæring medfører intellektuel udvikling, og oplæring muliggør derved udviklingspotentialer, som ellers ikke ville have været mulige. Udvikling og oplæring skal således ses som en helhed, men skal ikke ses som ensartede eller parallelle. Det betyder, at udviklingsprocesser og oplæringsprocesser ikke er sammenfaldende, men at udvikling nærmere følger i kølvandet på oplæringen (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 281-283).

4.4.3 Operationalisering af NUZO

Ligesom AIF's begreber, kan begrebet om nærmeste udviklingszone ligeledes ses i interviewguidernes forskningsspørgsmål, hvor de "oversættes" til hverdagsprog i interviewspørgsmålene. Et eksempel på et spørgsmål, som er forankret i NUZO lyder således: *"Hvilken hjælp og støtte (hvis nogen overhovedet) kunne du tænke dig at få i "overgangsfasen" fra at arbejde med den gamle til den nye personalepolitik?"* (Bilag 4). I analysen vil afsnit omhandlende den nærmeste udviklingszone optræde i den eller de implementeringsstadier, hvor jeg har fundet det relevant.

4.5 Jean Lave og Etienne Wenger, Situeret læring

Indeværende teoriafsnit er skrevet på baggrund af bogen "Situeret læring og andre tekster" af Jean Lave og Etienne Wenger. Referencerne i dette afsnit vil således både være afsnit skrevet af Lave og Wenger selv, men også forord og andre afsnit skrevet af andre forskere. Afsnittet vil beskrive hvad læring er ifølge Lave og Wenger, samt hvad legitim perifer deltagelse er, og hvordan dette begreb kan beskrive deltagelse i en social praksis med læring som et integreret fokuspunkt. Afsnittets fokuspunkter er således begrænsede til en mindre del af Jean Lave og Etienne Wengers udviklede begrebsapparat. Jeg er således klar over, at teorien om situeret læring udspringer af en videreudvikling af begrebet mesterlære, og samtidig hænger sammen med begrebet praksisfællesskaber. Da projektets undersøgelsesspørgsmål ikke omhandler, hvorvidt projektets informanter indgår i et praksisfællesskab, findes dette ikke relevant for indestående teoriafsnit. Det er dog relevant at nævne, at teorien om situeret læring og legitim perifer deltagelse forudsætter at aktørerne deltager i praksisfællesskaber ifølge Lave og Wenger (Lave & Wenger, 2004, s. 31).

4.5.1 Situeret læring

Teorien om situeret læring udspringer af Lave og Wengers ønske om at præcisere begrebet mesterlære (Lave & Wenger, 2004, s. 31). Ifølge Lave og Wenger selv er læring et integreret aspekt af social praksis, som ikke lader sig adskille herfra. (Lave & Wenger, 2004, s. 33).

Professor fra University of Chicago William F. Hanks har i sit forord til bogen ”Situeret Læring” skrevet, hvordan læring er en proces, som sker indenfor en deltagelsesramme. Dette betyder samtidig, at læring ikke foregår i den individuelle internaliserede bevidsthed, men i højere grad foregår og formidles, når deltagerne i en social praksis deler deres perspektiver og forskellene mellem disse. Mening, forståelse og læring defineres alle i relation til deres handlekontekster, og ikke i forhold til uafhængige strukturer, hvilket betyder at læring er processer, der ikke kan reduceres til generaliserende strukturer. Situeret læring beskæftiger sig netop med relationen mellem læring og de sociale situationer, hvori læringen opstår (Hanks, 2004, s. 18-19).

Hanks beskriver, hvordan læring, ifølge Lave og Wenger, kan forstås som en praksis, der kan forekomme ved alverdens forskellige aktiviteter og ikke kun ved undervisning og mesterlære. Hanks argumenterer for, at læring også foregår i almindelige hverdagssituationer, hvor mennesker arbejder sammen, deler deres forskellige perspektiver, og på denne måde får afgang til nye adfærdsformer og mulighed for at udvikle nye færdigheder (Hanks, 2004, s. 21). Hanks pointerer derudover, at undervisning og praksis ifølge teorien om situeret læring ikke må bevæge sig for langt fra hinanden:

”Derimod vil et uddannelsesforløb, om består i undervisningssituationer adskilt fra den faktiske præstation, have tendens til at adskille elevens evne til at klare læresituationen fra hans evne til at udføre færdigheden i praksis. Hvis adskillelsen mellem den færdighed, der læres, og den praktiske udførelsessituation er tilstrækkelig stor, kan man forstille sig en aktør, som bliver ekspert som lærende – dvs. som bliver mester i at beherske læresituationen – men som egentlig aldrig lærer selve de praktiske færdigheder.” (Hanks, 2004, s. 24).

Der er således en risiko for at eleven eller den lærende i højere grad lærer at beherske læresituationen, men ikke lærer at beherske den praksis, som læringen omhandler. Hanks påpeger dog, at det ikke skal

forstås sådan at demonstrationer er kontekstspecifikke og sprog er uafhængige af konteksten. Talesproget er også et værktøj til at handle i verden (Hanks, 2004, s. 25).

4.5.2 Legitim perifer deltagelse

Legitim perifer deltagelse er et centralt begreb til at beskrive Lave og Wengers teori om situeret læring. Begrebet indebærer en speciel form for inddragelse af den lærende i ekspertens praksis, hvor den lærende kun inddrages i begrænset omfang med begrænset ansvar (Hanks, 2004, s. 18).

Ifølge Lave og Wenger er læring ikke blot situeret i en bestemt praksis, læring kan ikke ses som en proces, der tilfældigvis foregår i en bestemt situation, men er derimod en integreret del af den sociale praksis. Legitim perifer deltagelse er et begreb der netop kan beskrive deltagelse i en social praksis med fokus på læring som en integreret del heri (Lave & Wenger, 2004, s. 36).

Begrebet legitim perifer deltagelse kan øjensynligt lægge op til at der ligeledes finde illegitim eller central deltagelse, men dette er ikke tilfældet. Ordet perifer betegner, hvordan der findes mange forskellige måder at være placeret i fællesskabet på, og netop deltagerens skiftende placering og perspektiver er en del af aktørens lærings- og udviklingsbane (Lave & Wenger, 2004, s. 37).

4.5.3 Operationalisering af situeret læring

Ligesom med begrebet om den nærmeste udviklingszone, kan der i interviewguiderne ses en operationalisering af teorien om situeret læring, hvor de teoretiske begreber oversættes til hverdagsprog. Ét af interviewspørgsmålene, der udspringer af et forskningsspørgsmål omhandlende situeret læring, er: *"Hvordan vil du og dine kollegaer bedst lære personalepolitikken at kende og lære at bruge den i hverdagen?"* (Bilag 4). Ligesom NUZO, vil situeret læring optræde i analysen i den eller de implementeringsstadier, hvor jeg finder det relevant.

Kapitel 5

Analyse

5.1 Analyseindledning

Indeværende speciales analyseopbygning vil både være teoretisk og empirisk struktureret. Analysens overordnede inddeling i afsnit er baseret på de fire implementeringsstadier i AIF (Eksploration, Installering, Begyndende Implementering og Fuld Implementering). Under hver af disse fire stadier vil der være nogle overskrifter. Disse overskrifter vil være udformet på baggrund af, hvilke fokuspunkter teorien pointerer, organisationen skal have i pågældende stadie, men også hvilke emner og tematikker informanterne fokuserer på i transskriptionerne. Dette betyder at der løbende i analysens fire hovedoverskrifter vil være inddraget analyseafsnit med udgangspunkt i implementeringskræfter, situeret læring og zone for nærmeste udvikling.

Indeværende analyse vil med denne struktur søge at besvare specialets problemformulering og vil analysere, hvordan kommunen har arbejdet med hver af de fire implementeringsstadier herunder medarbejdernes læring i processen. Fokusset på medarbejdernes læring vil dermed løbende være analyseret, hvilket betyder at der er flere afsnit omhandlende medarbejdernes læring fordelt under implementeringsstadierne.

5.2 Eksploration

Dette analyseafsnit vil analysere og fortolke udsagn fra alle fire interviews med fokus på Fixsens første implementeringsstadie: Eksploration. Ud over at fokusere på AIF's første stadie, vil dette afsnit også indeholde analyse og fortolkning med læringsteoretiske begreber, som ligeledes er knyttet til medarbejdernes læring i den indledende del af implementeringsarbejdet.

5.2.1 Identificering af indsatsen

Et af de emner, som omtales af alle informanterne, er, hvad en personalepolitik er, og hvad medarbejderne i kommunen skal bruge den til.

Den almene medarbejder Lise fra afdelingen Økonomi og Personale, som ikke har haft nogen rolle i arbejdet med personalepolitikken, fortæller, at forestillingen om hvad en personalepolitik er, har

ændret sig inden for det sidste årti fra et dokument omhandlende rettigheder om fridage og lignende, til i højere grad at være et redskab til forventningsafstemning. Hun forklarer det således:

”(...) jeg kan godt se det begynder at bevæge sig hen imod lidt mere bløde værdier, sådan noget med at tage hensyn, forventningsafstemninger og sådan noget. Altså den gang jeg startede (...) så kunne man gå ind og læse hvornår man havde ret til en fridag, det var sådan meget det jeg kendte til personalepolitik dengang, det har ændret sig mere til at blive mere flydende og lidt mere sprogligt (...)” (Bilag 8, l. 26-31).

Efterfølgende forklarer Lise dog alligevel, hvordan hun mener, det centrale i en personalepolitik netop er medarbejdernes rettigheder, eksempelvis ved fridage, uddannelse, personlige problemer og alvorlig sygdom i familien. Hun mener således, at en personalepolitik er et værktøj til en gensidig forventningsafstemning mellem ledere og medarbejdere (Bilag 8, l. 35-45). På den ene side siger Lise, at hun kan se, at personalepolitikken i højere grad handler om blødere værdier og forventningsafstemning, mens hun på den anden side alligevel nævner praktiske rettigheder og regler som værende essentielle i en personalepolitik.

Tanja, som er arbejdsmiljørepræsentant, medlem af FMU og medarbejder i samme afdeling som Lise, fortæller ligeledes, hvad hun mener en personalepolitik er, og hvad den kan bruges til. Tanja forklarer, at personalepolitikken skal bruges som et opslagsværk, især når tingene går i hårknude (Bilag 9, l. 66-68, 324). Hun fortæller, at ordet ”personalepolitik” i hendes afdeling associeres med forventningsafstemning og rettigheder på et helt praktisk plan som eksempelvis, hvornår man som medarbejder må få fri. Hun forklarer, at hun ved, at denne personalepolitik er anderledes og mere overordnet, men at *”(...) det er ikke sådan det første folk tænker på, når de hører ordet personalepolitik”* (Bilag 9, l. 81-82). Hun fortæller yderligere, at hun også selv associerede en personalepolitik med regler og rettigheder før hun fik mulighed for at arbejde med personalepolitikken³. Personalepolitikken skal ifølge Tanja give klarere retningslinjer for, hvad der forventes af den enkelte medarbejder, og hvad man kan forvente af hinanden (Bilag 9, l. 112-113). Det lader således til, at Tanja associerer personalepolitikken med mere overordnede forventninger til samarbejdet mellem medarbejderne i kommunen, men at denne forståelse af personalepolitikken er

³ Tanja har arbejdet med personalepolitikken i det omfang, at hun har været deltager på én af inspirationsboderne i starten af arbejdet (Bilag 9, l. 33-36). Se afsnit 3.3.3 om inspirationsboderne.

anderledes hos mange af hendes kollegaer, der stadig tænker regler og rettigheder, når de hører ordet personalepolitik. I forlængelse heraf pointerer hun, at mange af hendes kollegaer muligvis vil finde personalepolitikken for overordnet og først og fremmest vil betragte personalepolitikken som et lederværktøj (Bilag 9, l. 288-291 + 535-536).

Thea, som er medlem af projektgruppen har en forståelse for, hvad en personalepolitik egentlig er, og hvad den skal bruges til, som ikke handler om regler og rettigheder. Thea forklarer, at det centrale i personalepolitikken er at forene kommunen, og skabe en ”vi-følelse”: *”(...) så det helt overordnede formål med den er at favne os alle sammen under nogle fælles principper for hvordan vi ser samarbejdet med hinanden.”* (Bilag 10, l. 50-51). Thea svarer generelt med fokus på et større, muligvis mere strategisk perspektiv end medarbejderne. Hun taler om, at der er en forventning fra omverdenen til at kommunen fremstår som én samlet kommune og ikke syv uafhængige forvaltninger. Derfor er det, ifølge Thea, vigtigt at forene kommunens kompetencer for at skabe gode løsninger, og dét skal personalepolitikken bruges til at understøtte (Bilag 10, l. 60-71). Hun forklarer med afsæt i et eksempel om et projekt, som krævede samarbejde mellem to-tre forskellige forvaltninger: *”(...) der er personalepolitikken med til at lægge nogle rammer for samarbejdet og hvad vi kan forvente af hinanden i det”* (Bilag 10, l. 74-75). Thea har således også fokus på forventningsafstemning, men i højere grad mellem medarbejdere i kommunen bredt, og på tværs af forvaltninger og arbejdspladser. Tanja og Lise taler i kontrast hertil i højere grad om forventningsafstemning mellem leder og medarbejder, mens de stadig lægger vægt på de praktiske regler og rettigheder som værende essentielle i en personalepolitik.

Thea er opmærksom på, at nogle medarbejdere har svært ved at se meningen med, hvad personalepolitikken skal bruges til: *”Der er nogen der siger, jamen jeg kan ikke se hvordan den her [personalepolitikken red.] skal få betydning for samarbejdet mellem dig og mig, så sagde jeg, jamen for mig er det en ramme for hvad jeg kan forvente af dig i vores samarbejde, ligesom du ved hvad du kan forvente af mig, fordi vi har den her fælles referenceramme, og hvis man siger, jeg behøver ikke være involverende, og jeg behøver ikke tænke i helheder, så afskriver man lidt sig selv.”* (Bilag 10, l. 272-276).

Allan, som er leder af afdelingen Økonomi og Personale, hvor både Lise og Tanja er ansat, mener at personalepolitikken skal fungere som en identitetsskaber i kommunen (Bilag 7, l. 81-83).

Personalepolitikken skal, ifølge Allan, fungere som et fast holdepunkt i en verden med stigende forandring og kompleksitet (Bilag 7, l. 54-65). Samtidig er Allan bevidst om, at medarbejderne har deres fokus et andet sted. Han beskriver:

”Og det spørgsmål der er kommet, det handler om og sige hvordan får vi sikret at alle i alle forvaltninger kan købe billige svømmebilletter. Og det er jo i sin nøddeskal det som for langt langt langt hovedparten af medarbejderne, hos allesammen, og det er lige meget om vi er ledere eller hvad vi er, så handler personalepolitik, hvis man spørger hvad er personalepolitik, så er det jo også det. Det er også personaleforhold, det er også alt muligt andet ikke også, det er også dit forhold til din nærmeste leder, og det her er jo en klassisk problemstilling i forhold til at lave personalepolitik (...)” (Bilag 7, l. 195-200).

Allan pointerer netop den problematik, der lader til at forekomme indenfor dette emne, nemlig at ordet personalepolitik associeres med rigtig mange forskellige ting for medarbejderne, det er også praktiske rettigheder som billige svømmebilletter eller forholdet til sin nærmeste leder. Udkastet til personalepolitikken indeholder dog ikke disse praktiske retningslinjer, men er meget mere overordnet og værdibaseret (Bilag 2).

Ifølge Fixsen skal organisationen identificere den indsats, der skal implementeres, så den bedst muligt passer ind i organisationens kultur, struktur og medarbejdermønstre (Bertram m.fl., 2015, s. 480). I ovenstående afsnit har jeg præsenteret citater fra alle fire informanter omhandlende hvad personalepolitikken er, og hvad den skal bruges til. Forståelsen for og identificeringen af hvad en personalepolitik er, lader til at være meget forskellig i organisationen. Allan og Thea, som er leder og projektmedlem, og derfor formodes at have beskæftiget sig med personalepolitikken på en anden måde end medarbejderne, ser personalepolitikken i et større og mere abstrakt billede. Personalepolitikken skal være identitetsskabende, skabe en ”vi-følelse”, være et holdepunkt i en foranderlig hverdag, og være rammen for tværgående samarbejde og forene kompetencer på tværs. Denne identificering af, hvad en personalepolitik er og kan, lader dog ikke til at være nået ud til organisationens almene medarbejdere. Her er personalepolitik i høj grad et redskab til at sikre sine rettigheder som medarbejder, eksempelvis i forbindelse med uddannelse eller sygdom. Personalepolitikken skal være et opslagsværk til sådanne situationer, hvor medarbejderen ikke ved,

hvilke rettigheder han eller hun har. De interviewede medarbejdere kan godt se, at denne personalepolitik indeholder noget andet og mere overordnet, men vender gentagende gange tilbage til at tale om konkrete regler og rettigheder, og lader ikke til at have en fyldestgørende forståelse for, hvordan en mere overordnet og abstrakt personalepolitik kan benyttes i det daglige.

Denne identificering af indsatsen, og en undersøgelse om den passer til organisationens og medarbejdernes mønstre og forståelser, lader således ikke til at være adresseret i særlig høj grad. Afdelingsleder Allan lader i sine udtalelser til at være klar over, at medarbejderne generelt har andre associationer til en personalepolitik. Eksplorationsstadiet handler, ifølge Fixsen, om at udforske, hvad indsatsen er, og hvordan denne passer til organisationen, og interviewene peger på, at der blandt de almene medarbejdere eksisterer en bestemt forståelse for, hvad en personalepolitik er, og denne forståelse stemmer ikke fuldstændig overens med den indsats, som er i gang med at blive implementeret. De forståelser og mønstre, der eksisterer hos medarbejderne og i organisationen, passer således ikke fuldt ud på den implementerede indsats. Ledelsen og projektgruppen har identificeret indsatsen, og ved hvad den skal bruges til, men denne forståelse for hvad en personalepolitik er, deles ikke til fulde med medarbejderne, og dette kan ifølge AIF skabe nogle udfordringer senere i implementeringsprocessen.

5.2.2 Vurdering af behov

Et andet emne, som omtales i interviewene og som lægger sig op at Fixsens eksplorationsstadie, er identificering af behovet for indsatsen. Spørgsmålet om kommunen overhovedet har behov for en personalepolitik giver forskellige svar.

Jeg spurgte Tanja, om hun mener, der er et behov for en ny personalepolitik i kommunen. Hertil svarede hun: *"Altså jeg har ikke oplevet at der er behov for det, og jeg har heller ikke i de kredse jeg færdes i hørt, at der er nogen, der mener, at der er behov for det. Så det må være på et højere plan, nogle andre mennesker, som jeg ikke har noget med at gøre rent ud sagt."* (Bilag 9, l. 120-122).

Senere fortsætter hun med at sige: *"Det er lidt min fornemmelse når jeg spørger folk sådan, jamen har I egentlig været inde og kigge i den, nej fordi hvad skal vi bruge den til, og det er jo nok bare sådan noget overordnet noget (...)"* (Bilag 9, l. 256-257). Tanja nævner i stedet, at medarbejderne i højere grad har et stort behov for at have klare retningslinjer omkring lavpraktiske ting, og dette afsnit omhandlende vurdering af behovet i implementeringens første stadie, kan således hænge sammen

med identificeringen af indsatsen. Tanja mener ikke, at der er et stort behov for en ny personalepolitik, og mener at hendes kollegaer har det på samme måde. Der er, ifølge Tanja, i højere grad behov for lavpraktisk klare retningslinjer, som netop også var det, medarbejderne associerer ordet personalepolitik med.

Empiriens anden medarbejder Lises udtalelser peger til en vis grad i samme retning som Tanjas udtalelser. Da jeg spørger Lise, om hun mener, der er et behov for en ny personalepolitik svarer hun: *”Det har jeg en smule svært ved at svare på fordi det aldrig har været noget jeg har gået dybt ind i og kigget på, fordi jeg måske ikke har følt et behov for det, fordi de forventningsafstemninger som jeg har lavet med min leder er foregået i MUS⁴-samtaler og daglige samtaler, hvis der har været noget, og jeg er måske aldrig rigtig landet et sted hvor jeg har haft behov for at kigge i den.”* (Bilag 8, l. 67-70). Den forventningsafstemning, som både Tanja og Lise mener, personalepolitikken kan være et redskab til (jf. afsnit 5.2.1) har Lise således klaret uden hjælp fra personalepolitikken, og hun kan ligesom Tanja ikke se et personligt behov for en ny personalepolitik. Lise stiller desuden spørgsmålstejn ved, hvorfor man som medarbejder skal bruge tid på at orientere sig i en personalepolitik, som man ikke føler, man har behov for eller kan bruge til noget. Der skal, ifølge Lise, være et behov før man gider at bruge den og sætte sig ind i den (Bilag 9, l. 91-94). Lise beskriver sin udfordring med personalepolitikken således: *”At det er udfordringen, at skulle interessere sig for noget, som du ikke ser et umiddelbart behov for i hverdagen.”* (Bilag 8, l. 219-220).

Thea fortæller, at hun mener, der er behov for en ny personalepolitik, fordi der fra omverdenens side er en forventning om, at man henvender sig til kommunen som helhed, og ikke til én af de syv forvaltninger. Ifølge Thea er der således både et behov for en personalepolitik fra omverdenens side, men der er også et behov internt i kommunen for at forene forskellige kompetencer, når der arbejdes på tværs (Bilag 10, l. 60-75). Samtidig er hun også bevidst om, at det ikke er alle medarbejdere, der ser dette behov. Hun fortæller: *”Så synes jeg det har været lidt en udfordring nogle gange at der kan være en holdning blandt nogle medarbejdere (...) en kritisk distance mellem, at det ikke kommer til at gøre nogen som helst forskel i forhold til hvad vi har i dag, og vi kunne faktisk leve lige så godt uden. Den holdning synes jeg er svært at være oppe imod”* (Bilag 10, l. 252-256). Hun anerkender således, at nogle medarbejdere ikke ser et behov for en ny personalepolitik, men ved ikke, hvordan hun skal håndtere denne holdning.

⁴ Medarbejder Udviklings Samtale

Som beskrevet i afsnittet ovenfor, taler Allan om, at personalepolitikken skal være et fast anker i en foranderlig verden. Han kan dog ikke mærke dette behov for et fast holdepunkt hos sine medarbejdere, men mærker i stedet et behov for at hans medarbejdere kan se meningen i deres arbejdsopgaver, og se de skaber resultater. Så har de, ifølge Allan, behov for en synlig ledelse. Ifølge Allan søger medarbejderne ikke opfyldelse af disse behov i personalepolitikken, men i højere grad hos kollegaer og ledere. Personalepolitikken har dog sin berettigelse i de diskussioner og dialoger, som skal tages på afdelingerne omkring politikken tematiske (Bilag 7, l. 67-74). Han afslutter med at sige: *"Så det er ikke sådan de [medarbejderne red.] ikke kan sove om natten, fordi de synes der mangler en ny personalepolitik."* (Bilag 7, l. 74-75).

I eksplorationsstadiet skal behovene for indsatsen vurderes ifølge AIF. Som beskrevet i teoriets afsnit handler eksplorationsstadiet om, at den implementerede indsats skal passe til organisationens kultur, struktur og medarbejdermønstre (Bertram m.fl., 2015, s. 480). Det kan diskuteres med udgangspunkt i ovenstående uddrag og citater fra det empiriske materiale, om medarbejderne i kommunen føler et behov for en ny personalepolitik. Begge medarbejdere siger lige ud, at de ikke har eller har haft et personligt behov for personalepolitikken. De har i stedet behov for klare retningslinjer og lignende. Både afdelingsleder Allan og projektmedlem Thea kan se et behov for personalepolitikken i en større sammenhæng. De taler begge om kommunens sammenspil med en foranderlig omverden og borgere med behov og ønsker, og sætter således personalepolitikken og behovet for denne, i en større sammenhæng.

Det kan således diskuteres, hvis behov der tales om i dette afsnit. Er det omverdenens behov, er det ledelsens behov eller er det medarbejdernes behov for en ny personalepolitik? Kan det give udfordringer i det videre implementeringsarbejde, hvis alle medarbejderne, som også skal benytte personalepolitikken, ikke føler et behov for denne. Det kan ligeledes argumenteres for, at det er svært at se et behov for en indsats, man som medarbejder ikke helt ved, hvad skal bruges til. Det kan være de i bund og grund har behov for personalepolitikken, men når de hverken ved hvad den består af, eller hvad den skal bruges til, kan det være svært at vurdere, om man har behov for den. Identificering af indsats og vurdering af behovet for indsatsen kan muligvis også få betydning senere i implementeringsprocessen. Som én af medarbejderne nævner ovenfor, er det en udfordring at skulle interessere sig for noget, som man ikke ser et umiddelbart behov for. Det kan muligvis skabe udfordringer i installeringsfasen, hvor ressourcer og tid blandt andet er i fokus. Her kan spørgsmål

som ”hvorfors bruge tid på noget, der ikke er behov for?” eller ”kunne tiden bruges anderledes og mere effektivt?” muligvis dukke op og skabe udfordringer for en succesfuld implementering af personalepolitikken.

Som citaterne i ovenstående afsnit illustrerer, har nogle i organisationen overvejet disse ting. Både Thea og Allan ved, at det ikke er alle medarbejdere, der har samme opfattelse som dem, hverken angående behovet for en ny personalepolitik, eller hvad den egentlig består af. Udfordringen lader derfor til være, at organisationens viden og forståelse af personalepolitikken er forskellig alt efter hvem i organisationen, jeg spørger.

5.2.3 Situeret læring

Dette afsnit vil kun omhandle de overvejelser og handlinger i forbindelse med medarbejdernes læring, som kommunen har gjort sig i de indledende faser af implementeringsprocessen. De overvejelser, som kommunen har gjort sig om fremtidig læring hos medarbejderne, vil blive analyseret under afsnit 5.4 Begyndende Implementering.

I implementeringens indledende faser skal medarbejderne i høj grad selv opsøge information og viden om, hvad personalepolitikken er, og hvorfor den er i gang med at blive udarbejdet. Dette lader til at medføre, at medarbejderne ikke ved særlig meget om personalepolitikken. Både Lise og Tanja nævner kommunens intranet, som kilden hvortil de har fået den information de ved om politikken. Lise fortæller, at hun ingenting vidste om politikken inden interviewet, og selv har opsøgt al den viden, hun har om personalepolitikken via intranettet (Bilag 8, l. 23-26). Også Tanja nævner intranettet som den primære kilde til at lære personalepolitikken at kende, både for hende selv og hendes kollegaer (Bilag 9, l. 163-166).

Tanja nævner også intranettet, når jeg spørger, hvordan medarbejderne er blevet inddraget og oplyst om politikken: *”Kun, nej kun skal jeg ikke sige kun. Hovedsageligt er de blevet henvist til at kigge på [kommunens intranet].”* (Bilag 9, l. 178-179).

Ifølge Lave & Wenger er læring altid situeret i en social kontekst, og undervisning og oplysning bør ikke bevæge sig for langt væk fra den praktiske handling, hvori læringen skal forankres (Hanks, 2004, s. 24). Citaterne ovenfor kan tolkes således, at organisationen ikke faciliterer en situeret læring i særlig høj grad. I denne form for kommunikation til medarbejderne er dialog og social konstruktion

ikke i højsædet. Derimod kan det tolkes, at der opfordres til at medarbejderne selv opsøger og læser informationen om personalepolitikken. Desuden kobles disse informationer ikke til medarbejdernes konkrete hverdag, alle 18.000 medarbejdere i kommunen har samme mulighed for information, og der er ikke fokus på, hvad personalepolitikken specifikt betyder for den enkelte medarbejder, og hvordan den enkelte medarbejder har behov for personalepolitikken. Denne del af implementeringsprocessen kan således argumenteres for ikke at facilitere situeret læring i særlig høj grad.

Thea pointerer dog, at der i implementeringsprocessen samarbejdes med de forskellige forvaltninger, netop med henblik på at inddrage deres viden, og for at kunne situere læringen af personalepolitikken i medarbejdernes konkrete hverdag:

”(...) vi har lavet en lille ad hoc følgegruppe, kalder vi den, til mig, hvor der sidder kommunikationsfolk fra de store forvaltninger [Thea nævner tre forvaltninger] fordi det er de tre forvaltninger der har længst ud til medarbejderne ude i yderste led, og de ved hvad der skal til for at kommunikere ud til deres ansatte på institutioner, ældrecentre og hvad det kan være (...)” (Bilag 10, l. 34-38).

Opsummerende får alle medarbejdere, uanset arbejdsplads, samme information centralt fra kommunens projektgruppe, og situering af medarbejdernes læring af personalepolitikken kan fortolkes til ikke at være i højsædet i implementeringens indledende faser. I interviewene tales der dog i høj grad om, hvordan læringen kan situeres i det senere implementeringsforløb, hvilket vil være analyseret i afsnit 5.4.5 om situeret læring i den begyndende implementering.

5.3 Installering

Dette analyseafsnit vil omhandle AIF's andet stadie: Installeringsstadiet, hvor forberedelse af organisation, medarbejdere samt sikring af ressourcer vil være i fokus.

5.3.1 Forberedelse af organisationen

Ifølge AIF kræver implementeringen af en ny indsats, at organisationen, medarbejderne og ledelsen forberedes på indsatsen. Dette kan kræve nogle forandringer i organisationens strukturer og systemer (Bertram m.fl., 2015, s. 480-481).

Afdelingsleder Allan omtaler netop organisationsstrukturen, og hvorledes han forudser at denne kan komme i konflikt med personalepolitikens principper. Allan pointerer, at der kan opstå nogle sammenstød mellem personalepolitikens principper om helhed, tværfaglighed samt borgerinddragelse (Bilag 2) og måden hvorpå organisationen er struktureret. Han forudser nogle konflikter mellem opdelingen af kommunen i syv forskellige, og på mange måder uafhængige forvaltninger, og hvordan der samtidig inviteres til tværfaglighed, samarbejder og borgerinddragelse. Han stiller spørgsmålstegn ved, om organisationen overhovedet er klar til at facilitere de ting, de lægger op til i personalepolitikken. Allans eksempel er, at der inviteres til mere borgerinddragelse, men borgeren ser én kommune som skal løse hans eller hendes behov, og ikke syv forvaltninger. Allan mener således, at organisationens struktur skal forberedes på at kunne understøtte personalepolitikken (Bilag 7, l. 352-372).

Ud over et kritisk syn på forvaltningsopdelingen, har Allan ligeledes et kritisk syn på personalepolitikens principper i sammenspil med MED-systemet, hvilket er hele den måde organisationen er bygget op omkring. Personalepolitikken skal ifølge ham ikke kun i dialog via MED-systemet, en også længere ud i organisationen (Bilag 7, l. 316-317):

”Ja, længere ud, og ikke mindst meget mere på tværs af hele organisationen ikke også. Og det er jo en af MED-systemets udfordringer, MED-systemet tænker jo i en vis grad meget vertikalt, og kommer man langt nok ned, så er du dybt inde i linjeorganisationen, og så er det nogle gange, at i en bestemt del af linjeorganisationen, der vender alle vinduerne jo mod én retning, og så er det ikke sikkert at man ser det der foregår bagved. Så derfor tror jeg også, vi skal have fundet noget der går på tværs af linjeorganisationen (...) Jamen jeg tænker lige nøjagtig det her bud på en personalepolitik ekstraordinært ringer op til det, og sige vi er simpelthen nødt til at udfordre organisationen på tværs ikke også, fordi det er det der bliver bedt om.” (Bilag 7, l. 322-331).

I dette citat sætter Allan spørgsmålstegn ved hele kommunens opbygning i form af MED-udvalgene, som er meget siloopdelte eller ”linjeorganisationer”, som Allan selv kalder dem. Strukturen i MED-udvalgene lægger således ikke i særlig høj grad op til tværfaglighed, og derfor forudser Allan

eventuelle udfordringer og sammenstød mellem de personalepolitiske principper, og organisationen opbygning ”i virkeligheden”, som han kalder det.

Ifølge AIF er én af installeringsstadiets fokuspunkter at forberede organisationen, og i det begyndende implementeringsstadie er et af fokuspunkterne monitorering af implementeringskræfterne. Én af implementeringskræfterne kaldes ”organisation”, og det er netop denne implementeringskraft, som omtales i dette afsnit. Allan er således opmærksom på, at det kræver forandringer i organisationsstrukturen, og at organisationen skal forberedes på de forandringer, som den implementerede indsats kan medføre eller skabe behov for. Om organisationen i bund og grund er forberedt på og rent strukturelt er rustet til at kunne imødekomme disse grundprincipper i personalepolitikken, er Allan i tvivl om.

Dette afsnit og implementeringskraften organisation hænger i høj grad sammen med det tredje implementeringsstadie kaldet begyndende implementering, hvorfor dette emne igen vil blive analyseret i afsnit 5.4.1. Sådanne overlap viser, som Fixsen og hans kollegaer selv pointerer, at modellen ikke kan ses lineært, men at dens elementer og tematikker hænger sammen, og ikke kan skilles ad fra hinanden. Et emne som organisationen og denne struktur, er således et emne, der kan og bør tages op flere gange i løbet af implementeringsprocessen.

5.3.2 Forberedelse af medarbejdere

Ud over at forberede organisationens strukturer og systemer omhandler Installeringsstadiet også at forberede organisationens medarbejdere på den implementerede indsats. Her har spørgsmål som hvor meget medarbejdernes ved om personalepolitikken, og hvordan de er blevet informeret været i centrum. I udvælgelsen af informanter (Jf. afsnit 3.4.2) lagde jeg vægt på, at jeg både ønskede at tale med en medarbejder fra MED-systemet og en helt almindelig medarbejder. Denne overvejelse havde jeg, fordi jeg vidste at MED-medarbejderne har været lidt mere involverede i processen, både i forbindelse med inspirationsboblerne, og i forbindelse med at udkastet af personalepolitikken blev sendt ud i MED-systemet⁵.

Lise, som netop er en helt almindelig medarbejder uden tilknytning til MED-systemet, forklarer mig, at hun næsten ingenting ved om den nye personalepolitik. Hun mener ikke, hun har fået nogen

⁵ Bilag 1 er feltnoter fra netop sådan et møde omhandlende udkastet af personalepolitikken.

information, og vidste ikke, at kommunen skulle have en ny personalepolitik, før jeg spurgte om hun ville interviewes i denne sammenhæng. Den viden, Lise har om personalepolitikken, er således noget hun selv har opsøgt, fordi hun skulle interviewes (Bilag 8, l. 23-26+ 47-50). Hun fortæller yderligere, at hun selv mener, hun bedst muligt kan blive forberedt på den nye personalepolitik på et afdelingsmøde, hvor lederen eller en kollega svarer på spørgsmål omhandlende hvorfor, hvordan og hvad, samt fortæller hvad medarbejderne kan bruge politikken til i hverdagen (Bilag 8, l. 98-104). Disse punkter er netop ting, der hører til AIF's første stadie, Eksploration. At Lise har behov for disse oplysninger for at føle sig bedst muligt forberedt på personalepolitikken, kan illustrere vigtigheden i at have overvejet de tematikker, som hører til Eksplorationsstadiet, og dernæst indgå i dialog med medarbejderne om disse temaer i installeringsstadiet netop for at forberede medarbejderne. Lise pointerer dog også, at hun er sikker på, at et sådant informationsmøde kommer i fremtiden, og hun ser ikke nødvendigvis nogen værdi i, at hun skulle være blevet involveret tidligere i processen (Bilag 8, l. 129-134). Ifølge AIF burde disse forberedende aktiviteter foregå inden den begyndende implementering, hvor det i denne case lader til at komme til at foregå sideløbende, hvilket vil sige, at medarbejderne informeres og forberedes samtidig med at personalepolitikken er trådt i kraft, og den aktivt skal bruges.

Lises udtalelse bakkes op både af Allan og Tanja, der begge fortæller, at medarbejderne får information og viden om personalepolitikken, når den er trådt i kraft (Bilag 7, l. 114-120). Nogle medarbejdere, er dog blevet forberedt og inddraget mere end Lise, eksempelvis Tanja, som blev inddraget tidligt i processen via inspirationsboblerne (Bilag 9, l. 31-36). Thea forklarer om denne involverende proces:

"Altså man kan jo sige at implementeringen allerede startede da man inviterede til inspirationsboblerne (...) for der har jo været en meget involverende proces hele vejen igennem, så implementeringen startede jo egentlig allerede da man begyndte at formulere hvad personalepolitikken skulle indeholde (...)" (Bilag 10, l. 170-173).

Det har ifølge alle informanterne været en meget inddragende proces, hvor nogle medarbejdere er blevet inddraget og forberedt meget på personalepolitikken helt fra begyndelsen. Som beskrevet i ovenstående citat har udarbejdelsen af, hvad personalepolitikken overhovedet er, kørt sideløbende med den indledende implementering og forberedelsen af nogle medarbejdere. Tiltag fra

eksplorationsstadiet (identificering af indsatsen), Installeringsstadiet (forberedelse af medarbejdere) og begyndende implementering flyder således sammen, og har foregået sideløbende. Forberedelsen af nogle medarbejdere har således allerede fundet sted i eksplorationsstadiet, hvor man sammen har undersøgt, hvad personalepolitikken skulle indeholde, mens andre medarbejdere først skal forberedes i det begyndende implementeringsstadiet, hvor personalepolitikken er godkendt og skal bruges i praksis.

Alt i alt kan det således opsummeres, at nogle medarbejdere er bedre forberedte end andre, men at hverken medarbejdere eller ledere mener det er problematisk, at alle ikke er forberedt og inddraget tidligere i processen. Både Thea, Tanja og Lise pointerer, at inddragelsen af medarbejderne også kan nå et mætningspunkt (Bilag 10, l. 249-250, Bilag 8, l. 408-420, Bilag 9, l. 263-267), og indikerer derved at uanede mængder forberedelse og inddragelse ikke nødvendigvis er godt.

5.3.3 Sikring af ressourcer

En tredje tematik indenfor Installeringsstadiet er sikring af ressourcer. Projektmedlem Thea mener, at der ideelt set ikke skal bruges ekstra ressourcer til at lære personalepolitikken at kende og lære at bruge den. Hun begrundet dette svar med, at formålet med personalepolitikken er, at den skal indarbejdes i den normale arbejdsgang, og at den derfor ikke kommer ind som et supplement eller en ekstra arbejdsopgave, som medarbejderne skal forholde sig til. Den skal i stedet være en del af det system, som kommunen allerede har (Bilag 10, l. 151-158).

Når jeg spørger Allan om, hvad han forventer at bruge af tid og ressourcer, og om organisationen har sat ressourcer af til arbejdet med personalepolitikken, svarer han, at han ikke selv har gjort sig nogle overvejelser om, hvor mange ressourcer, der skal sættes af. Han fortæller videre, at han forestiller sig, at der kommer til at blive brugt noget tid i FMU og på afdelingsmøder, men at der ikke er udarbejdet et bud på tidsforbruget til indsatsen (Bilag 7, l. 150-155).

Det lyder således på både Thea og Allan, som om at der ikke er diskuteret en ramme for sikring af ressourcer til at implementere personalepolitikken. Thea forudser ikke, at det kommer til at tage ekstra tid, mens Allan mener, at der skal sættes noget tid af i afdelingerne. Det kan tolkes sådan, at hver afdeling har frie rammer til selv at vurdere, hvor meget tid der skal bruges på personalepolitikken.

Tanja giver et andet perspektiv på ressourcespørgsmålet. I forlængelse af, at hun fortæller, hvordan afdelingen i perioder er under pres, spørger jeg om tid og ressourcer også spiller ind, hvortil hun svarer:

”Det tror jeg rigtig meget, mange gange er det ikke fordi folk ikke interesserer sig for det, men jeg tror de har svært ved at overskue lige at skulle sætte sig ind i det også, (...). Så det der med ressourcerne, det spiller meget ind, det er jeg sikker på, og det er ærgerligt kan man sige, at man ikke altid har muligheder for at bruge de værktøjer der bliver udarbejdet (...)” (Bilag 9, l. 407-412).

Efterfølgende fortæller hun, at det må være lederens opgave at gøre arbejdet med personalepolitikken til noget, medarbejderne skal prioritere over andre opgaver (Bilag 9, l. 415-418). Tanja oplever således, at hun ikke har tid til at sætte sig ordentlig ind i personalepolitikken og lære at bruge den som et værktøj, fordi hun har mange andre mere presserende arbejdsopgaver.

Opsummerende tolkes det sådan, at det er op til de enkelte afdelingsledere at finde tid og ressourcer til at arbejde med personalepolitikken, eksempelvis på afdelingsmøder. Thea har ikke en fornemmelse af, at arbejdet med personalepolitikken ude i afdelingerne og i MED-udvalgene kommer til at kræve flere ressourcer, hvor Tanja i kontrast hertil forklarer, at hun ikke altid har tiden til at lære at bruge de værktøjer, der står til rådighed. I og med at det er op til den enkelte afdelingsleder at sætte tid og ressourcer af til dette arbejde, må det også forventes at der i organisationen vil være stor forskel på, hvor meget dette vægtes, hvilket kan give nogle medarbejdere bedre mulighed for at lære personalepolitikken at kende end andre.

5.4 Begyndende implementering

Tredje analyseafsnit vil have fokus på to emner. Det første emne er AIF's tre implementeringskræfter, organisation, ledelse og kompetencer. I stadiet Begyndende Implementering, skal disse implementeringskræfter monitoreres, og der skal ske kontinuerlige forbedringer hvis nødvendigt (Bertram m.fl., 2015, s. 481). Afsnittet vil især handle om, hvordan organisationen i fremtiden forestiller sig at tilpasse, monitorere og forbedre implementeringskræfterne i forbindelse med personalepolitikken. Mange af dette afsnits pointer vil således, modsat de to forrige afsnit, omhandle indsatser som endnu ikke er en realitet, men som informanterne mener kunne være givende i implementeringsprocessen. Det andet emne i indeværende analyseafsnit har særligt fokus på

medarbejdernes læringsproces, og vil ligesom det første emne i høj grad omhandle fremtidige tiltag i forbindelse med implementeringen.

5.4.1 Implementeringskraften, organisation

Under dette afsnit vil to organisatoriske strukturer være analyseret og til sidst vil der stå en opsamling på disse.

5.4.1.1 MUS og GRUS

Dette afsnit hænger sammen med afsnit 5.3.1, som også omhandler implementeringskraften organisation. I afsnit 5.3.1 fastslog jeg, at Allan lader til at betvivle om organisationens struktur, især MED-systemets lineære opbygning, passer til en personalepolitik med fokus på tværfaglighed og helheder. Én af de andre organisatoriske strukturer, der i høj grad nævnes i det empiriske materiale er MUS og GRUS (medarbejder- og gruppe- udviklingssamtaler). Både Lise og Tanja nævner medarbejderudviklingssamtalerne som et forum, hvor personalepolitikken især kan bruges (Bilag 9, l. 106; Bilag 8, l. 137). Udover at MUS og GRUS kan være fora, hvor personalepolitikken kan bruges, mener Lise også, at principperne i personalepolitikken allerede indgår i disse samtaler, hvorfor hun forklarer, at hun kan genkende principperne i personalepolitikken. I forlængelse heraf mener hun, at det vil give mening for hende at tage direkte udgangspunkt i personalepolitikken i stedet for de nuværende skemaer til MUS (Bilag 8, l. 157-159+306-310). Disse udtalelser hænger sammen med, at Thea forklarer, at personalepolitikken skal indlejres i allerede eksisterende strukturer og dialogformer i organisationen (Bilag 10, l. 154-158). Her tolkes det som om, at Tanja og Lise mener, at der er et godt match mellem organisationens struktur og personalepolitikken, modsat kritikken af MED-systemet, som vil blive yderligere uddybet i det efterfølgende afsnit.

5.4.1.2 MED-systemet og opdeling i forvaltninger

I forlængelse af Allans kritisk af MED-systemet i forbindelse med de personalepolitiske principper, anfægter Tanja også MED-systemet. Hun fortæller, at det kun var medlemmer af MED-udvalgene der var inviteret til inspirationsboblerne, og de helt almindelige medarbejdere derfor ikke har fået lov til at komme med deres input, hvilket hun ikke finder retfærdigt (Bilag 9, l. 577-582). Allan anfægter samme problemstilling, hvor han pointerer, at det oftest er de samme medarbejdere, der inddrages i sådanne processer. Disse "usual suspects", som han kalder dem, kommer med deres personlige dagsorden, som i Allans eksempel er seniorpolitik. Nogle temaer får således stor bevågenhed, selvom de i realiteten ikke påvirker særlig mange medarbejdere i organisationen, og dette kan være

problematisk ved en inddragende proces, der tager udgangspunkt i de samme udvalgte medarbejdere igen og igen (Bilag 7, l. 206-218).

Ud over MED-systemet kritiserer Allan også forvaltningsopdelingen i forbindelse med personalepolitikken, Han fortæller:

”(...) vi er hæmmede af vores organisation i de syv forvaltninger i forhold til et projekt som det her, man skulle rive nogen ud af organisationen, og sige nu skal I i det kommende år arbejde med at understøtte og facilitere den drøftelse der skal være af det her, og I er rykket ud af organisationen, det vil sige I kommer ikke fra [forvaltningsnavn] I kommer ikke fra ditten og datten, I kommer fra en personalefunktion, eller hvad I nu gør, som skal gøre det her.” (Bilag 7, l. 397-402).

Her kritiserer Allan endnu en gang en organisatorisk struktur, som ikke nødvendigvis passer til en indsats som personalepolitikken. På den ene side fremhæver personalepolitikken helheder, samskabelse og tværfaglighed (Bilag 2), mens den på den anden side udarbejdes af medlemmer fra syv forskellige forvaltninger. Allan pointerer således et organisatorisk paradoks i, hvordan personalepolitikken udarbejdes, og hvilke principper den fokuserer på.

5.4.1.3 Opsamling

Implementeringskraften organisation har ifølge AIF til opgave at skabe et implementeringsvenligt miljø, således at den implementerede indsats passer til organisationen (Bertram m.fl., 2015, s. 484-485). Både MUS og GRUS samt forvaltningsopdeling og MED-systemet kan tolkes som organisatoriske implementeringskræfter, der i det fremtidige arbejde med personalepolitikken skal monitoreres og eventuelt forbedres. Nogle af disse implementeringskræfter anfægtes og forudses at gå i konflikt med personalepolitikken principper, mens andre i høj grad synes at passe til de personalepolitiske principper. På baggrund af Theas udtalelser kan det tolkes således, at kommunens strategi er, at lave en personalepolitik, der kan indgå i organisationens allerede eksisterende struktur. Afdelingsleder Allan anfægter dog dette, og ifølge AIF er én af opgaverne i den begyndende implementering at undersøge, hvorledes personalepolitikken påvirker organisationen og omvendt, for derved at kunne lave løbende forbedringer. Ifølge AIF er det den faciliterende administrations opgave at støtte og hjælpe organisationen med at opretholde et implementeringsvenligt miljø (Bertram m.fl.,

2015, s. 485), men det kan diskuteres, hvem der er organisationens faciliterende administration, og hvem der skal have fokus på dette. Det kunne være en opgave, der tilfalder projektgruppen, men i indeværende empiri er det primært afdelingsleder Allan, der har fokus på dette. Der kan således stilles spørgsmålstejn ved, om der i høj nok grad er opmærksomhed på, om organisationen i sidste ende passer til personalepolitikken og omvendt.

5.4.2 Implementeringskraften, ledelse

Implementeringskraften ledelse omhandler især differentieringen mellem adaptiv ledelse og teknisk ledelse (Bertram m.fl., 2015, s. 484). Ledelse hænger i indeværende empiriske materiale i høj grad sammen med implementeringskraften organisation, da måden at lede på er en del af de organisatoriske strukturer og systemer. Allan forklarer:

”(...) man skal tænke en proces der er specielt designet til den her personalepolitik, man skal ikke tænke en standardproces, eller hvordan gjorde vi sidste gang, eller hvad har vi hørt at de gjorde i [en anden kommune] eller et eller andet i den stil, jeg tror man skal tage fat i det man ender op med her, og så sige hvad kræver det, hvad kalder det på.” (Bilag 7, l. 333-336).

Citatet illustrerer, hvordan Allan mener, ledelsen ikke bør tænke i standardprocesser, men finde på tiltag som passer nøjagtig til denne personalepolitik. Dette kan analyseres som værende udtryk for adaptiv ledelse ifølge AIF. Adaptiv ledelse er mere krævende og omfattende, mens teknisk ledelse oftest anvendes ved faste procedurer og er derfor mere rutineret (Bertram m.fl., 2015, s. 484). I Allans citat beskriver han netop, at ledelsen ikke skal læne sig op ad standardløsninger eller rutiner, men derimod tænke i tiltag der lige nøjagtig passer til denne indsats. Når jeg spørger ind til, hvilke ting organisationen kan gøre for at forberede medarbejderne og hjælpe implementeringen på vej, er det dog de kendte løsninger og organisationsstrukturer han refererer til. Eksempelvis personalemøder (Bilag 7, l. 123-132). Allan er således opmærksom på, at en sådan implementering ikke kun kræver teknisk ledelse, men også kræver en mere adaptiv ledelse specifikt egnet til denne personalepolitik. Det kan således tolkes, at Allan har gjort sig nogle overvejelser om, om den traditionelle form for ledelse og organisationsstruktur er den bedste løsning i dette projekt, men som tingene ser ud nu, refererer han primært til personalemøder og MED-systemet som midler til at implementere

personalepolitikken. Det kan således tolkes at der endnu ikke er arbejdet videre med en mere adaptiv ledelsesstrategi i forbindelse med personalepolitikken.

5.4.3 Implementeringskraften, kompetencer

I dette afsnit vil to emner om kompetencer være beskrevet. Først projektgruppens kompetencer og dernæst medarbejdernes kompetencer.

5.4.3.1 Projektgruppens kompetencer

Thea er et eksempel på, at projektgruppen har brugt rekruttering af medarbejdere til at styrke implementeringskraften kompetence blandt projektgruppens medlemmer. Projektgruppen har ifølge Thea længe ment, at der var behov for kommunikationskompetencer i implementerings- og formidlingsopgaven med personalepolitikken. Derfor er hun blevet rekrutteret til projektgruppen, da hun netop besidder disse kompetencer (Bilag 10, l. 19-26). Implementeringskraften kompetencer handler om at forbedre den viden og de færdigheder, organisationen mener, der skal til for at lykkes med implementeringen (Bertram m.fl., 2015, s. 482), og det er netop det projektgruppen har gjort i rekrutteringen af Thea. Projektgruppen har set et behov for kompetencer og viden indenfor kommunikation og formidling, og har derfor inviteret Thea som medlem af projektgruppen.

5.4.3.2 Medarbejdernes kompetencer

I de fire interviews tales der ikke direkte om medarbejdernes kompetencer til at kunne arbejde med personalepolitikken. Lise mener eksempelvis ikke, at hun har brug for hjælp og støtte i overgangsfasen til den nye personalepolitik (Bilag 8, l. 396-399). Den støtte, der primært er brug for, er ifølge Thea nogle dialogiske værktøjer til at tale om personalepolitikken i de forskellige afdelinger (Bilag 10, l. 200-204).

Thea fortæller, at afdelingerne primært ønsker hjælp og støtte til at indgå i en dialog om personalepolitikken. Ifølge AIF er én del af denne implementeringskraft træning. Træning skal, ifølge modellen, hjælpe til at give en fælles forståelse og viden om indsatsen (Bertram m.fl., 2015, s. 483). Disse dialogværktøjer kan tolkes som værende redskaber til træning, da dialogen kan give en fælles forståelse og viden om personalepolitikken. Kompetencerne ligger således ikke i nogle tekniske færdigheder eller lignende, men ligger i højere grad i nogle dialogiske kompetencer, der skal danne grundlaget for at arbejde med personalepolitikken. Kompetencekraften er ikke det eneste sted, hvor dialog er i højsædet, der bliver generelt lagt meget vægt på dialog, også som et mål med

personalepolitikken. Dialog bliver både uddybet i afsnittet om Fuld Implementering, men bliver også uddybet i afsnit 5.4.5 om situeret læring, som netop har fokus på læringen gennem fælles forståelse, praksis og dialog. Dialogiske kompetencer kan således ses som noget, medarbejderne skal besidde for at kunne arbejde med personalepolitikken, hvorfor disse dialogiske redskaber er rammen for træningen af denne kompetence.

5.4.4 Opsamling på implementeringskræfter

Opsamlende handler den begyndende implementering om at kontrollere disse implementeringskræfter for på denne måde at skabe et implementeringsvenligt miljø i organisationen. Ovenstående tre afsnit har vist at der både er implementeringskræfter, der lader til at kunne facilitere en implementeringsproces, mens andre implementeringskræfter muligvis kan komme i konflikt med indsatsen. I dette stadie er det, ifølge AIF, essentielt at undersøge implementeringskræfterne og lave forbedringer hvis nødvendigt.

5.4.5 Situeret læring

Som beskrevet i analyseindledningen er analyseafsnit om medarbejdernes læring løbende inkorporeret i de implementeringsstadier, hvor jeg finder det relevant. Der har allerede været ét afsnit om situeret læring i afsnit 5.2 om eksplorative stadier. Dækkende afsnit handlede om medarbejdernes læring først i implementeringsprocessen, hvor dette afsnit og næste afsnit 5.4.5 om Zone for nærmeste udvikling vil handle om medarbejdernes læring senere i implementeringsprocessen.

5.4.5.1 Afdelingsmøder og MUS

Dette afsnit vil omhandle to forskellige organisatoriske strukturer, som skal eller allerede er indtænkt i læringen af personalepolitikken hos kommunens medarbejdere.

Den første af disse organisatoriske strukturer er afdelingsmøder, og alle fire informanter taler om disse møder i større eller mindre grad. Thea pointerer, at hun mener, det er vigtigt at diskutere personalepolitikken i de møder, der allerede eksisterer i kommunen (Bilag 10, l. 292-295), hvor Allan taler om at han vil facilitere dialog på personalemøder, som vil omhandle hvordan medarbejderne kan genkende politikken i deres arbejde (Bilag 7, l. 146+224-229).

Både Tanja og Lise nævner også afdelingsmøder eller personalemøder, som et forum, hvor personalepolitikken kan diskuteres. Tanja forklarer, at afdelingsmøder vil være et forum, hvor personalepolitikken kan drøftes, således af personalet kan dele deres forståelser af personalepolitikken. Det er vigtigt, ifølge Tanja, at personalepolitikken diskuteres i plenum, således at medarbejdernes tanker og reaktioner på det, de har læst, bliver delt (Bilag 9, l. 485-488 + l. 517-518). Lise taler om at afdelingsmøder ifølge hende, vil være et konstruktivt forum at behandle personalepolitikken i. Det mener hun, fordi hun er af den overbevisning, at man får en bedre dialog på sådanne møder, end man gør ved stormøder, hvor man som medarbejder primært sidder og lytter. På afdelingsmøderne kan medarbejderne i stedet diskutere, hvad principperne betyder for den enkelte (Bilag 8, l. 331-338). Hun fortsætter senere med samme emne, og nævner at hun tror dialog i den nærmeste arbejdsrelation vil være givtigt, da det giver indblik i andres forståelser og tolkninger af personalepolitikken (Bilag 8, l. 435-438).

I forbindelse med afdelingsmøderne er det dialog, der er omdrejningspunktet. Set med situeret læringsteori er det netop gennem social interaktion og dialog, at individer får muligheder for ny viden, nye perspektiver og nye handlemuligheder (Hanks, 2004, s. 21), og det er netop denne deling af medarbejdernes perspektiver, informanterne har fokus på. Ud over det dialogiske fokus, er det ifølge den situerede læringsteori også vigtigt at læring og den faktiske brug af det lærte ikke kommer for langt fra hinanden (Hanks, 2004, s. 24). Det, at diskutere personalepolitikken internt i afdelingen frem for på stormøder, som Lise nævner, kan således argumenteres for at hjælpe teori og praksis, eller læringen og handlingen tættere på hinanden. Selvom afdelingsmøderne ikke umiddelbart vil bestå af demonstrationer og øvelser i at bruge personalepolitikken, er en vigtig pointe i situeret læring, at sprog ikke nødvendigvis er dårligere eller mindre kontekstspecifikke end demonstrationer, men at sprog i høj grad kan være et redskab til at handle i verden (Hanks, 2004, s. 25). Derfor kan det tolkes således, at afdelingsmøderne og dialogen om personalepolitikken her, både konkretiserer personalepolitikken til en bestemt medarbejdergruppes hverdagspraksis, men også netop gennem dialogen kan være med til at flytte medarbejderne fra at være relativt nye og uvidende om emnet, såkaldte legitime perifere deltagere, til at opnå ny viden, perspektiver og handlemuligheder. Ledelsen og muligvis MED-medarbejderne kan således ses som facilitatorer eller ”eksperter”, der hjælper legitime perifere deltagere til at bevæge sig til en anden position i fællesskabet, og derved udvikle og lære.

Den anden organisatoriske struktur, som kan hjælpe med at facilitere situeret læring hos medarbejderne er medarbejderudviklingssamtaler og gruppeudviklingssamtaler (MUS og GRUS). Ligesom afdelingsmøderne nævnes MUS og GRUS af begge medarbejdere som et forum, hvor personalepolitikken kan diskuteres (Bilag 8, l. 137; Bilag 9, l. 106).

I interviewet med Lise, spørger jeg, hvorledes personalepolitikken kan påvirke deres arbejdsgang, hvortil hun svarer:

”Det kan den kun hvis den bliver inddraget, det siger sig selv. Hvis der bliver fortalt om den, og så er det sådan den er, jamen fint tak, og så ligger den inde på [intranettet], så har det jo ikke nogen mening, men hvis man for eksempel via MUS og sådan noget hiver det med ind, så kunne det måske have en eller anden virkning (...)” (Bilag 8, l. 384-387).

Med situeret læring som analytisk ramme for dette citat, kan det tolkes sådan at Lise både ser en dialogisk og situeret værdi i MUS. Hun fortæller, at personalepolitikken kun kan påvirke medarbejdernes hverdag, hvis den bliver inddraget heri. Her ligger der således et stort fokus på, at der ikke skal være for stor afstand mellem teori og praksis, men at værdien kommer, når personalepolitikken situeres i den praksis, hvor den skal bruges. MUS kan på denne måde være medvirkende til at konkretisere personalepolitikken for den enkelte medarbejder. Med en dialogisk tilgang med nærmeste leder som facilitator kan der være mulighed for at give medarbejderen ny viden og handlemuligheder, og derigennem give medarbejderen mulighed for at bevæge sig fra positionen som den ”nye” eller den legitime perifere deltager i fællesskabet om personalepolitikken. Denne pointe om MUS og GRUS hænger i høj grad sammen med zone for nærmeste udvikling, som vil blive analyseret yderligere i afsnit 5.4.6.

5.4.5.2 Centralt eller decentralt ansvar

I indeværende speciales empiriske materiale findes flere indikationer på, at ansvaret for implementeringen af personalepolitikken skal foregå decentralt i organisationen. Da projektgruppen sendte udkastet af personalepolitikken til kommentering hos MED-udvalgene var den tydelige tilbagemelding, at arbejdet med personalepolitikken skulle foregå decentralt frem for centralt (Bilag 10, l. 199-206).

Det er primært Thea, der taler om denne balance mellem centralt og decentralt, men Tanja nævner også kort, at hun ikke mener Borgmesterens Forvaltning eller projektgruppen kan gøre mere, nu ligger arbejdet i stedet hos forvaltningerne (Bilag 9, l. 310-313). Thea går mere i dybden med denne tematik og forklarer, at projektgruppen har spurgt MED-udvalgene, hvad der henholdsvis kan gøres centralt fra projektgruppen og Borgmesterens Forvaltning, og hvad de selv kan gøre decentralt for at understøtte implementeringen (Bilag 10, l. 195-197). Hun fortæller: *”Så der er faktisk ikke så store forventninger til hvad projektgruppen fra centralt hold skal gøre, det vi skal gøre er at hjælpe dialogen i gang ude på arbejdspladserne.”* (Bilag 10, l. 204-206).

Set med situeret læringsteori kan ovenstående citat være en indikator på, at der lægges stor vægt på ikke at skabe for stort mellemrum mellem teori og praksis. Ansvar, for at medarbejderne lærer den nye personalepolitik, lægges decentralt, og dermed tættere på den konkrete kontekst, hvori medarbejderne skal bruge personalepolitikken. Thea fortsætter med at sige, at ansvaret for netop at lave denne kobling mellem personalepolitikken og den praksis, hvori den skal bruges, ligger decentralt. Hun lægger vægt på at koblingen mellem personalepolitikens indhold og medarbejdernes praksis skal ligge decentralt, fordi der er stor forskel på medarbejdernes hverdag (Bilag 10, l. 432-435).

Fordi personalepolitikken er ens for alle, men medarbejdernes praksis er vidt forskellige, kræver det ansvar hos de decentrale forvaltninger og afdelingsledere, og det er deres ansvar at kunne sammenføre personalepolitikens principper med netop deres medarbejders hverdag. Dette hænger i høj grad sammen med teorien om Nærmeste Udviklingszone. Medarbejderne i kommunen er forskellige, og har højest sandsynligt også forskellige aktuelle udviklingsniveauer. Hvis alles læringsbane skal tilgodeses, og alle skal hjælpes til nye forståelse, udvikling og læring gennem deres nærmeste udviklingszone, kan en decentral strategi være løsningen.

5.4.5.3 Opsamling

Opsamlende lægges der stor vægt på dialog som redskab til læring i implementeringen af personalepolitikken. Der lægges vægt på en social konstruktion af, hvordan personalepolitikken kan forstås i relation til medarbejdernes arbejdsopgaver og hverdag. Informanterne giver udtryk for, at værdien og muligvis også målet med implementeringen ligger i dialogerne om personalepolitikken.

Ovenstående afsnit indikerer desuden, at medarbejderne ikke blot skal indgå i dialog, men også helst indgå i dialog i kontekster, hvor personalepolitikken er så tæt på medarbejdernes hverdagspraksis som muligt. Læringen skal være situeret, og teori og praksis skal ikke være for langt fra hinanden. Derfor skal ansvaret i høj grad ligge decentralt, især fordi kommunen er så stor og har så mange medarbejdere, at afdelingerne er meget forskellige.

Medarbejderne, der skal lære en helt ny personalepolitik at kende, kan betegnes som legitime perifere deltagere i det fællesskab som omhandler personalepolitikken. Ledere og eventuelt MED-medarbejdere kan i højere grad betragtes som en form for eksperter, som gennem dialog kan facilitere og hjælpe de legitime perifere deltagere til at opnå ny viden, perspektiver og handlemuligheder indenfor personalepolitikken, og derfor være med til at danne rammerne for, at der kan foregå læring. Dialogen både på afdelingsmøder og til MUS giver mulighed for en proces, hvor medarbejderne flytter sig fra at være legitime perifere deltagere til i højere grad at være fulde deltagere med mere viden og flere handlemuligheder end tidligere. Det er netop i denne proces, at læring foregår ifølge den situerede læringsteori.

5.4.6 Zone for nærmeste udvikling

MUS og GRUS er allerede nævnt flere gange i analysen i forbindelse med implementeringskraften organisation og i forbindelse med situeret læring, men MUS kan også analyseres med læringsteorien om Nærmeste Udviklingszone (NUZO). Da MUS er en individuel samtale og foretages med den nærmeste leder, kan denne ses som et forum, hvor lederen agerer facilitator eller vejleder og på denne måde tager udgangspunkt i den bestemte medarbejders aktuelle udviklingsniveau for gennem NUZO at udvikle sig og lære.

I teorien om NUZO spiller vejlederen en vigtig rolle, da det er med hjælp fra denne at eleven, den lærende eller i dette tilfælde medarbejderen har mulighed for udvikling og læring. Medarbejderen Lise forklarer, at det allerede er ord som åbenhed, tillid og fleksibilitet, der bliver diskuteret til MUS, så principperne fra personalepolitikken ligger ikke langt fra den måde, de allerede afholder MUS på (Bilag 8, l. 157-159). Dette kan indikere, at der ikke er for langt mellem hendes aktuelle udviklingsniveau til personalepolitikens principper. Opsummerende kan det tolkes således, at særligt MUS kan være et forum, som facilitere NUZO, hvor den enkelte medarbejder aktuelle

udviklingsniveau er udgangspunktet og lederen fungere som vejleder til støtte for den potentielle udvikling og læring.

Ifølge teorien om NUZO er det kun den læring, der foregriber den lærendes aktuelle udviklingsniveau, der er frugtbar. Teorien lægger vægt på, at individer har forskellige aktuelle udviklingsniveauer, men også at individer med samme aktuelle udviklingsniveauer kan have forskellige zoner for nærmeste udvikling (Lindqvist & Vygotskij, 2004, s. 277).

Kommunens fokus på decentralisering kan set med teorien om NUZO være velvalgt, da det netop giver mulighed for at tage udgangspunkt både i de enkelte medarbejderes praksis men også deres aktuelle udviklingsniveau og NUZO. Thea nævner et eksempel på, at projektgruppen ikke kender de udfordringer og problematikker hos de enkelte medarbejdere, der kan påvirke deres læringsproces, og derfor skal værktøjskassen med dialogiske redskaber være mangfoldig:

”(...) jeg tror det bliver en mangfoldig værktøjskasse, fordi der er vidt forskellige behov i forvaltningerne, altså vi fandt jo ud af, jeg lavede en rundspørge til alle forvaltninger hvor jeg spurgte ind til, hvilke medier der virker hos dem, og hvordan de kommer helt ud i yderste led, og der kom nogle hensyn som jeg heller ikke var klar over, vi har jo kollegaer der er rigtig læsesvage, og det skal ikke være en forudsætning at de skal kunne læse personalepolitikken på papir for at de forstår hvad det er der står, så det stiller jo nogle krav til formidlingen, som siger om vi skal lave en tegnefilm, om vi skal illustrere det på en eller anden måde, hvad skal vi gøre. Så nogle er rigtig dygtige til at læse og sidde ved en PC dagen lang, og andre de springer rundt og hjælper ældre eller passer børn, og det er noget andet de har behov for i deres hverdag (...)” (Bilag 10, l. 344-356).

Der er flere pointer i ovenstående citat. Første pointe er, at dialogen med forvaltningerne har givet projektgruppen ny viden om, hvad behovet i implementeringen af personalepolitikken er. Næste pointe er, at der er lige så mange aktuelle udviklingsniveauer, som der er medarbejdere i organisationen, og projektgruppen ville ikke have en chance for at tilpasse en støtte og vejledning til alle medarbejderne i organisationen. Endnu en gang er det vigtigt at tilpasse udviklingen og læringen

af personalepolitikken til mange forskellige medarbejdere med forskellige læringsforudsætninger, og her skal lederne decentralt agere vejledere.

Medarbejderen Lise italesætter samme tema i sit interview. Hun påpeger at udviklingen eller springet til at arbejde med den nye personalepolitik ikke er særlig stort for hende, da hendes arbejdsgange allerede i høj grad passer til de personalepolitiske principper. Hun pointerer dog også, at det er en stor kommune, og der derfor er stor sandsynlighed for at ikke alle medarbejdere har det ligesom hende:

”(...) den her [personalepolitikken red.] gælder for hele kommunen, og det er jo ikke sikkert at alle er lige langt på nogle områder. Jeg kan se at meget af det der står her, er noget vi har snakket om i rigtig lang tid over flere år, det er ikke sikkert det er sådan alle steder (...)” (Bilag 8, l. 318-321).

Allan og Thea lader til at have samme opfattelse som Lise: at arbejdet med udgangspunkt i den nye personalepolitik ikke vil være en stor omvæltning for medarbejderne (Bilag 7, 352-365; Bilag 10, l. 482-486). Personalepolitikken er således ikke langt fra informanternes aktuelle udviklingsniveauer, men de er opmærksomme på, at det kan forholde sig anderledes andre steder i kommunen.

For Lise er det ikke bare en lille omvæltning, hun giver også udtryk for at hun ikke har brug for hjælp og vejledning i arbejdet med den nye personalepolitik (Bilag 8, l. 396-399). Ifølge NUZO er det kun den oplæring, der foregriber den lærendes udviklingsniveau der er givtig, og man kan med udgangspunkt i Lises udtalelser stille spørgsmålstejn ved, om hun allerede har den viden og handlemuligheder, som oplæringen, dialogerne og samtalerne om personalepolitikken skal føre med sig. Dette eksempel illustrerer, at det ikke nødvendigvis er alle i en stor organisation som kommunen, som udvikler sig og lærer i forbindelse med sådan en implementering.

Både situeret læring og NUZO har fokus på ny viden og handlemuligheder via sociale konstruktioner og dialog. Både Allan og Thea nævner adfærdsændringer, som noget personalepolitikken gerne må føre med sig. Allan nævner det ved at sige, at politikken skal kunne ses i dagligdagen og medarbejdernes opgaver, mens Thea siger, at der skal måles på medarbejdernes adfærd for at kunne konkludere om implementeringen er lykket (Bilag 7, l. 258-267; Bilag 10, l. 85-87). Begge disse udtalelser kan tolkes som udtryk for et ønske om, at organisationen skal lære, et ønske om at der skal

ske en proces, hvor medarbejderne med hjælp fra vejledere og dialog med hinanden skal opnå nye handlemuligheder og perspektiver.

5.5 Fuld implementering

Dette sidste analyseafsnit, som er struktureret på baggrund af AIF's sidste implementeringsstadium Fuld Implementering er endnu ikke aktuelt i specialets case, og derfor vil afsnittet primært være en analyse af, om kommunen har gjort sig nogle overvejelser om, hvornår implementeringen er fuldendt.

5.5.1 Hvornår er vi i mål?

Når jeg spørger ind til, hvornår kommunen er i mål med implementeringen af personalepolitikken svarer informanterne især to ting.

Den første ting omhandler, at det er meget svært at vurdere, hvornår man er færdig med sådan et projekt, om man nogensinde bliver helt færdig. Eksempelvis forklarer Tanja, at hun mener personalepolitikken aldrig bliver færdigimplementeret i og med at den hele tiden skal revurderes og tages op til overvejelse i det daglige arbejde. Samtidig kommer der, ifølge Tanja hele tiden nye mennesker, opgaver, situationer og politiske vilkår der gør, at personalepolitikken muligvis skal justeres eller laves om efter en kort årrække (Bilag 9, l. 390-394).

Både Thea og Allan forklarer også, at det er svært at definere præcis, hvornår organisationen er i mål med personalepolitikken. Her lægger de begge meget vægt på dialogen om personalepolitikken. Thea siger:

”(...) værdien faktisk ligger i de dialoger vi skal have med hinanden, det er egentlig ikke om vi kan lave nogle målbare mål på den måde, men det er egentlig dialogen der er hele formålet (...)” (Bilag 10, l. 95-96).

Målet med personalepolitikken kan således være dialogen og at få italesat principperne, hvilket Thea påpeger, ikke er et oplagt målbare mål. Allan påpeger noget lignende, og svarer ligeledes, at han aldrig tror, man kommer helt i mål med arbejdet med personalepolitikken (Bilag 7, l. 86-88). Han fortæller:

”Jeg tror, at hvis det her kommer til at gå rigtig godt, så tror jeg at succesmeldingen vil være, vi har en rigtig brugbar konstruktiv dialog omkring personalepolitikken, det tror jeg er det højeste vi kommer til at kunne nå, og det er egentlig også det i min optik,

der er det vigtige, det er ikke hvad der står på de to eller fire eller otte sider eller gud forbyde det, tyve sider. Det er den dialog vi har omkring det.” (Bilag 7, l. 86-93).

Hvornår kommunen er i mål med implementeringen af personalepolitikken er ifølge ovenstående ikke helt tydeligt. Hvad der til gengæld er tydeligt, er vigtigheden at dialogen omkring personalepolitikken. Både Thea og Allan mener, at det vigtigste mål med implementeringen er at få skabt dialoger og diskussioner om de fire personalepolitiske principper, og hvordan de kan bruges ude i de enkelte forvaltninger, afdelinger og institutioner. Dette fokus på dialog hænger især sammen med forrige afsnit om analyse med udgangspunkt i de læringsteoretiske rammer. I både Vygotskys og Lave og Wengers læringsteorier er der stort fokus på dialog og læring som en social konstruktion, hvilket ifølge ovenstående citater kan tolkes til også at være en essentiel del af, hvad man ønsker at opnå med implementeringen af personalepolitikken.

5.5.2 Rutine og adfærdsændring

Ifølge AIF er fuld implementering opnået, når den implementerede indsats bruges rutineret (Bertram m.fl., 2015, s. 481), og både Allan og Thea taler om, hvordan rutine og adfærdsændringer skal ses hos medarbejderne, for at implementeringen er fuldendt og succesfuld. Allan fortæller:

”Som sagt tror jeg jo ikke at man sådan nogensinde egentlig kommer helt i mål, men jeg vil sige jeg vil synes at man godt kunne sige, at nu har vi nået et første vigtigt delmål. Det tror jeg, jeg vil sige vil være den dag at der er aftryk fra personalepolitikken ind i en driftsstrategi, en plan, en måde at løse opgaverne på, som vi laver her i forvaltningen. Når det sker, altså når personalepolitikken bliver et relevant pejlemærke i forhold til det, så synes jeg godt man kan sige vi er kommet i mål i det første step.” (Bilag 7, l. 258-263).

Her italesætter Allan, at de personalepolitiske principper skal sætte aftryk i den måde, hvorpå medarbejderne arbejder i dagligdagen. Han supplerer denne udtalelse med, at man ikke kan forvente at dette sker hver gang, men at det vil være en succes, hvis dette skete med stigende hyppighed, da det, ifølge Allan ville være et udtryk for, at personalepolitikken er brugbar og omsættelig (Bilag 7, l. 268-277). Ovenstående citat kan indikere, at implementeringen er fuldendt, når medarbejdere i stor grad benytter personalepolitikken indlejret i deres arbejdsgang og i udarbejdelsen af eksempelvis handleplaner og driftsstrategier, hvilket kan være udtryk for en rutineret brug af politikken.

Thea indikerer også, at adfærdsændring og rutineret brug af personalepolitikken er essentielt for at lykkes med personalepolitikken:

”Vi har ikke endnu drøftet hvordan vi måler på om vi lykkes, så det er sådan lidt svært, også fordi den er værdibaseret, så er det enormt svært at måle på, det er jo nærmest sådan noget adfærd der skal ind og måles på ikke.” (Bilag 10, l. 85-87).

Hun fortæller videre, at der er en forventning til, at medarbejderne bruger personalepolitikken i deres hverdag, og at medarbejderne agerer anderledes, og agerer ud fra de personalepolitiske principper (Bilag 10, l. 452-453).

Både Thea og Allan lægger i disse citater vægt på en adfærdsændring, nye handlemuligheder og perspektiver, hvilket kan tolkes som indikationer på læring ifølge teorien om situeret læring og legitim perifer deltagelse. Ifølge begrebet legitim perifer deltagelse sker læring netop i processen og bevægelsen i fællesskabet, det sker når deltageren gennem dialog og social konstruktion får nye perspektiver viden og handlemuligheder (Lave & Wenger, 2004, s. 36-37). Netop ny viden, som fører til nye handlemuligheder eller ny adfærd omtales i ovenstående citater som værende en indikator på, at organisationen er i mål med implementeringen af personalepolitikken. Det kan tolkes, at der gennem dialog lægges stor vægt på medarbejdernes læring i form af ny viden, perspektiver og handlemuligheder, hvilket ligeledes er et tegn på at implementeringen er fuldendt. På baggrund af dette, kan det tolkes sådan, at implementeringen altså er lykket og fuldendt, når der er sket læring hos medarbejderne.

Kapitel 6

Diskussion

Indeværende diskussion vil fokusere på at diskutere Active Implementation Frameworks (AIF) på forskellige niveauer. For det første vil jeg diskutere brugen af AIF på en blødere og værdibaseret indsats, som personalepolitikken. Slutteligt vil diskussionskapitlet indeholde en diskussion af styrker og svagheder ved at bruge en model til at analysere implementeringen af en indsats.

6.1 AIF og personalepolitikken

Teorien om AIF forklarer, at modellen skal bruges på programlignende implementeringsindsatser, som er veldefinerede inden implementeringen. I dette speciale har jeg forsøgt at benytte modellen på kommunens nye personalepolitik, som er en blødere og mere værdibaseret indsats, og som jeg fandt ud af i analysen bliver defineret i samskabelse med medarbejderne, og derved udarbejdes og implementeres mere eller mindre parallelt. Der, hvor jeg argumenterer for at modellen kan siges at komme til kort, når den bruges på sådan en indsats, er i sidste implementeringsstadium, hvor evaluering og målbarhed er i fokus. Ifølge indeværende analyse er det en stor udfordring at måle og monitorere implementeringens udfald, hvilket AIF lægger stor vægt på i fjerde og sidste stadium. I værdibaserede indsatser kan værdien og målet ligge i den dialog, man har om indsatsen, og vurderingen om personalepolitikken er blevet succesfuldt implementeret er derved i højere grad en subjektiv fortolkning af forløbet og de dialoger det har medført. Kan AIF's sidste stadium om evaluering af outcome benyttes i sådanne indsatser, som personalepolitikken? Kan kommunen måle en adfærdsændring, når der ikke nødvendigvis er én rigtig måde at agere på, og derved vise at personalepolitikken bruges aktivt i kommunen? Jeg betvivler om AIF kan imødekomme dette. Dét modellen dog kan bruges til i denne sammenhæng er, at hjælpe med at gøre organisationen opmærksom på, om eller hvorledes de ønsker at måle implementeringens udfald. Det kan således på baggrund af ovenstående diskuteres, om AIF's fokus på målbarhed og evaluering passer til mere værdibaserede indsatser, og om modellen alligevel kan opfordre organisationen til at reflektere over målet med implementeringen. Som beskrevet tidligere i teoriafsnittet var dette netop én af de ting jeg ønskede at undersøge ved at bruge AIF i en anden kontekst, end den umiddelbart var tiltænkt, og her lader der til både at der både er styrker og svagheder ved at bruge den i en anden sammenhæng.

Samtidig kan denne diskussion knyttes an til ét at de kritikpunkter, som anden generations implementeringsforskning har fået (Jf. afsnit 4.1.1.3). Anden generation kritiseres for at have fokus på resultater i højere grad end processen, og det er netop i fokuset på implementeringens resultater at AIF og forløbet med personalepolitikken kommer en smule i konflikt med hinanden.

6.2 AIF som model for implementering

Sidste afsnit i diskussionskapitlet vil diskutere brugen af sådanne modeller til at analysere implementeringsprocesser mere generelt. Som beskrevet i afsnit 4.1.1 og afsnit 4.3 kritiseres anden generation af implementeringsforskere for at udarbejde overordnede modeller, der tilsyneladende skal kunne bruges bredt på implementeringsprocesser.

For det første kan det diskuteres om modellen kan bruges inden implementeringsprocessen egentlig finder sted eller om den kun kan bruges til at evaluere implementeringsprocesser, der allerede er sket. En udfordring gennem hele projektet har været, at mange af de ting jeg har interviewet informanterne om endnu ikke er en realitet. Jeg har således brugt modellen til både at undersøge, hvad de allerede har overvejet, og hvad der allerede er sket, men jeg har også brugt modellen til at undersøge, hvad de har gjort sig af tanker om de fremtidige implementeringsstadier begyndende og fuld implementering. Modellen kan, i mine øjne, bruges på begge måder, hvor den fremsynede måde kan bruges til at undersøge, om man har taget stilling til de ting, som modellen foreslår, og hvor den bagud synede måde at bruge modellen på kan bruges til fremtidige lignende implementeringer.

For det andet kan det diskuteres, om en generel model skabt til at passe til implementeringsprocesser generelt, er den bedste måde at analysere én bestemt implementeringsproces. I specialets empiriske materiale taler især afdelingslederen Allan om ikke at tænke i gamle vaner eller strukturer, men derimod tænke i løsninger, som specifikt passer til personalepolitikens værdigrundlag og principper (Bilag 7, l. 333-336). Dette analyseafsnit tager udgangspunkt i AIF's begreber adaptiv og teknisk ledelse. Hvis modellens begreber og pointer herom rettes mod modellen selv om min brug af den, kan det diskuteres om det giver mening at vælge at analysere personalepolitikken med en model, som må siges ikke at repræsentere innovativ adaptiv ledelse, men nærmere trækker på allerede eksisterende pointer. Allans kritik kan på denne måde også rettes mod dette speciale og måden at bruge en model som redskab til en analyse. Det kan sætte nogle begrænsninger, da der ligesom i teknisk ledelse bliver brugt nogle standardløsninger, eller i hvert fald nogle løsninger, der også er

beregnet til at kunne bruges på andre implementeringsprocesser. Fordi en model både er en fortolkning eller en forenkling af virkeligheden, som beskrevet ovenfor, og fordi den må antages at indeholde nogle mere generelle træk, som kan bruges i flere implementeringsprocesser, må det endnu en gang siges, at brugen af en model har sine svagheder. Spørgsmålet er så, hvad er alternativet? Modellen giver som sagt nogle strukturer og strategier til at analysere en implementeringsproces, som muligvis ikke ville være mulige at nå frem til gang på gang i nye implementeringsprocesser. Modellen giver forskeren mulighed for ikke at skulle opfinde den dybe tallerken på ny hver gang, men det kommer ligeledes med nogle begrænsninger, man som forsker skal være opmærksom på.

Kapitel 7

Konklusion

Indeværende konklusion vil opsummere pointerne fra analysen, og dermed søge af besvare specialets problemformulering, som lyder således:

Hvordan forløber implementeringen af en dansk kommunes nye personalepolitik, og hvordan skaber denne implementeringsproces rammerne for en mulig social læring hos medarbejderne i kommunen?

7.1 Implementeringsprocessen af kommunens personalepolitik

Det kan konkluderes, at organisationen har gjort sig nogle overvejelser om implementeringsprocessen, men at der især mangler fokus på de indledende overvejelserne, hvilket kan give udfordringer senere i processen. Særligt de grundlæggende tanker om, hvad en personalepolitik er, og hvorfor organisationen har behov for sådan én er ikke ens i organisationen, hvor der lader til at medarbejderne ikke er informeret om ledelsens og projektgruppens bagvedliggende tanker med arbejdet. Der er således forskel på, hvad medarbejderne og ledelsen associerer med ordet personalepolitik, samtidig med at ledelsen kan se et klart behov for en ny personalepolitik i modsætningen til medarbejderne.

Derudover påpeger afdelingslederen, at han forudser nogle udfordringer mellem organisationens struktur og personalepolitikens principper, som ikke stemmer helt overens. Organisationens struktur i form af forvaltningsopdeling og lineære MED-udvalg kan komme i konflikt med personalepolitikens principper om samarbejde og helheder, og organisationen skal således muligvis tilpasses personalepolitikken, for at disse ikke kommer i konflikt med hinanden.

For det tredje kan det konkluderes, at organisationen ikke har aftalt faste rammer for sikring af ressourcer til at arbejde med personalepolitikken, og det lader derfor til at være op til den enkelte afdelingsleder at vurdere, hvor meget tid og hvor mange ressourcer der er nødvendig i den enkelte afdeling. Desuden lader der ikke til at være enighed om, hvorvidt arbejdet personalepolitikken kræver

ekstra tid og ressourcer. Projektmedlemmet mener ikke, arbejdet vil tage ekstra tid, mens medarbejderne er uenige.

Slutteligt kan det konkluderes, at målet med personalepolitikken er en smule uklar, men flere nævner at dialogen omkring de personalepolitiske principper er et mål i sig selv. AIF lægger stor vægt på målbarhed og evaluering af produktet eller resultatet af personalepolitikken, men det kan konkluderes, at en mere værdibaseret og dialogbaseret indsats kan være svær at måle på. Organisationen har således ikke et entydigt mål for, hvornår implementeringen af personalepolitikken er færdig, men adfærdsændringer i medarbejdernes hverdag er én af de ting, der nævnes som værende et succeskriterie for implementeringen.

Opsummerende kan det således konkluderes, at organisationen ikke har overvejet alle de fokuspunkter, som AIF foreslår. Særligt den manglende afklaring om de indledende tanker om personalepolitikken kan have en betydning for den videre implementeringsproces. Implementeringsforløbet kan muligvis få udfordringer på grund af nogle uafklarede emner såsom definition af personalepolitikken og identificering af, om medarbejderne har behov for den. Organisationen er opmærksom på nogle af disse problematikker, for eksempel at medarbejderne ikke føler et stort behov for en ny personalepolitik, at medarbejderne associerer ordet personalepolitik med noget andet, end denne personalepolitik indeholder, og at organisationsstrukturen ikke nødvendigvis matcher personalepolitikken. På denne måde kan det konkluderes, at organisationen har reflekteret over og er opmærksomme på de eventuelle udfordringer, der kan være i implementeringsprocessen, men har endnu ikke afklaret, hvordan disse udfordringer kan imødekommes.

7.2 Rammerne for medarbejdernes læring

På baggrund af analysens afsnit om situeret læring kan det konkluderes, at der er indikationer på, at organisationen har intentioner om at gribe medarbejdernes læring af personalepolitikken an på en anderledes måde end, organisationen har gjort i implementeringens begyndende.

Det kan konkluderes, at medarbejderne i de indledende faser at udarbejdelsen og implementeringen af personalepolitikken selv har skulle opsøge informationer på kommunens intranet, og samme information er således givet til alle organisationens 18.000 medarbejdere, uanset arbejdsplads eller aktuelle udviklingsniveau. Set med et situeret læringsperspektiv kan det tolkes således, at den

indledende læring af personalepolitikken ikke er situeret i den kontekst eller praktiske handling, hvori læringen skal bruges. Organisationen faciliterer således ikke rammerne for situeret læring i særlig høj grad.

Det kan ydermere konkluderes, at der er indikatorer på, at organisationen ønsker at gribe medarbejdernes læring an på en anden måde, når den begyndende implementerings for alvor udrulles, idet personalepolitikken godkendes i Byrådet. Her vil der lægges vægt på MUS og afdelingsmøder. Her lægger projektmedlem og afdelingsleder vægt på, at implementeringstiltagene skal foregå decentralt, og centralt skal der kun hjælpes med at udarbejde dialogiske redskaber. Dialogerne skal foregå decentralt, i afdelingerne, således at personalepolitikken diskuteres tæt på det daglige arbejde. Her kan det således konkluderes, at der lægges større vægt på situeret læring. Afdelingsmøder og medarbejderudviklingssamtaler kan ses som fora, hvor medarbejderne, som kan tolkes som værende legitime perifere deltagere, har mulighed for at få nye handlemuligheder og perspektiver, og derigennem har mulighed for at bevæge sig til en anden og mere fuld deltager i fællesskabet om personalepolitikken. Disse ting kan således tolkes som tiltag, der faciliterer læring hos medarbejderne.

Det kan yderligere konkluderes, at organisationen lader til at tage højde for medarbejdernes forskellige aktuelle udviklingsniveauer og deres zone for nærmeste udvikling gennem fokuset på afdelingsmøder og MUS. Særligt MUS kan ses som et forum, hvor lederen fungerer som den vejleder, der hjælper den enkelte medarbejder til udvikling ud fra deres individuelle aktuelle udviklingsniveau. Ud over MUS peger projektgruppens samarbejde med andre forvaltninger på et øget fokus på medarbejdernes zone for nærmeste udvikling. Samarbejdet med de forskellige forvaltninger har nemlig givet projektgruppen viden om, at medarbejderne kan have meget forskellige aktuelle udviklingsniveauer, eksempelvis meget læsesvage medarbejdere. Også her skal organisationen tilpasse læringen af personalepolitikken, således at denne passer til medarbejdere med forskellige udgangspunkter for læring.

Opsummerende kan det konkluderes, at organisationen har et øget fokus på medarbejdernes læring af personalepolitikken. Ifølge teorierne om situeret læring og zone for nærmeste udvikling, forsøger organisationen at skabe rammerne for, at medarbejderne kan lære ud fra deres eget udgangspunkt og med udgangspunkt i deres egen hverdag.

8. Litteraturliste

A

Aalborg Kommune (2017a) *Drejebog til Inspirationsboble nr. 3*. Ikke publiceret.

Aalborg Kommune (2017b) *Hoved Med's design af processen for skabelse af ny personalepolitik*. Ikke publiceret.

Aalborg Kommune (2010) *MED-aftale for Aalborg Kommune*. Tilgået d. 23. maj 2018 fra: http://www.oao.dk/uploads/tx_danmarkskortet/MED_aftale_Aalborg_2010.pdf

Aalborg Kommune (2017c) *Projektaftale - Ny personalepolitik i Aalborg Kommune – 2017*. Ikke publiceret.

Albers, B., & Metz, A. (2015). Implementeringskoncepter og -modeller. I: Albers, B. & Månsson, H. (Red.), *Implementering - fra viden til praksis på børne- og ungeområdet* (s. 32-45). Viborg: Dansk Psykologisk Forlag

B

Bakka, J. F., & Fivelsdal, E. (2014). Forandring, omstilling og fornyelse. I: Bakka, J.F (Red.), *Organisationsteori - struktur, kultur, processer* (6. udgave, s. 304-362). København: Handelshøjskolens forlag.

Berger, P. L. & Luckmann, T. (2004) Internalisering af virkeligheden. I: Jerlang, E. (Red.), *Sociologiske tænkere* (1. udgave, s. 87-112). København K: Hans Reitzels Forlag

Bertram, R. M., Blase, K. A., & Fixsen, D. L. (2015). Improving programs and outcomes: Implementation frameworks and organization change. *Research on Social Work Practice*, 25(4), (s. 477-487).

Burgwald, C., & Grane, J. (2008). Kap. 3.1 organisatorisk implementering som ledelsesdisciplin – kunsten at få tingene gjort. I *Børsens Ledelseshåndbøger*, 2, tilgået d. 16. marts 2018 fra <http://v4.blh.dk/default.aspx?book=60&caller=nlc&AuthenticationTicket=C1FB7470-AE1E-432D-A4CA-0BA3D0F4D223>

F

Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M. & Wallace, F. (2005). *Implementation research: A synthesis of the literature*. Tampa, FL: University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, The National Implementation Research Network.

Flyvbjerg, B. (2010). Fem misforståelser om casestudiet. I: Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (Red.), *Kvalitative metoder – en grundbog* (1. udgave, s. 463-487). København: Hans Reitzels Forlag.

Frank Porter Graham Child Development Institute (2018) *Dean L. Fixsen*. Tilgået d. 9/2-18 fra <http://fpg.unc.edu/node/752>

G

Grane, J. (2008). Kap. 1.1 introduktion. I *Børsens Ledelseshåndbøger*, 2. Tilgået den 16. mart 2018 fra <http://v4.blh.dk/default.aspx?book=60&caller=nlc&AuthenticationTicket=C1FB7470-AE1E-432D-A4CA-0BA3D0F4D223>

H

Halkier, B. (2002) *Fokusgrupper* (1. udgave) Frederiksberg C: Samfundslitteratur & Roskilde Universitetsforlag

Hanks, W.F. (2004) Forord af William F. Hanks. I: Lave, J. & Wenger, E. (Red), *Situeret læring og andre tekster*. (s. 17-27). København K: Hans Reitzels Forlag

Hansen, A. (2017) *Hvordan samarbejder vi på tværs? – Et casestudie af en nordjysk kommunes kultur for tværgående samarbejde og læring*. Aalborg: AAU

J

Jerlang, E. (2004) Peter L. Berger og Thomas Luckmann. I: Jerlang, E. (Red.) *Sociologiske tænkere* (s. 77-86). København K: Hans Reitzels Forlag

K

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview: Introduktion til et håndværk* (2. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.

L

Lave, J. & Wenger, E. (2004) Legitim perifer deltagelse. I: Lave, J. & Wenger, E. (Red), *Situeret læring og andre tekster*. (s. 31-43). København K: Hans Reitzels Forlag

Lindqvist, G. (2004). Indledning. I: Lindqvist G. (Red.), *Vygotskij om læring som udviklingsvilkår*. (s. 11-20). Århus: Klim

Lindqvist, G., & Vygotskij, L. S. (2004). Læring. I: Lindqvist G. (Red.), *Vygotskij om læring som udviklingsvilkår*. (s. 267-292). Århus: Klim

M

McLaughlin, M. W. (2005) Listening and Learning from the Field: Tales of Policy Implementation and Situated Practice. I: Lieberman, A. (Red.), *The Root of Educational Change – International Handbook of Educational Change*. (s. 58-72). Holland: Springer

P

Pressman, J. L & Wildavsky, A. (1973) *Implementation – how great expectations in Washington are dashed in Oakland*. London: University of California Press.

R

Rasborg, K. (2013) Socialkonstruktivismen i klassisk og moderne sociologi. I: Fuglsang, L., Olsen, P. B., & Rasborg, K. (Red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne – på tværs af fagkulturer og paradigmer* (3. udgave, s. 403-438). Frederiksberg C: Samfundslitteratur

Rasmussen, J. G., Jørgensen, K. M., & Larsen, M. V. (2011). Organisering og forandring. I: Stegeager, N. & Laursen, E. (Red.), *Organisationer i bevægelse: Læring, udvikling, intervention* (1. udgave, s. 21-47). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

S

Saltofte, M. (2016). *Pædagogisk antropologi. Et overblik*. Letland: Hans Reitzels Forlag.

W

Winter, S. C. (2003). Implementation Perspectives: Status and Reconsideration. I: Peters, B.G & Pierre, J. (Red.), *Handbook of Public Administration* (s. 212–222). London: Sage Publications.

Y

Yin, R. K. (2014) *Case Study Research – Design and Methods* (5. udgave) USA: SAGE Publications, Inc.

9. Bilagsoversigt

Bilag 1: Feltnoter til FMU-møde

Bilag 2: Udkast til ny personalepolitik

Bilag 3: Interviewguide, projektmedlem

Bilag 4: Interviewguide, medarbejdere

Bilag 5: Interviewguide, afdelingsleder

Bilag 6: Transskriptionsnøgle

Bilag 7: Transskribering, afdelingsleder

Bilag 8: Transskribering, medarbejder

Bilag 9: Transskribering, MED-medarbejder

Bilag 10: Transskribering, projektmedlem

Bilag 11: Videnskabelig artikel

