

31-05-2021

Digital transformation

Kandidatspeciale, 10. semester, ILOO

Aalborg Universitet



Studerende: Jens Ettrup (studienr. 20191596)

Vejleder: Camilla Finsterbach Kaup

Abstract

The purpose of this thesis is to examine the importance of leaders' digital competences/skills in connection to leaders of a public organization to support digital development and change.

Is it possible talking about the fact that taking leadership of the digital management is something new and unknown?

The study is motivated by an increasing interest nationally og interntionally in utilizing digital options to optimize procedures and ensure the highest quality.

In this study I am particularly focused on managers in the context of a public organization who play a crucial role in carrying out a successful digital transformation. Therefore, it is important to examine the digital skills of leaders in order to back up the development towards a digital mindset with the best possible processes. In order to create space for transformation, it is important to create something new while improving the existing.

The concept of skills is central in this study. The reason for this is that the concept of skills in various management layours of the public organization is central to the development of general digital skills of the organization. In order to achieve results, I will analyze the digital skills of leaders through a quantitative study, and furthermore I will facilitate a process based on discussions in which the leaders are as broadly involved as possible in order to ensure the greatest possible legitimacy in relation to this study.

Furthermore, I will examine a digital tool called "Kompetencespillet" (game of skills) which has been developed locally and tested under the auspices of the Children, Leisure and Education Administration.

Transformative learning is explored in this study to uncover how to create space for transformation. The leaders of the organization must be supported by different kinds of learning strategies. Transformative learning theory could be particularly important in this context because it concerns adults who need to be able understand new ideas and concepts. There are many ways in which

leaders can be introduced to this kind of learning, which the transformative learning theory can support. Illeris expands the concept to be about personality as well as emotions and content. Transformative learning must lead to the implementation of identity changes and the creation of a solid foundation. There is much at stake with such identity changes, and therefore it is important to consider the significance of professional content to people's lives. A transformative learning process is based on the community which the individual can be reflected in relation to in a critical manner.

Assimilation and accommodation are used in relation to understanding the connection between Illeris' learning triangle and complicated learning model as well as the results of the study. Furthermore, in this study I have chosen to use "kompetenceblomsten" (the competency flower) as a structured tool to split up and deconstruct some results in order for them to appear in smaller and more manageable parts. In this way it is easier for me to investigate in which context different challenges can be applied in a future process. In particular, it is about the leaders' use of themselves, their personalities, abilities and opportunities to make decisions and to achieve the ability to assess concrete actions based on a common organizational perspective.

Basically, all concepts are built on top of learning individually and in interaction with others. Competence is about acting competently in relation to a given situation, and it is important to make an effort to support motivation with meaningful activities. Leaders must be leaders of and in the digital transformation, which is why it is important that they have the right skills, which assimilative and accommodative cognitions can support. The processes must make sense and be linked to the leaders' task individually and in collaboration. In this work, the complicated learning model and the competency flower can visualize and thereby reduce the complexity of future work.

Indholdsfortegnelse

Abstract	1
Indholdsfortegnelse	3
<i>Liste over figurer i opgaven</i>	4
<i>Bilags- og linkoversigt:</i>	5
1 Indledning	6
2 Problemfelt	6
2.1 <i>Problemformulering</i>	10
3 Metode	11
3.1 <i>Kompetencespillet</i>	17
3.2 <i>Definition af Organisation og organisationens forkortelser</i>	18
3.3 <i>Litteratursøgning</i>	18
3.3.1 <i>Nordforsk</i>	22
3.4 <i>Kritik af metode</i>	23
4 Specialets videnskabsteori	25
4.1 <i>Kompetence</i>	25
4.2 <i>Socialkonstruktivisme</i>	26
5 Undersøgellesdesign og empiri	27
5.1 <i>Casebeskrivelse af Kompetencespillet</i>	31
5.2 <i>Behandling af undersøgelsens resultater</i>	32
5.2.1 <i>Lederskab, Strategi, Teknologi og Organisation</i>	34
5.2.2 <i>Ambidekstral</i>	37
5.2.3 <i>Teknologisk fremsyn</i>	37
5.2.4 <i>Kompetencebevidst</i>	38
6 Læring og transformation	38
6.1 <i>Illeris' læringsstrekant og den komplicerede læringsmodel</i>	39
6.2 <i>Illeris' kompetenceblomst</i>	42
6.3 <i>Jack Mezirow og transformativ læring</i>	43
6.3.1 <i>Assimilation og akkommodation</i>	44
6.4 <i>Faserne i transformativ læring</i>	48
6.5 <i>Meningsskabelse</i>	49
7 Analyse	50
7.1 <i>De syv fasers betydning for behandling af data fra interview om Kompetencespillet</i>	51

7.2	<i>Faserne i transformativ læring og undersøgelsen</i>	53
7.3	<i>Behandling på Strategisk Lederforum</i>	57
7.4	<i>Analysetemaer fra proces og interview</i>	58
7.5	<i>Illeris' komplicerede læringsmodel og undersøgelsen</i>	61
7.5.1	Analyse med udgangspunkt i Kompetenceblomsten.	62
7.5.2	Proces vedrørende undersøgelse af ledernes digitale kompetencer	65
7.6	<i>Kritik af Illeris' brede læringsbegreb</i>	67
8	Diskussion	67
8.1	<i>Brug af fokusgruppeinterview</i>	69
9	Konklusion	70
10	Perspektivering	74
11	Bibliografi	76

Liste over figurer i opgaven

Figur 1: En hermeneutisk ramme for litteratur review bestående af to store hermeneutiske cirkler (Boell & Cecez-Kecmanovic, 2014, s. 264)	19
Figur 2: Søgestreng ved litteratursøgning (bilag 2)	21
Figur 3: litteratursøgning (bilag 2)	22
Figur 4: Med inspiration fra Collin, F. (Collin, 2003, s. 24)	27
Figur 5: Procentvis fordeling af respondenternes besvarelser (bilag 1a s.2)	28
Figur 6: Model af undersøgelsesforløb	29
Figur 7: KLs Kompetencehjul (bilag 6 s.2)	30
Figur 8: Spind pba undersøgelsen vedrørende ledernes digitale kompetencer (bilag 1a)	33
Figur 9: Samlet spind vedrørende undersøgelsens resultater (bilag 1b s. 1)	34
Figur 10: Spind vedrørende undersøgelsens resultater for området "Strategi" (bilag 1b s.2)	35
Figur 11: Spind vedrørende undersøgelsens resultater for området "Organisation" (bilag 1b s.3) ...	36
Figur 12: Spind vedrørende undersøgelsens resultater for området "Lederskab" (bilag 1b s.4)	36
Figur 13: Spind vedrørende undersøgelsens resultater for området "Teknologi" (bilag 1b s.5)	37
Figur 14: Illeris' læringstrekant (Illeris, Læring, 2015, s. 45)	40
Figur 15: Den komplicerede læringsmodel in Illeris (2015) s. 120 (bilag 6)	41
Figur 16: Kompetenceblomsten (Illeris, 2012, s. 66)	42
Figur 17: Overblik over undersøgelsens datagrundlag	51
Figur 18: Organisation (bilag 1a s.2)	63

Bilags- og linkoversigt:

Bilag 1:	Dataanalyse (6 sider)
Bilag 1a:	Spind på baggrund af kvantitative undersøgelsesresultater (2 sider)
Bilag 1b:	Spind for de fire områder: Strategi, Organisation, Lederskab og Teknologi (5 sider)
Bilag 2:	Litteraturundersøgelse (2 sider)
Bilag 3:	Kommissorium for arbejdet med undersøgelse af ledernes digitale kompetencer (3 sider)
Bilag 4:	Opsamling fra proces i Strategisk lederforum (6 sider)
Bilag 5:	Opfølgning til chefgruppen vedrørende proces i Strategisk lederforum (2 sider)
Bilag 6:	Den komplicerede læringsmodel og KLs kompetencehjul (2 sider)
Bilag 7:	Spørgeguide vedrørende interview vedrørende Kompetencespillet (1 side)
Bilag 8a:	Transskription af interview med respondent 1 (7 sider)
Bilag 8b:	Transskription af interview med respondent 2 (7 sider)
Bilag 9:	Regler for Kompetencespillet (3 sider)
Bilag 10:	FA 3.0 Proces samt værdier i forbindelse med prøvehandling (2 sider)
Link 1:	Informationsvideo til respondenter vedrørende undersøgelse: https://youtu.be/EG288NyCTfc
Link 2:	Introduktion til proces i Strategisk lederforum: https://youtu.be/jpDHcqBPV98

(sider i alt: 48)

1 Indledning

Min første interesse for emnet afstedkommes af en oprigtig interesse for, hvorfor den offentlige forvaltning, særligt i forbindelse med folkeskolerne ikke er mere digitaliseret end som så. Med de forhåndenværende digitale og teknologiske hjælpemidler, så kunne der godt effektiviseres yderligere bl.a. ved at udnytte de teknologiske muligheder fx i Chromebook og andre cloudbaserede løsninger. Hvor står lederne i forhold til dette? Er det en mangel på viden og kompetencer her, der betyder, at udviklingen stagnerer? Eller er det bare min antagelse, som jeg bygger på et kendskab til folkeskoleområdet, der nu ligger knap to år tilbage. Er det den daglige drift eller frygten for det ukendte IT-monster, der spænder ben eller er der bare ikke teknologiske hjælpemidler, der kan understøtte den daglige drift i forhold til at frisætte ressourcer, så der bliver plads til udvikling. Slet og ret kan det være, at der sker en stor udvikling, men denne bare ikke er offentligt kendt. Det er vigtigt at beskæftige sig med digitalisering. Således beskrives det digital element af KL (KL, 2019) med, at der er et digitalt element i alt, hvad vi gør. Det være sig i måden vi arbejder, kommunikere og i det hele taget organiserer os, også i forhold til vores relationsdannelse. I disse år får digitaliseringen større betydning og det er ikke længere et spørgsmål om, om man anvender digitale virkemidler i hverdagen, men hvordan man tager disse virkemidler i anvendelse. For at sikre en lokal forankring af en fælles retning, er det vigtigt, at forvaltningen centralt udstikker en klar retning for, hvornår og hvad, der anvendes, så processerne ledes ud fra konkrete fælles mål. I en kommunal/offentlig kontekst handler det helt lavpraktisk om, at det skal give mening og værdi for borgeren i hverdagen. I en sådan kontekst udstikkes rammerne fra politikerne og topledelsen og retningen sættes, hvorefter forvaltningen sikrer fundamentet for ledernes arbejde ved at inspirerer og understøtter lederne lokalt ved at give medarbejderne rum og kompetencer til at føre opgaven ud i livet. (KL, 2019)

Opgaven tager udgangspunkt i en mellemstor dansk kommunes arbejde med digitalisering. Dette arbejde tager afsæt i en længerevarende indsats (et fokus) på arbejde med it og digitalisering på de forskellige niveauer inden for Børne-, Fritids- og Undervisningsforvaltningen (Herefter forkortet BFU)

2 Problemfelt

Fokus i forhold til arbejdet med det digitale har over de seneste 10 år ændret sig drastisk: Fra at fokusere på, at få it (udstyr) bragt i anvendelse (fra papir til it) (Medielæringsstrategi Skole og

dagtilbud 2014-2017, 2014), henover at få det gjort brugervenligt og gjort til allemandseje, hvor processerne oversættes til hverdagssprog, for nu at handle om integration, hvor it gøres til digitale værktøjer, der anvendes, hvor det er smartest (Medielæringsstrategi 2018-2021, 2018). Særligt i de senere år er en mere kritisk tilgang bl.a. med indførelsen af 21st Century Skills (Bethelsen, u.d.). i skolen samt endnu nyere fag som ”Teknologiforståelse” (Middelboe Rehder, et al., 2019). Det er generelt vigtigt, at modningen af det digitale mindset hjælpes på vej, så det i højere grad handler om vores måde at tænke og opfatte os selv som organisationer, frem for at handle om metoder. Desuden er det vigtigt at være bevidste om, at det kan gøre ondt undervejs. (Kræmmergaard, 2019) Denne udvikling giver anledning til en række spørgsmål, om hvordan man i en offentlig organisation arbejder med begrebet digital transformation og gøre sig bevidst, hvorfor det er vigtigt at arbejde med digitalisering generelt.

Erhvervsministeriet beskriver visionen for den digitale udvikling i Danmark således:

”Visionen er, at Danmark skal være digital frontløber. Vi skal være hurtigst og bedst til at skabe og udnytte gevinsterne ved digitalisering til gavn for den enkelte virksomhed, det enkelte menneske og hele samfundet.”

(Erhvervsministeriet, 2017, s. 3)

Samtidig beskriver digitaliseringsstyrelsen synet på danske udvikling udefra således: *”FN-rapporten roser Danmark for at have valgt en helhedsorienteret tilgang til offentlig digitalisering, hvor borgeren er i centrum, og hvor der samtidig er stort fokus på at få alle med.”*

(Digitaliseringsstyrelsen, 2020) Dette stiller store krav til ledernes kompetencer.

Jeg har en hypotese om, at lederne i en given kommune ikke er så stærke i forhold til både at forholde sig til og dernæst arbejde og lede ind i en digital udviklingskontekst og dermed sikre den digitale transformation i organisationen. Der stilles store krav til ledelse, særligt da Danmark omtales som et digitalt forgangsland, hvilket beskrives af det digitale vækstpanel: *”- Digitalisering er rigtig godt, men det personlige møde er jo vigtigt, og det må vi ikke glemme.”* (SamfundsDesign, 2019)

På baggrund heraf gennemføres en undersøgelse, der bredt spørger ind til ledelsesmæssige områder, hvor IT og digital udvikling fungerer som fundamentale områder for ledelse.

Hypotesen går ud på, at lederne vil score sig selv middel i forhold til denne omstilling. Ud fra hvilke områder, der træder frem, kan der iværksættes initiativer i forhold til det videre arbejde på organisatorisk niveau.

Begrebet kompetence kommer til at stå centralt i forhold til arbejdet med denne opgave. Grunden hertil er, at kompetencebegrebet i forhold til organisationens forskellige ledelsesniveauer er omdrejningspunkt for udvikling af organisationens samlede digitale kompetencer.

Som tidligere beskrevet fylder digitalisering¹ mere og mere i den kommunale kontekst. Generelt beskæftiger medarbejdere og borgere/elever/forældre sig mere og mere med digitale device og processer. Derfor er det også vigtigt, at alle medarbejdere forholder sig åbent, men kritisk og reflekteret til brugen af digitale medier, hvorved arbejdsgange lettes så ressourcerne på arbejdspladsen anvendes bedst muligt. Ofte associeres digitalisering med det tekniske aspekt ved brugen af digitale teknologier, hvilket ikke er hensigten. Der er indført mange forskellige elektroniske platforme, som skal være med til at allokere ressourcer. Men at arbejde med digital transformation er noget andet, der rækker langt dybere ind i organisationen som en mulighed for hele tiden at forandre og skabe nyt samtidig med at forbedre det bestående. (Kræmmegaard, 2019)

Undersøgelsen er på forhånd drøftet og godkendt af chefgruppen i forvaltningen med udgangspunkt i følgende beskrivelse: I dagligdagen er der behov for fagligt kompetente medarbejdere. Men i takt med den digitale udvikling er det vigtigt, at den enkelte medarbejder som en del af sin faglighed har oparbejdet et såkaldt digitalt mindset, hvor medarbejdere og ledere arbejder bevidst med at blive mere eksperimenterende og udforskende i forhold til digitale læringsmiljøer. For at medarbejderne skal lykkes med denne udvikling, er det vigtigt, at lederne har den rette viden. Konkret har man i kommunen udviklet et spil, kaldet *Kompetencespillet* (bilag 9), hvor medarbejdere og ledere drøfter digitalisering i kontekst til konkrete opgaver. I forlængelse af arbejdet med kompetencespillet udarbejdes en undersøgelse af ledernes digitale kompetencer, som skal være med til at skabe overblik over, hvor det er nødvendigt at understøtte lederne, da en konsekvens af manglende digitale kompetencer kan være, at implementeringsprocesserne går meget langsomt eller slet ikke

¹ Der er tale om digitalisering, når ny digital teknologi indføres og direkte forandrer arbejdsgange eller på anden vis påvirker borgere, virksomheder eller medarbejdere direkte. www.norddjurs.dk/norddjurs/medarbejderportal/it-afdelingen-og-digitalisering/

lykkes. Lederne er ledere af den digitale transformation og dermed absolut nødvendige for udviklingen (bilag 3). (Qvortrup, 2001)

I organisationen er det nødvendigt aktivt at arbejde med lederens kompetencer, evner og viden i forhold til at bruge digitale løsninger, systemer og data optimalt. For det andet er det vigtigt at håndtere digital viden professionelt og forståeligt – via relevante kanaler. Sidst men ikke mindst at kunne benytte digital kommunikation og digitale færdigheder generelt. Fx ny viden gennem procedurer, sidemandsoplæring, e-læring, undervisning, træning i et miljø med sparring og accept af fejl. Undersøgelsen og arbejdet med at undersøge lederens digitale kompetencer iværksættes på baggrund af KLs kompetencehjul (bilag 6 s.2), kommunens IT/digitaliseringsstrategi (Medielæringsstrategi 2018-2021, 2018), Digitalisering og teknologi via KLs barometerundersøgelse samt kommunens kompetencespil (bilag 9) som anvendes som case i forhold til, hvordan der praktisk arbejdes med digitale kompetencer i dag.

På 9. semester undersøgte jeg konsulentens rolle i en kommunal kontekst (Ettrup, 2020). Denne undersøgelse understregede, hvor vigtigt IT i dag er som redskab på linje med mange andre redskaber, der bruges i hverdagen. I forhold til at anvende forskellige platforme og hjælpeværktøjer som fx Padlet², så viser undersøgelsens resultater, at der er et stykke vej for lederne på flere områder indenfor BFU. Det er ikke naturligt at anvende digitale værktøjer, til trods for, at digitale kompetencer (dannelse) og fag som teknologiforståelse (Middelboe Rehder, et al., 2019). Det er kompetencer som er mindst lige så vigtige for lederne. Derfor er det vigtigt, at der arbejdes med digitale kompetencer og transformation. Udfordringerne i forhold til hvor organisationens ledere befinder sig beskrives af en konsulent i FUA med, at der er store udfordringer i forhold til, hvordan særligt de enkelte institutioner på dagtilbudsområdet arbejder med IT som pædagogisk redskab. Nogle steder - dette gælder både centralt og decentralt - er lederen ikke IT-kompetent og har hverken lyst til eller mulighed for at sætte sig ind i funktioner, der ellers i stort omfang ville kunne gøre hverdagen lettere. Initiativer iværksat af forvaltningen og fulgt til dørs af konsulenten på området, men erfaringen er desværre, at initiativer screenlægges lokalt, når konsulenten ikke længere følger op på arbejdet.

² Padlet er et online værktøj som kan anvendes som opslagstavle til diskussioner, brainstorm, fælles notater, quizzer, planlægning, bogmærker, kildelister, videovisning og indsamling af feedback. (www.padlet.com)

At beskæftige sig med digital ledelse i en offentlig kontekst giver naturligt anledning til at undersøge kompetencebegrebet, da begrebet er blevet helt centralt inden for uddannelse og ledelse. Det er dog ikke let at finde en klar definition af, hvad begrebet dækker over.

Knud Illeris (Illeris, 2012) har udviklet kompetenceblomsten for herigennem at udfolde det ordinære og det udvidede kompetencebegreb grafisk. Kompetencebegrebet har en anden tilgang til at beskrive det hele menneske som en del af samfundet og beskriver dette langt bredere end fx viden, kvalifikationer og dannelse og fokuserer i højere grad på, hvad der skal til for at håndtere både tilværelsen og arbejdslivet i det moderne samfund. Kompetence handler om at udnytte potentialet til at handle hensigtsmæssigt i kendte såvel som i nye og uforudsigelige situationer. (Illeris, 2012)

Kompetence handler ikke om særlige metoder, men om processer og de kvaliteter dette medvirker til i forhold til selve læringsgrundlaget. (Illeris, 2012)

Udover mere traditionelle kompetenceområder som "Kundskaber og "Færdigheder" så beskriver Illeris også begreber som bl.a. "Vurdering" og "Helhedsorientering" samt "Personlig profil" (figur 16). Handlinger er indlejret i konkrete situationer, der afgør om man i præcis den givne situation er kompetent. Man skal kunne handle og agere kompetent i forhold til den givne situation. (Illeris, 2012)

"Every step on the road to transformation opens up new possibilities to exploit and extend the company's digital advantage" (Westerman, Bonnet, & McAfee, 2014, s. 14). Derfor er det vigtigt at få undersøgt ledernes digitale kompetencer, så udviklingen i retning af et digitalt mindset kan understøttes med de rette processer. At drive den digitale transformation kræver dygtige ledere, der aktivt arbejder med processer (fx Kompetencespillet), som hver for sig er en brik i den samlede transformation.

Hvilket bringer mig frem til følgende problemformulering:

2.1 Problemformulering

Hvilken betydning har ledernes digitale kompetencer for at drive den digitale transformation i en kommunal kontekst?

3 Metode

I dette afsnit vil jeg beskrive den metode der ligger til grund for at undersøge ledernes digitale kompetencer. Her forklarer jeg, hvordan den kvantitative spørgeskemaundersøgelse samt min kvalitative undersøgelse af kompetencespillet er opbygget og udformet. Her beskriver jeg desuden min litteratursøgning som indgang til projektet.

Mixed methods, tidligere kaldet "Mixed methodology" (Frederiksen, 2015, s. 197) rummer forskellige metoder herunder bl.a. triangulering, forskningsdesign, iterationsdesign, blandingsdesign og teoridrevet design.

I forhold til valg af metoder, så fokuserer jeg på interviewmetoder, eksperimentelle metoder og feltarbejde. I forbindelse med undersøgelsen er alle svar inddelt efter Likert-skalaen (Frederiksen, 2015). Min baggrund fra skoleverdenen har en betydning for mit syn på resultaterne (Kvale & Brinkmann, 2015). Som tidligere ansat i organisationen skal jeg gøre mig bevidst, at jeg inddrager eget perspektiv og en forforståelse, hvilket giver en baggrundsforståelse, men naturligvis også knytter sig til egne forestillinger som betyder, at jeg ikke kan udføre en objektiv analyse, hvorfor jeg har en tilgang til opgaven som praktiker-forsker (Jarvis, 2002). Der er elementer, der kun er muligt at få øje på via en særlig insiderviden, grundet mit tidligere ansættelsesforhold i organisationen, men dette gør mig også blind overfor elementer, jeg tager for givet.

Jeg vil interviewe to respondenter i forhold til brug af Kompetencespillet. Dette gør jeg for at se på, hvad et konkret redskab kan gøre for at understøtte organisationen arbejde med digital transformation. I forbindelse hermed er der udarbejdet en uformel spørgeguide (Bilag 7).

Den **kvantitativ metode** kræver, at resultaterne kan gøres målbare; operationaliseres og kvantificeres. Dette har jeg gjort i denne spørgeskemaundersøgelse som er udsendt til i alt 114 ledere i en kommunal forvaltning fra direktør-, over chef-, leder- og afdelingslederniveau både i forvaltningen samt ude lokalt i institutionerne.

På baggrund heraf skabes kvantificerbare, målbare resultater. Ved at ramme så bredt og inddrage så mange led samt følge op på at få flest mulige besvarelser sikres størst mulig bredde, så undersøgelsens resultat bliver repræsentativt.

I undersøgelsen har 102 respondenter påbegyndt besvarelse og 90 af disse har afsluttet, hvilket giver en svarprocent på 78%. (Bilag 1)

Til at kortlægge ledernes digitale ledelseskompetencer gennemføres en kvantitativ spørgeskemaundersøgelse bestående af 57 spørgsmål. Undersøgelse gennemføres for at kortlægge, de digitale kompetencer ved alle ledere i Børne- Fritids- og Undervisningsforvaltningen i en offentlig organisation (Kommune). Undersøgelsen er så omfattende, at det ikke, rent praktisk, har været muligt for at gennemføre en fyldestgørende interviewundersøgelse med deltagelse fra alle områder.

Til hvert udsagn er der en følgetekst, som indeholder eksempler, der relaterer sig til ledernes hverdag. Eksempelteksten har til formål at skærpe respondentens fokus i retning af, hvor jeg gerne vil have dem til at fokusere, i deres besvarelse af undersøgelsen.

Det kan diskuteres om det er muligt at kortlægge ledernes digitale ledelseskompetencer, da der ikke er enighed om definitionen af kompetencebegrebet, hvilket dermed også gør det svært at måle og kortlægge kompetencer. (Illeris, 2012)

I dette afsnit præsenterer jeg, hvordan Pernille Kræmmersgaards (Kræmmersgaard, 2019) 13 evner har inspireret til undersøgelsens opbygningen, som har til formål at operationalisere kompetencebegrebet ud i en række undertemaer med eksempler som skal gøre det nemmere for respondenterne at relatere til praksis (Illeris, 2012). At foretage en kvantitativ spørgeskemaundersøgelse har betydning for de resultater, der fremkommer gennem analysen, samt for den endelige konklusion. Særligt i denne undersøgelse, hvor der ikke gives plads til personlige kommentarer. Dette betyder, at respondenterne kan svare på udsagnene ud fra helt forskellige tolkninger/opfattelser, da de relaterer til deres egen forforståelse - dog med hjælp fra de nedskrevne eksempler i undersøgelsen.

Spørgsmålene samt de nævnte eksempler i undersøgelsen er generelt lange, hvilket kan være med til trætte respondenterne, hvilket kan have betydning for, at 11 respondenter ikke færdiggjorde undersøgelsen.

De lange tekster/formuleringer har dog den fordel, at flest mulige aspekter medtænkes i det enkelte spørgsmål og dermed skabe større klarhed i besvarelsen af spørgsmål med et komplekst indhold. Skemaet er udfærdiget på baggrund af en Likert-skala med seks svarmuligheder med en pointværdi fra 0-5 inddelt i kategorierne: “ved ikke” (værdi: 0), “slet ikke”, “i mindre grad”, “delvist”, “i nogen grad” og “i høj grad” (værdi: 5). Det anvendte antal svarkategorier reducerer variationen for

respondenten, men giver stadig den nødvendige nuanceforskel i forhold til at skabe et billede af kompetenceniveauet i forvaltning både på individniveau og generelt ud fra respondentens perspektiv.

Svarkategorien “ved ikke” er medtaget da det også er relevant at se, hvem der ikke ved, hvorvidt de er i besiddelse af en specifik digital kompetence, hvilket kan give et godt udgangspunkt for, hvordan disse ledere kan understøttes organisatorisk. Kategorien “ved ikke”, kan naturligvis også være anvendt som respondenternes mulighed for at slippe for at tage stilling til det givne spørgsmål. (Kvale & Brinkmann, 2015)

Undersøgelsen består udelukkende af lukkede spørgsmål, som respondenterne ikke undervejs har mulighed for at kommentere på. På denne måde forstyrrer respondenternes egne fortolkninger af de givne spørgsmål ikke de konkrete resultater (Kvale & Brinkmann, 2015). Det fratager naturligvis også mig muligheden for at få indblik i respondenternes tanker og forudsætninger for at besvare spørgsmålene. Hver enkelt respondent har modtaget sin helt personlige digitale kompetenceprofil, som de opfordres til at drøfte med nærmeste leder.

Undersøgelsen består som tidligere nævnt af 57 spørgsmål vedrørende ledernes digitale kompetencer. Disse er inddelt i fire overordnede temaer; Lederskab, Strategi, Teknologi og Organisation. Undersøgelsen afsluttes med to spørgsmål om respondentens alder og ledelsesanciennitet. Derudover har jeg i baggrundsskemaet, oprettet respondenterne med deres e-mailadresser og oplysninger om område/afdeling samt ledelsesniveau.

Resultaterne anvendes i anonymiseret form i det videre arbejde, men alle respondenter har modtaget deres personlige svar i en personligt rettet mail, så de har mulighed for at anvende disse i deres personlige udvikling. (Kvale & Brinkmann, 2015)

Undersøgelsen er gennemført via det elektroniske undersøgelsessystem SurveyXact og er udsendt via respondenternes arbejds-mailadresse og udsendt til i alt 114 respondenter. Der var afsat en uge til besvarelsen. Forud for undersøgelsen er undersøgelsens indhold og tidsplan godkendt af chefgruppen, hvorefter alle respondenter har modtaget en introduktionsskrivelse samt en video (Link 1) med forklaring af undersøgelsens indhold samt undersøgelsens kontekst.

Videointroduktion har jeg anvendt i to omgange: både ved udsendelse af undersøgelse (Link 1) til samtlige respondenter samt i den efterfølgende introduktion (Link 2) til det videre arbejde i

Strategisk lederforum³. Dette har jeg valgt for at give deltagerne en lettere adgang til det givne stof. Hvis man som respondent bliver præsenteret for meget læsestof, kan dette virke som en barriere for at tilegne sig viden (Illeris, 2015), hvorfor det er en fordel for mig at udsende materialet så det er så let tilgængeligt som muligt. Desuden rummer de enkelte spørgsmål en del forklarende tekst, hvorfor det er vigtigt at undgå tekst andre steder. Den forklarende tekst kan anvendes af de medarbejdere, der har et behov for en tydeligere relation til kontekst.

Den empiriske dataindsamlingsproces i projektet vedrørende digital transformation er præget af en socialkonstruktivistisk tilgang, hvorfor den udover den kvantitative undersøgelse også består af flere kvalitative interviews (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette begrundes jeg i ønsket om at undersøge de valgte processer i den kommunale kontekst ud fra deltagernes oplevelse af effekt. Den kvalitative tilgang er et forsøg på at skabe forståelse for deltagernes eget virkeligheds perspektiv og deres opfattelse af en given situation, som kan være med til at begrunde deres handlinger, eksempelvis ift. design relaterede valg (Kvale & Brinkmann, 2015). Det kvalitative interview bruges her i en mere uformel kontekst i forbindelse med mere intime interviews, og jeg har ønsket at have særligt fokus på deltagernes holdninger og opfattelser. Frem for at producere et statistisk overblik, skaber det kvalitative interview en forståelse for deltagernes overvejelser udover at redegøre for mere konkrete emner (Larsen & Tireli, 2015). De kvalitative interviews består af to semistruktureret (baggrunds-) interviews med en medarbejder og en leder i forhold til kompetencespillet samt en proces i Strategisk lederforum, bygget op om drøftelser ud fra udvalgte temaer med baggrund i undersøgelsens resultater.

Til at undersøge kompetencespillet anvender jeg semistrukturerede interview, da jeg ønsker en åbne tilgang til interviewets indholdsdagsorden. Det semistrukturerede kendetegnes ved at have en forberedt agenda, med forskellige temaer der vil blive spurgt ind til. Her er det dog muligt at bryde op med rækkefølgen, for at give samtalen et mere naturligt flow (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette giver yderligere mulighed for at lægge mere fokus på emner, som deltageren finder essentielt, for at skabe bedre forståelse for vedkommendes opfattelse og kontekst, hvilket er essentielt for fx senere i processen at kunne komme med designforslag ud fra en analyse af deltagerens behov

³ Strategisk lederforum er et forum bestående af alle strategiske ledere i BFU.

(Barab & Squire, 2004). Hermed rettes fokus på at bringe kompetencespillet i anvendelse som et betydnende artefakt for det digitale mindset.

I forbindelse med gennemførelsen af interviewene samt den efterfølgende transskribering har jeg arbejdet meget bevidst omkring kategorisering af meningsindholdet af subjektets svar.

”Fortolkninger af meningsindholdet i interviewtekster er ikke begrænset til en strukturering af det manifesterede meningsindhold i det, der siges, men omfatter dybere og mere kritiske fortolkninger af teksten” (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 271).

Der gør jeg ved at arbejde med præinterview-definitioner samt nøje sonderinger under interviewet, der skal sikre fyldestgørende beskrivelser af de specifikke fænomener til efterfølgende kodning og kategorisering.

I denne opgave holder jeg mig hele tiden for øje, at de etiske rammer overholdes, såsom at fremlægge velfunderede resultater i forhold til etik og moral, der henviser til den, i interviewet, producerede viden i forhold til dets sociale bidrag (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg er bevidst om at medtænke brugernes anonymitet og privatliv, så alle deltagere i undersøgelsen er skriftligt informeret om formål og har underskrevet samtykkeerklæring og dermed har mulighed for at afslå deltagelse. Interview er gennemsyret af etiske og moralske spørgsmål. Under et interview påvirkes det menneskelige samspil og den viden, der produceres fortæller om menneskets vilkår. Som forsker er det vigtigt at medtænke disse perspektiver med den mulige bagside, at deltagerne mere eller mindre utilsigtet kan blive påvirket af denne viden som kan påvirke deres opførsel i en unaturlig retning (Kvale & Brinkmann, 2015).

I casen vedrørende ”Kompetencespillet” er det muligt at tilgå interviewet ud fra forskellige metoder, fx *Opinionsintervieweren*, der registrerer folks holdninger, meninger og oplevelser. Det er en såkaldt ikke-styrende position, hvor subjektet optages med mindst mulig indblanding fra interviewerens. En anden metode er *Undersøgeren*, der søger at skabe sig adgang til subjektets private verdener for at afdække skjulte aspekter i deres liv. Intervieweren kan optræde i forklædning som psykoanalytiker.

Interviewteknisk, har jeg valgt metoden kaldet *Deltageren*, der behandler subjektets beskrivelser som ytringer, der produceres i sammenspil undervejs og som her kan udfordres. Interviewet er fortolkningsmæssigt aktivt, meningsskabende praksisser, hvor interviewerens har en meget aktiv rolle. interviewerens er med til, at konstruerer mening - er ikke blot lyttende og observerende. Et

eksempel på, hvordan jeg skal være meget analyserende overfor min egen rolle, finder jeg i min egen fortolkning af informant 2 i interviewet:

”Det digitale skal jo helst være noget, som man afmystificerer - bare være et værktøj, noget man kan understøtte de processer man har i dagligdagen med, ikke? Og hvis Kompetencespillet har været med til det, så tænker jeg jo faktisk, at så har det haft en stor betydning, som noget, der kan være med til at højne den proces, så der måske er noget mindre berøringsangst...” (Bilag 8b s. 3)

Min egen for forståelse og dagsorden kommer her eksplicit til udtryk som et konkluderende ræsonnement.

De semistrukturerede interview er planlagt med forberedte spørgsmål organiseret i fire temaer. På den måde rammesatte jeg interviewet med god mulighed for at bryde med rækkefølgen, for at give samtalen et naturligt flow samtidig med, at man som interviewer giver subjektet mulighed for at uddybe egne svar. Dette gav mig, jf. ovenstående, mulighed for at lægge mere fokus på emner, som informanten fandt essentielt, for at skabe en bredere forståelse for vedkommendes opfattelse og kontekst. Det centrale i denne interviewform er, at forståelsen af en selv, er en vigtig del af det at forstå andre. (Kvale & Brinkmann, 2015)

I forbindelse med afholdelse af de to interview vedrørende ”Kompetencespillet” har jeg valgt at tilgå arbejdet med forberedelse, gennemførelse og bearbejdning af interviews efter følgende etiske huskeliste, som tager udgangspunkt i syv faser for arbejde med etik i interviewspørgsmål, som jeg vil anvende i analysen (Kvale & Brinkmann, 2015):

Tematisering - ikke kun den videnskabelige værdi men også i forhold til, hvordan det forbedrer den menneskelige situation, der er genstand for interviewet.

Design omhandler at sikre samtykke, fortrolighed og overveje evt. konsekvenser for subjektet.

Interviewsituation er et naturligt højdepunkt, hvor der skal tages højde for påvirkning af subjektet under interview (stress og eller subjektets evt. ændring af selvopfattelse).

Transskriptionen skal være en loyal gengivelse af informantens mundtlige udsagn.

Analyse beskæftiger sig med den etiske overvejelse af, hvorvidt subjektet skal have indflydelse på, hvordan vedkommendes udtalelser fortolkes.

Verifikation - det er forskerens etiske ansvar at gengive viden så sikkert og verificeret som muligt. Her skal overvejes, hvor kritisk spørgeren må forholde sig til subjektet.

Rapportering - fortrolighed og sikkerheden for, at data behandles ansvarsfuldt, når de går fra private til offentlige og de konsekvenser dette kan medføre. (Kvale & Brinkmann, 2015)

3.1 Kompetencespillet

Interviewene blev udført ud fra en meget bred spørgeramme, der giver plads til at forfølge evt. fremkommende emner. Begge interviews udføres dog med ønsket om, at de omtalte emner bliver behandlet nogenlunde parallelt, så det er muligt at analysere interviewene komparativt. For at danne overblik og klargøre interview til analyse, har jeg valgt at foretage transskriptionen i ELAN 6.0⁴.

Interviewguide (bilag 7) var fremsendt til informanterne før interviewene. Informanterne blev udvalgt fordi disse har været udvalgt i andre sammenhænge, hvor kompetencespillet skulle promoveres udad til. Derfor havde jeg en forventning om, at de igennem deres konkrete brug af spillet kunne stille skarpt på fordele og ulemper samt beskrive relevansen af spillet. Derforuden har det betydning at de arbejder som henholdsvis leder og medarbejder i organisationen, hvilket forventeligt giver forskellige perspektiver på anvendeligheden af spillet.

Grundet Covid-19 restriktioner blev begge interviews afholdt via Microsoft Teams, hvilket krævede særlige forberedelser heriblandt forberedelse af respondenterne på en anden måde. Dette var særligt gældende i forhold til informant 2, som jeg ikke havde mødt tidligere. Det var vigtigt for mig, at vedkommende skulle opleve interviewet så afslappet som muligt.

Den ene respondent gennemførte interview fra en skurvogn, da vedkommendes hus var under renovering. Dette oplevede jeg som værende meget specielt, hvilket jeg anvendte som en naturlig introduktion til interviewet som icebreaker og konstruktion af en uformel tillidsfuld ramme.

Den anden respondent kom en smule forsinket ind, grundet andet møde, der trak ud. Dette kunne have betydning for fokus på dette emne, da andre dagsordner dermed kan interferere og fjerne fokus.

Interviewene er gennemgået for at se, hvilke fremtrædende temaer, (Kvale & Brinkmann, 2015) der kommer til udtryk. Disse temaer sammenholdes i analysen med udsagn fra Strategisk

⁴ ELAN er et computer software-værktøj til manuel og semi-automatisk transskribering af lyd- eller videooptagelser.

lederforum for at skabe sammenhæng og understrege et konkret artefakts betydning for transformationsprocessen i et organisatorisk perspektiv.

3.2 Definition af Organisation og organisationens forkortelser

I denne opgave har jeg valgt at forholde mig til en organisation ud fra Mary Jo Hatch (2008), der beskriver dette som en offentlig instans under folketinget/staten (Hatch, 2008). En organisation kan defineres som en gruppe bestående af individer som afgrænses af et fælles/bestemt formål eller med samme interesse - en fælles kontekst. Fx kan dette være i sammenhæng med frivillig foreningspraksis eller i et system af roller, der professionelt knyttes om et givent mål. (Hatch, 2008)

En offentlig organisation er bygget op af systematiske samarbejdsfora for at kompleksitetsreducere. Dette afgrænses af særlige områder som oftest angives med områdetitler som skal dække alle dele, hvorfor disse ofte forkortes. Jeg finder det derfor relevant at fremhæve nogle få, som anvendes i denne opgave, for at give overblik og forståelse for den givne kontekst:

BFU - står for Børne-, Fritids- og Undervisningsforvaltningen. BFU indeholder områderne:

Skole- og Dagtilbud: Dagplejen, Børnehuse, Folkeskoler og Musikskole.

FUA: Fritid, Udvikling og Administration (i daglig tale: FUA). Herunder fx Ledelsessekretariatet, Økonomi, Konsulentafdelingen, Haller m.fl.

BFO: Børne- og Familieområdet (i daglig tale: BFO). Herunder fx Sundhedspleje, PPR/SSP, Handicapområdet m.fl.

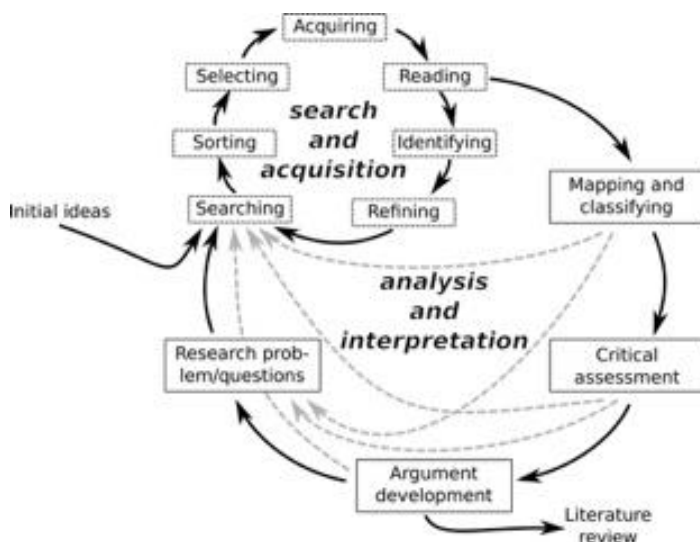
FLG-IT: Faglig ledergruppe bestående af ledere fra skole- og dagtilbud. Gruppen er med til at dagsordenssætte digitale udviklingsområder praktisk og strategisk.

IOD: Afdelingen for Innovation Og Digitalisering

3.3 Litteratursøgning

I denne opgave anvender jeg den hermeneutiske cirkel (Boell & Cecez-Kecmanovic, 2014) som altid er en iterativ proces, hvor forståelsen af en tekst (en del) benytter læserens forståelse af en kontekst (en helhed), og omvendt udvikles forståelsen af konteksten (helheden) fra at forstå individuelle tekster eller dele. Forskeren er med andre ord involveret i en kontinuerlig dialektisk krydsning mellem enkeltstående detaljer og en globale struktur, der bringer begge i spil. Gennem en sådan cirkel revideres forståelsen af både teksten (del) og konteksten (helhed) løbende.

Litteraturundersøgelsesprocessen involverer en lang række aktiviteter, hvor man identificerer og fortolker relevante tekster til et bestemt forskningsproblem. En litteraturundersøgelse handler om, at forskeren finder relevante tekster, fortolker dem og på baggrund heraf udvikler en bred forståelse af litteraturen, før vedkommende bestræber sig på at etablere og kritisk vurdere videns sammenhænge. Relevans i denne sammenhæng afhænger af forskerens forståelse på et bestemt tidspunkt. I første omgang kan nogle tekster være yderst relevante, da de formidler nye koncepter, definitioner og ideer til en forsker, hvor de på et senere tidspunkt kan være mindre relevante eller helt uden betydning for forskeren. (Boell & Cecez-Kecmanovic, 2014)



Figur 1: En hermeneutisk ramme for litteratur review bestående af to store hermeneutiske cirkler (Boell & Cecez-Kecmanovic, 2014, s. 264)

Analyse- og fortolkningscirklen begynder med relativt klare ideer om et forskningsproblem eller et emne og fortsætter i søgecirklen, hvorfra læsningen på et tidspunkt udvikler sig til kortlægning og klassificering, kritisk vurdering og argumentudvikling, hvilket ofte fører til det reviderede forskningsproblem og en ny cirkel af litteratursøgning, læsning, kortlægning og klassificering osv. Typisk produceres et litteraturundersøgelsesdokument gennem flere gentagelser gennem denne cirkel.

Med udgangspunkt i den hermeneutiske cirkel påbegyndte jeg min litteratursøgning ud fra følgende spørgsmål:

- Hvilken forskning er tilgængelig vedrørende digital transformation i offentlig dansk kontekst?
- Har man eksempler fra nordisk sammenhæng?

I min søgen efter litteratur rettedes mit blik mod forskning indenfor digitalisering i den offentlige sektor - nærmere afgrænset i forhold til skole- og dagtilbud, hvilket også betød et bevidst fravalg af fx sundhedssektoren, som er et af de områder, der er rigtig meget materiale om. Jeg søgte meget konkret efter peer-review artikler, hvilket betyder, at meget artikelmateriale tilknyttet fx fonde ikke blev medtaget. Undervejs blev jeg klar over, at dette betød en ændring i søgninger, hvorfor litteratursøgningen til denne opgave ændrede sig til at tage udgangspunkt i et problemfelt omhandlende lederes digitale kompetencer i en offentlig organisation. Dette har herefter dannet baggrund for søgningen i forhold til eksisterende forskning på området. Det er på denne baggrund blevet til flere litteratursøgninger (Rieneker & Jørgensen, 2014). Dette har jeg gjort for at sikre, at mit problemfelt ikke allerede var afdækket. På den måde sikre jeg, at jeg ikke gentager allerede udforskede områder og samtidig bidrager med ny viden til et eksisterende felt. Undersøgelsen af allerede eksisterende viden skal være med til at skabe en for forståelse samt skabe merviden for det videre arbejde med den givne udfordring.

Den indledende søgning blev udført i AUB som er Aalborg Universitetsbiblioteks søgemaskine. Her kan studerende og andre med tilknytning til universitet søge i bibliotekets samling af fysiske materialer, samt en stor del af det elektroniske materiale også hos samarbejdende universiteters databaser. Søgmaskinen søger ikke i alt elektronisk materiale, som biblioteket giver adgang til, hvilket er vigtigt at forholde sig til, da en søgning i AUB set i det lys aldrig kan stå alene. (aub.aau.dk, u.d.)

Søgningerne blev foretaget med følgende søgeord: ”digitalisering OG transformation OG offentlig sektor”. Dette begrænsede sig til otte resultater, heraf tre peer-reviewed, som netop er med til at sikre en høj kvalitet af undersøgelserne. Disse resultater havde dog ikke den rette relevans i forhold til digital transformation og kompetence i en offentlig kontekst. En ny søgning i AUB på: ”digitaliseringOGkompetence” gav 10 peer-review artikler, der heller ikke viste sin relevans, da den offentlige kontekst ikke gjorde sig gældende i de fremsøgte materialer (bilag 2).

Digital transformation

Søgestreng	Database	Søgebegrænsninger	Hits
digitalisering OG transformation OG offentlig sektor	AUB	Peer-Review artikler	3
digitalisering OG kompetence	AUB	Peer-Review artikler	10
digitalization proces, Public	ERIC	Peer-Review artikler	3
digitalization proces, Public	Google Scholar	Peer-Review artikler fra 2017 og frem	21900
digital transformation AND public sector	ERIC	Peer-Review artikler fra 2020 og frem	26
digital transformation AND public sector	Google Scholar	Peer-Review artikler fra 2020 og frem	32900
I Universitetets database er der en del litteratur på undersøgelser vedr. brug af geodata til understøttelse af den digitale udvikling			

Figur 2: Søgestreng ved litteratursøgning (bilag 2)

Jeg søgte videre i databaserne Google Scholar⁵ og ERIC⁶ på søgeord: ”Digitalization proces, Public”, hvilket i Scholar gav 21900 hits på begrænsning fra 2017 og frem. Mange artikler havde baggrund i Rusland eller generelt sundhedsvæsenet i forskellige lande indenfor og udenfor Europa (bilag 2). ERIC derimod fremkom med tre hits, der desværre ikke havde den nødvendige sammenhæng til offentlig kontekst.

En ny søgning: ”digital transformation AND public sector”

Scholar: 32900 peer-review artikler siden 2020

ERIC: 26 peer-review artikler siden 2020 (heraf fem i 2021)

⁵ Google Scholar er en søgemaskine, der indekserer videnskabelig litteratur, som enten ligger tilgængeligt på nettet (universiteters hjemmesider o.l.), eller som Google har fået lov til at crawle fra udvalgte forlags databaser. (startpublicering.nu, u.d.)

⁶ ERIC er en elektronisk søgemaskine, der indeholder litteratur indenfor emner som pædagogik, uddannelse og tilstødende fagområder. ERIC er den mest omfattende pædagogik-bibliografi i verden med henvisninger til tidsskriftsartikler, bøger, opgaver mm. inden for pædagogisk relateret litteratur. (PHbibliotek, u.d.)

Digital transformation

Forfatter	Deltager	Nationalitet og år	Titel	Kilde	Indholdsbeskrivelse
Nordforsk	Finland, Norge, Sverige	Finland		Nordforsk.org	Den demografiske sammensætning i alle de europaiske lande ændrer sig, skaber nye krav til tjenesteydelser og rejser spørgsmål om den offentlige sektors kapacitet og kvalitet som den vigtigste leverandør af disse tjenester. Digital omstilling ses både som en nødvendighed og en mulighed for at forbedre den offentlige service. Sideløbende med den ændrede demografi skaber den digitale omstilling af arbejdsaktiviteter og erhverv – kombineret med hurtigt skiftende brugerforventninger og præferencer – en stor efterspørgsel efter omstilling af arbejdsstyrken og arbejdsmarkederne samt eget pres på infrastruktur og levering af tjenesteydelser. Vores evne til at levere resultater inden for livslang læring på tværs af alle sektorer og brancher er tæt forbundet med, hvordan dette i sidste ende vil udspille sig.
Finansministeriet	Kommunernes Landsforening Anerkendelsesnævnet Københavns Kommune Frederiksberg Kommune IT- og Forskningsministeriet Erhvervsministeriet Indenrigsministeriet Økonomiministeriet Finansministeriet	Danmark, 2001	Digital forvaltning	https://fm.dk/media/14256/Digitalforvaltning.pdf	"Der er i udvalget mulighed for, at forudsætningerne for at realisere det fulde potentiale må skabes i processen frem mod digital forvaltning. For gennem at fremsætte udviklings anbefalinger udvalget blandt andet, at der på kort sigt udføres en strategi for overgang til fuld elektronisk kommunikation mellem myndigheder. Udvalget anbefaler tillige, at der arbejdes videre med det offentlige strategi for elektronisk kommunikation med og betjening af borgere og virksomheder." s.6
Digitalt vækstpanel		Danmark, 2017	Danmark som digital frontløber	https://fm.dk/media/6128/digitalt-vækstpanel-anbefalinger.pdf	Anbefalinger til regeringen vedr. digital udvikling
Ucviden	Jesper Hansen Henrik Stenballe Pia Pihl Morten Søgaard Gulmine Lehtinen	Danmark 2013-14	Digital ledelse og forvaltning	https://www.ucviden.dk/da/projects/digital-ledelse-og-forvaltning	Med udgangspunkt i cases fra forvaltninger og velfærdsgenstande undersøger projektet, hvordan ledelse, forvaltningsmæssige arbejdspraksiser og borgerrettede ydelser håndteres under digitaliseringsprocesser i den offentlige sektor. Projektet har særligt fokus på, hvordan innovativ digitalisering af den offentlige forvaltning fremmer særlige ledelses- og forvaltningsmæssige kompetencer.
digitalization process, public			The Continuous Intention to Use E-Learning, Run-Time Different Perspectives	https://eric.ed.gov/?q=digitalization+process&FullText=false&pg=full&id=ED511128	Under den seneste store vækst i digitaliseringen er e-læringsmetoder blevet det mest indflydelsesrige fænomen på højere uddannelsesinstitutioner. Det agende brug af e-læring har vist sig at være med til at flytte uddannelsesmæssige forhold fra det traditionelle face-to-face undervisningsmiljø til en mere fleksibel form for uddannelsesindsats. Der blev gennemført en onlineundersøgelse bestående af 30 lærere og 342 studerende på et universitet i De Forenede Arabiske Emirater. Resultaterne viser, at lærernes og de studendes opfattede teknologi self-efficacy (TSE), brugerens vilje (PUE), og nytteligheden (PEU) er de vigtigste faktorer, der direkte påvirker den fortsatte hensigt om at bruge teknologi.
digital transformation public sector			Education of Practices to Transform and Connect Schools and Communities		De aktuelle sociale og uddannelsesmæssige udfordringer tvinger os til at genoverveje uddannelsesinstitutionernes og de digitale teknologiers rolle i det 21. århundrede. I denne artikel analyserer vi bottom-up-initiativer til uddannelsesmæssig transformation implementeret på offentlige gymnasier i Norge, Chile og Spanien, der involverede 230 studerende og 14 lærere. Der blev gennemført tre etnografiske casestudier ved hjælp af individuelle interviews, fokusgrupper, deltagende observationer og dokumentanalyse på seks skoler. Hovedformålet var at forstå, hvordan bottom-up-skoleinitiativer med en omfattende brug af digitale teknologier bidrager til at skabe forbedret praksis og inkludere lærere, elever og lokalsamfund i diskussionen om, hvilken slags samfund de ønsker i deres fremtid. Resultaterne af analysen viser et fremme af et transformativt agentur i gymnasier har potentiale til at engagere eleverne i udforskningen af mulige sociale spørgsmål, og at digital forbedringskraft kan bidrage til at forbinde skoler med ungdomslivsbæret og samfund. Denne undersøgelse af "transformativ agentur" og digital forbedringskraft skitserer en ny og til uddannelsesmæssig transformation, der kan interessere alle, der på en eller anden måde er involveret i uddannelsessystemer over hele verden.

Figur 3: litteratursøgning (bilag 2)

Ønsket er at undersøge en offentlig organisation i en dansk kontekst, hvilket indsnævre udvalget af tidligere forskning vedrørende dette område.

I søgen efter litteratur vedrørende forskning i digital transformation i en offentlig kontekst fremkommer undersøgelser, hvor man er meget interesseret i fx e-læringsmetoder.

3.3.1 Nordforsk

Litteratursøgningen bragte også en fond i søgelyset, Nordforsk (www.nordforsk.org), der faciliterer forskning i de nordiske lande, bl.a. med forskning indenfor digitalisering af den offentlige sektor.

Her forskes bl.a. i om den offentlige sektor har kompetencerne og kapaciteten til at levere den nødvendige kvalitet i opgaveløsningen. Digitalisering anses for at være en nødvendighed for at forbedre den offentlige service. I denne kontekst tales meget om digital innovation.

Nordforsk er et forskningsprogram, der understøtter projekter i forbindelse med, at Norden er højtydende og digitalt moden med hensyn til den offentlige sektor. Samtidig er der et stærkt politisk krav om yderligere at forbedre effektiviteten og styringen af public service-design, offentlig infrastruktur og levering gennem udvidet digitalisering i de nordiske lande. Alle landene har udviklet digitale strategier, som indeholder høje ambitioner om at modernisere, forenkle og forbedre den offentlige sektor. (Nordforsk, Nordforsk.org, 2019)

Søgningen bragte min interesse i retning af to igangværende forskningsprojekter:

1. Det overordnede formål med COLDIGIT⁷-projektet er at skabe ny viden om innovative digitale værktøjer og tilgange for at forstå, hvordan de kan understøtte styringen af komplekse samfundsprocesser i Norden. Tidligere forskning i sådanne digitale værktøjer er fremkommet i fragmenteret form, hvilket har begrænset horisonten for at arbejde videre hermed. COLDIGIT vil anlægge et bredt syn ved empirisk at udforske forskellige typer værktøjer, der understøttes af teknologi (fx crowdsourcing, Augmented Reality (AR) og kunstig intelligens (AI)). (Nordforsk, 2019)
2. Udviklingen af informationsteknologi og digitaliseringen af arbejdsprocesser og værdiskabelse lægger et enormt pres på omstruktureringen af alle aktiviteter i samfundet i dag. Meget tyder på, at vi er midt i et teknologidrevet paradigmeskift, der er lige så stærkt som noget andet i historiebøgerne, og kan sammenlignes med den industrielle revolution i det 18. århundrede. Disse repræsenterer alle omstrukturingsperioder, der med tiden fundamentalt ændrer rammebetingelserne for, hvordan folk lever, arbejder og deltager i samfundet, og i dag er det svært at finde en industri, der ikke står overfor at skulle genopfinde sig selv inden for de næste årtier. (Nordforsk, 2020)

De to artikler giver et indblik i, hvordan udviklingen af IT og digitalisering har høj prioritet i en nordisk kontekst. Det understreger vigtigheden af det videre arbejde hermed. Dog ser jeg ikke i de valgte tekster tegn på aktiviteter, der konkret behandler digitaliseringens betydning for samspillet og samarbejdsstrukturene i en offentlig organisation.

3.4 Kritik af metode

Resultaterne bunder i respondenternes egen opfattelse af egne kompetencer. Fordelen ved dette er, at der burde være en større motivation for at arbejde med fokusområderne. Undersøgelsen er ikke tilknyttet kommentarer, hvorfor det ikke er muligt at få respondenternes syn på og fortolkning af spørgsmålene.

⁷ Collective Intelligence through Digital Tools (COLDIGIT). Det overordnede formål med projektet er at skabe ny viden om innovative digitale værktøjer og tilgange for at forstå, hvordan de kan understøtte styringen af komplekse samfundsprocesser i Norden. <https://blogs.helsinki.fi/collective-intelligence-through-digital-tools-coldigit/>

Det er dog vigtigt at holde sig for øje, at undersøgelsen ikke er efterspurgt/ønsket af lederne selv, og det efterfølgende arbejde har vist, at lederne ikke oplever, at arbejdet med digitale kompetencer, har en høj prioritet i forhold til øvrige arbejdsopgaver og at det er nødvendigt at understøtte processen fra centralt hold: *"Det er hjælpsomt at have superbrugere. Det er hjælpsomt at "forvaltningen" dagsordensætter snakken. Vi kunne godt være bedre til at træffe fælles beslutninger omkring it, der har stor indvirkning på opgaveløsningen i andre områder."* (bilag 4 s. 2) Samtidig er der i undersøgelsens resultater/tegn på, at lederne oplever, at de har gode kompetencer, hvilket kan give udfordringer i forhold til, om lederne oplever, at området er relevant.

Det kunne have været fordelagtigt at inddrage andre metoder, som observationer af ledernes praksis i forhold til processer vedrørende udvikling af det digitale mindset samt fokusgruppeinterview eller metoder som kontekstuelle interview undervejs i observationerne. Undersøgelsen beskriver, hvordan lederne ser egne kompetencer, men den siger intet om, hvorledes lederne arbejder i praksis. Deltagerobservationer af praksis kunne have givet mulighed for at indfange og adressere forhold, som er utilgængelige ved den valgte metode. (Kvale & Brinkmann, 2015)

Praksis og den anvendte case vedrørende Kompetencespillet er en praksis jeg selv som forsker er meget tæt på og har en forforståelse og forestilling om. Derfor kan være svært at skabe distance, hvorfor metoden som praksis-forsker bliver meget relevant.

Jeg er i skrivende stund ansat i en deltidsansættelse i ledelsessekretariatet og har tidligere arbejdet som skoleleder i samme organisation. Derfor tilvejebringer jeg en indsigt/forforståelse og dermed også nogle allerede præfabrikerede meningsskemaer, som er vigtige at bringe frem i min tilgang til undersøgelsen. Derfor kommer jeg til som praktiker-forsker, at indtage en dobbeltrolle, hvor jeg uundgåeligt kommer til at forske i egen praksis eller arbejdssituation. Praksis er hver gang en enestående unik begivenhed for den enkelte og man må som praktiker-forsker derfor tage udgangspunkt i kontekst og de behov der herved opstår. Herved tager man udgangspunkt i en unik case (Jarvis, 2002).

Der findes mange misforståelser og fordomme omkring casestudiet. Et af kritikpunkterne er manglende mulighed for at generalisere. Casestudiet giver en kontekstafhængig viden, i modsætning til den generelle videnskab som leverer almenlydige konklusioner, hvilket understøtter metoden som praktiker-forsker. (Kvale & Brinkmann, 2015)

4 Specialets videnskabsteori

I dette afsnit vil jeg se nærmere på begrebet kompetence, da det spiller en afgørende rolle for opgavens hovedfokus. Derudover vil jeg beskrive mit videnskabsteoretiske ståsted.

4.1 Kompetence

I forhold til at nærme sig en definition af ordet kompetence, har jeg valgt at benytte mig af Knud Illeris' og Lars Qvortups beskrivelser heraf. Qvortrup (2004) skelner mellem kvalifikation og kompetencer og beskriver essensen således:

”Nogle foretrækker kvalifikationer - paratviden, kendsgerninger, facts. Andre prioriterer kompetencer. Deres argument lyder: I et samfund som vores kan man jo aldrig vide alting. Derfor er det vigtigere at være parat til at vide end at have en stor paratviden. Man skal ikke bare lære. Man skal lære at lære.” (Qvortrup, 2004, s. 73)

Illeris beskriver kompetence som hvad man er i stand til at udføre i en given kontekst. Derfor kan kompetence ikke måles, da det indgår i en praksissammenhæng. Samtidig handler det om, at der skal være mening i opgaven. Handlinger er indlejret i konkrete situationer, der afgør om man i præcis den givne situation er kompetent. Der skal være mulighed for, at man kan agere kompetent i forhold til den givne situation (Illeris, 2012).

Qvortrup skelner tilmed mellem grundlæggende kvalifikationer fx faglig viden og kompetencer - kvalifikationer er en nødvendig forudsætning for at de andre færdigheder kan udfoldes, således at kompetencer, at være kreativ og forholde sig til kultur ikke kan træde i stedet for kvalifikationer. (Qvortrup, 2001)

Iflg. Illeris (2012) kan kompetence beskrives som noget entydigt positivt.

”Som anvendt her refererer kompetence til en organismes kapacitet til at samvirke med omgivelserne (White 1959, s. 297)” (Illeris, 2012, s. 33)

Frem for en decideret definition af kompetencebegrebet er det iflg. Illeris (2012) vigtigere at koncentrere sig om indholdet. *”Handlingsorienteringen står således som noget helt centralt i forbindelse med kompetencebegrebet” (Illeris, 2012, s. 35)*

4.2 Socialkonstruktivisme

Socialkonstruktivisme anvender jeg som en måde at forstå videnskab og samfund på. Det er denne forståelse, som jeg vil udforske med baggrund i som en del af denne opgave, igennem to fokusgruppeinterviews med særligt udvalgte respondenter. Som indgang til socialkonstruktivisme kan det klassiske eksempel med artefaktet penge bruges til at anskueliggøre, hvordan et ord, giver mening, og hvordan vi tillægger ordet værdi for den enkelte person, i samfundet, eller som en bestemt gruppe.

Holm (2011) beskriver det via artefaktet *penge*, da dette er et universelt artefakt. Men hvorfor er de vigtige for os? Hvorfor er nogle direkte drevet til at begå kriminalitet eller slå ihjel for disse? Langt de fleste går på arbejde for at tjene penge. Penge er i sin fysiske form blot værdiløse metalstykker eller papir med farvetryk, et tal og vandmærke, som ikke umiddelbart får os til at tillægge dem en særlig værdi, men derimod, at vi er blevet enige om, at de har værdi (Holm, 2011).

Pengene får altså en værdi for os, fordi vi opfører os som om penge er værdifulde. Det er ikke noget vi tænker over, men en konvention, som vi ikke sætter spørgsmålstegn ved, og som føles naturligt for os. Pengenes betydning er således ”noget, som vi med hele vores adfærd konstant skaber og opretholder i fællesskab.” (Holm, 2011, s. 121). Analysen er en af de mest klassiske sociale konstruktioner, hvor ”det naturlige” på denne måde opløses, og viser at penge er social konstrueret (Holm, 2011).

Det er den konstruktion vi i relationen skaber via sproget, der benyttes i vores sociale kontekst, der er genstand for socialkonstruktivismen. Der er forskellige positioner inden for socialkonstruktivisme. Mest konsekvent er de som anser både mennesker og deres omgivelser for at være konstruerede (Holm, 2011), på lignende måde som beskrevet i eksemplet.

	A) Fysisk virkelighed	B) Samfundsmæssig og menneskelig virkelighed
1) Erkendelsesteoretisk konstruktivisme	Vores videnskabelige viden om den fysiske virkelighed er en konstruktion	Vores videnskabelige og dagligdags viden om den samfundsmæssige og menneskelige virkelighed er en konstruktion
2) Ontologisk konstruktivisme	Den fysiske virkelighed er en konstruktion af vores videnskabelige viden om den	Den samfundsmæssige og menneskelige virkelighed er en konstruktion i) af vores videnskabelige viden om den; eller ii) af vores dagligdagsviden om den; eller iii) af sådanne abstrakte størrelser som "epistemer" mm.

Figur 4: Med inspiration fra Collin, F. (Collin, 2003, s. 24)

I dette projekt ser jeg socialkonstruktivismen som værende i den ontologiske dimension 2), hvor virkeligheden i sig selv er en konstruktion (B). Spørger man derforuden indtil hvem, der konstruerer 2B), vil konstruktivistene enten svare 1) de videnskabelige forskere, 2) samfundsborgere eller sociale aktører eller 3) konstruktørerne, som er en mere abstrakt størrelse, hvilket fx kan være begrebs- eller tankestrukturer (fx magt, lykke, organisations- eller samfundsstrukturer), der har det til fælles, at være menneskeskabte. (Collin, 2003)

5 Undersøgellesdesign og empiri

I dette afsnit vil jeg belyse undersøgelsens udgangspunkt og fundamentet for undersøgelsen i form af kommissorium for undersøgelsen (bilag 3) samt beskrive kompetencespillet (bilag 9) for at understøtte spillets relevans for opgaven som et betydende artefakt i at eksemplificere digitalisering i hverdagen. Dette fører over i udvælgelsen af og præsentationen af temaer der udgør undersøgelsens resultater. Derforuden giver afsnittet anledning til en nærmere undersøgelse af kompetencebegrebets betydning for transformativ læring.

Respondenternes besvarelse af undersøgelsens er fordelt på de seks skalatrin som det fremgår af nedenstående figur.

”Ved ikke” kategorien er anvendt i under tre procent af de samlede besvarelser, hvilket tyder på, at respondenterne generelt har haft en klar forståelse af, hvordan de enkelte udsagn skulle tolkes. Kategorien ”Slet ikke” anvendes ligeledes under fire procent af de samlede besvarelser. Modsat

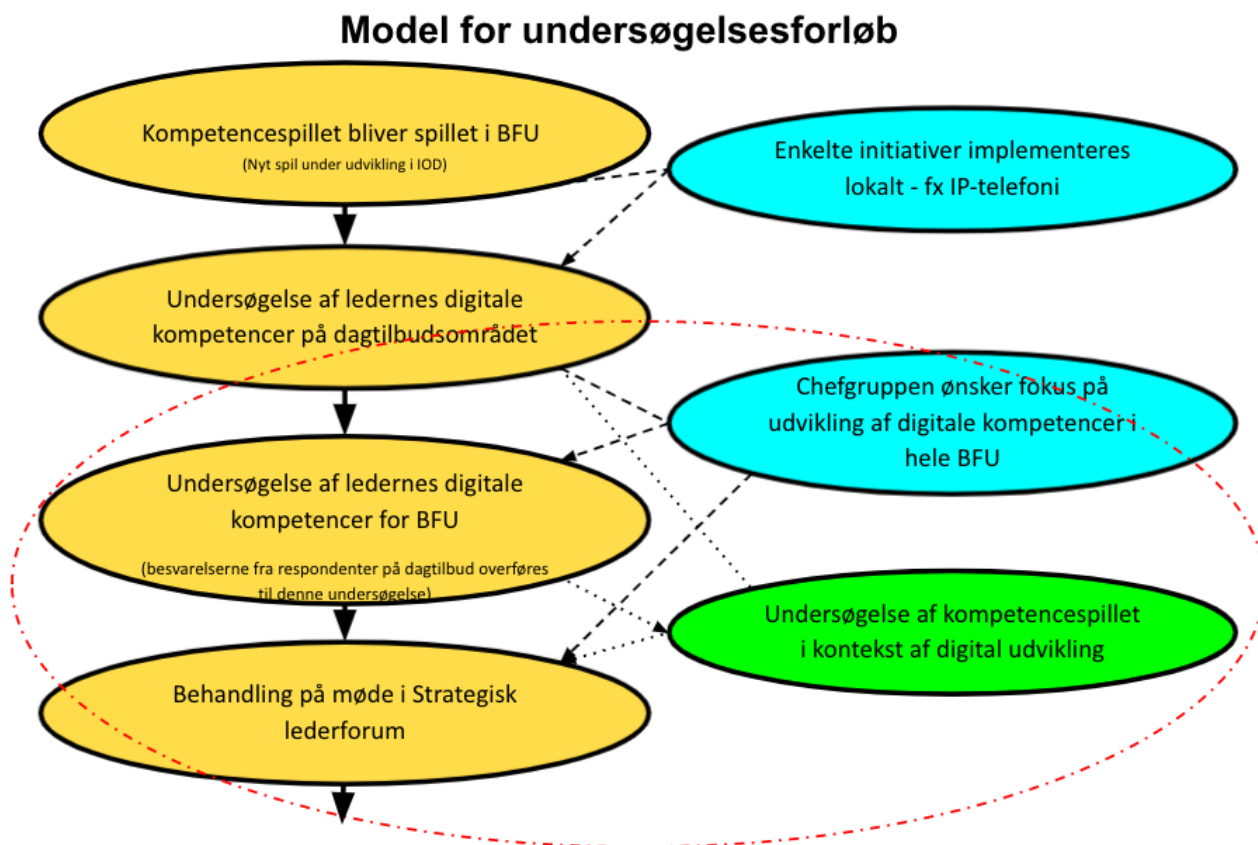
fordeles mere end 70 procent af respondenternes besvarelser i kategorierne ”I nogen grad” eller ”I høj grad”, hvilket indikerer, at respondenterne generelt oplever sig som digitalt kompetente.

	Antal	Procent
Ved ikke	109	2,84
Slet ikke	124	3,23
Delvist	544	14,18
I mindre grad	363	9,46
I nogen grad	1331	34,70
I høj grad	1365	35,58
	3836	100

Figur 5: Procentvis fordeling af respondenternes besvarelser (bilag 1a s.2)

Undersøgelsen kan visualiseres i nedenstående figur 6: Medarbejdere i BFU har gennemført Kompetencespillet i 2019, og undersøgelsen på dagtilbudsområdet, gennemført med 27 respondenter, hvortil den nye undersøgelse kobles, blev gennemført kort efter, hvilket er anskueliggjort i de fire brune cirkler. Nederste cirkel afsluttes med en pil, der symboliserer, at den videre proces videreføres med baggrund i det foregående.

Undersøgelsesdesignet bygger på et tidligere opbygget design. Dette betyder, at de forrige resultater kædes sammen, så undersøgelsen fremstår som med et samlet resultat (bilag 1). Undersøgelsen udspringer af og er inspireret af KLs opmærksomhed, bl.a. via udarbejdelsen af KLs kompetencehjul og KLs ledelse i en digital tid (KL, 2019), der tematiserer emnet ud fra ”Digitalt mindset”, ”Medarbejderne”, ”Organisationen” og ”Omverdenen”, for at skabe øget bevidsthed i de offentlige forvaltninger mht. digitalisering og digital transformation.



Figur 6: Model af undersøgelsesforløb

Undersøgelsens udgangspunkt er et ønske om at udvikle medarbejdernes digitale kompetencer. IOD udviklede kompetencespillet og denne opgave beskæftiger sig primært med punkterne i den røde stiplede cirkel. Kompetencespillet undersøges i opgaven som et betydende artefakt for understøttelse af den digitale udvikling.

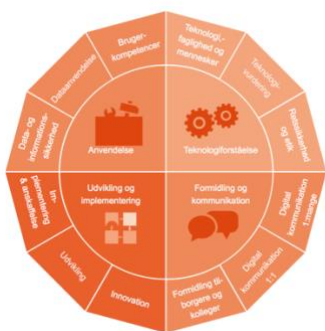
Kommissoriet (bilag 3) beskriver en kortlægning, som vil bestå af en kvantitativ undersøgelse (via survey-exact), som skal udgøre en baseline og samtidig kortlægge, hvor behovet for særlig understøttelse er nødvendigt, så lederne lykkes med at understøtte medarbejderne i at lykkes med kerneopgaven. På sigt handler det om at sikre et fælles digitalt mindset i kommunen på tværs af afdelinger lokalt og kommunalt. Dernæst er det vigtigt, at lederne føler sig kompetente i at anvende de i kommunen anvendte platforme, så disse anvendes optimalt, hvilket er med til at give den bedst mulige kvalitet af kerneopgaven, så ledere og medarbejdere anvender digitale værktøjer til at gøre hverdagen mere smidig. Lederne skal gå forrest i at anvende digitale værktøjer, samtidig skal viden sættes i spil, så lederne kan besvare medarbejdernes kritiske/nysgerrige spørgsmål.

Spørgeskema er - i forhold til tidligere undersøgelse - justeret rent sprogligt for at tilpasse eksemplerne den bredere målgruppe og tager afsæt i at:

”...det er nødvendigt aktivt at arbejde med ledernes kompetencer, evner og viden i forhold til:

- at bruge digitale løsninger, systemer og data optimalt.*
- at håndtere digital viden professionelt og forståeligt – via relevante kanaler.*
- at kunne benytte digital kommunikation og digitale færdigheder generelt. Fx ny viden gennem procedurer, sidemandsoplæring, e-læring, undervisning, træning i et miljø med sparring og accept af fejl.” (bilag 3 s.1)*

Det er altså vigtigt at se denne undersøgelse som begyndelsen på en proces, der indbefatter ovenstående, og som hjælpes på vej af KL's kompetencehjul, der er bygget op om grundlæggende kompetencer der vedrører alle medarbejdergrupper. Kompetencerne tilpasses behov, faglighed og temaer for de medarbejdergrupper, der arbejder med digitale kompetencer. Hjulet beskriver konkrete kompetenceprofiler med udgangspunkt i ”Anvendelse”, ”Teknologiforståelse”, ”Udvikling og implementering” samt ”Formidling og kommunikation”, som beskriver hvad og hvor meget man skal kunne i bestemte roller og funktioner. (KL, 2020) Kompetencehjulet understøtter med sine fire temaer samt 12 underemner visuelt den proces som lederne skal gennemgå i forbindelse med arbejdet med digital transformation. Netop KLs fokus på dette område kan være med til at skabe mening som iflg. Illeris (2015) beskrives i drivkraftdimensionen og igennem at beskæftige sig med en faglig tilgang, hvilket Illeris (2015) beskriver som indholdsdimensionen, hvilket jeg vil beskrive udførlig senere i opgaven.



Figur 7: KLs Kompetencehjul (bilag 6 s.2)

Undervejs skal der arbejdes med mindset, holdning og motivation: Det er vigtigt, at lederne tør prøve nyt og har mod og nysgerrighed og arbejder motiveret og forandringsvilligt mod at lære og

gøre noget nyt (Nye arbejdsgange, systemer og værktøjer). De skal se nye muligheder og perspektiver og forstå formålet hermed, hvilket kan opbygges i strukturerede drøftelser (samspilsdimensionen (Illeris, 2015)).

5.1 Casebeskrivelse af Kompetencespillet

Kompetencespillet er et brætspil, som har til formål at skabe dialog om kompetencer relateret til en digital hverdag på arbejdet. Spillet skal rammesætte en dialog blandt kollegerne i forhold til arbejdsopgaver, kompetencebehov og roller i en digital kontekst, forandring og omstilling.

Som optakt til spillet, der gennemføres i kollegatime, forbereder deltagerne sig ved at besvare en række udsagn vedrørende digitale kompetencer. For eksempelificere en konkret tilgang til arbejdet med udvikling af organisationens kompetencer har jeg interviewet to medarbejdere, en leder og en medarbejder i forvaltningen om brugen af Kompetencespillet. (bilag 9)

Ramme for spørgsmål vedrørende Kompetencespillet er bygget op om nedenstående fem spørgsmål, og en samtalelængde på ca. 30 min.

”Følgende danner ramme for samtalen:

1. *Kort præsentation af respondent?*
2. *Blev spillet introduceret som en del af en større kontekst?*
3. *Hvilke diskussioner blev toneangivende undervejs?*
4. *Hvilken effekt har Kompetencespillet haft for deltagernes syn på egne kompetencer?*
 - a. *Har spillet flyttet den digitale tilgang i afdelingen?*
5. *Hvordan kommer dette til syne i afdelingen/organisationen?”* (bilag 7 s.1)

Spillet skal skabe et fælles sprog blandt medarbejderne og understøtte fortællingen i organisationen om, at IT og digitalisering ikke er farligt. Interviewene skal sætte fokus på den igangværende proces, herigennem undersøge om kompetencespillet kan fungere som et betydende artefakt i arbejdet med digital transformation.

På Strategisk Lederforum nævnes Kompetencespillet af en leder, der efterspørger, hvor dette er blevet af, og om dette ikke kunne være et muligt redskab til at sætte fokus på udvikling af de digitale kompetencer: *”Hvor blev IOD-spillet om digitale kompetencer egentlig af...? Kan vi ”lege” mere med folk fra andre forvaltningsområder for at blive klogere og udvide vores perspektiv.”*

(bilag 4 s. 3). Spillet opfattes som relevant og skaber i sin form en mere uformel tilgang til udvikling af det digitale mindset, hvilket underbygger anvendelsen af spillet fremadrettet og som en sideeffekt muligheden for at skabe sammenhæng på tværs af organisationens afdelinger. Spillet underbygges af Mezirows (2012) formulering af refleksion i forbindelse med raffinering eller udarbejdelse af meningsskabelse, hvor den lærende bliver i stand til at forstå sig selv mere og derefter forstå egen læring bedre - i dette tilfælde digitale kompetencer med afsæt i en konkret udfordring for på sigt at blive i stand til at transformere egne meningsperspektiver hvilket underbygges af informant 1:

”et konkret eksempel: ZA (konsulent red.) falder over Mentimeter, jamen, nu skal arbejdsmarkedet have 25 licenser, og hvis vi så går med og siger spændende og prøver det af og ser, hvad er mulighederne i det. Hvad nu hvis jeg ikke har nogle medarbejdere, der synes det er spændende og lege med, så kan jeg jo gøre nok så meget. Det er også det med at huske at understøtte det.” (bilag 8a s.5-6)

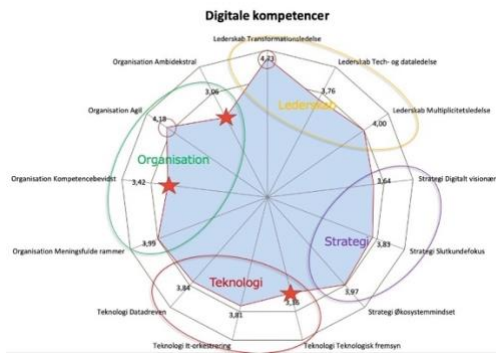
Motivationen skal være skabt blandt medarbejderne, så ledelsen i dette tilfælde kan understøtte udviklingen. I processen er det vigtigt at involvere drivkraftdimensionen, der beskæftiger sig med at motivere den lærende for at gennemføre en konkret læreproces. Drivkraft vil iflg. Illeris (2015) altid påvirke den lærendes læringsproces og det deraf følgende resultat.

Udsagnet gør opmærksom på bevidstheden i forhold til at medarbejderne skal understøttes af lederne. Nye redskaber tages i brug og afprøves af medarbejderne, men at få det til at leve i organisationen kræver det ledernes opmærksomhed på at benytte redskaber/artefakter, der virker motiverende for medarbejderne.

5.2 Behandling af undersøgelsens resultater

Undersøgelsen består hovedsagligt af en stor kvantitativ spørgeskemaundersøgelse, som tager udgangspunkt i opstillede områder/temaer.

Digital transformation



Figur 8: Spind pba undersøgelsen vedrørende lederes digitale kompetencer (bilag 1a)

Drøftelse af undersøgelsen tog udgangspunkt i to områder betegnet som ”højdespringere” (markeret med en cirkel, bilag 1a) og tre udviklingsområder (markeret med en rød stjerne, bilag 1a).

Lederne scorer sig selv højt (højdespringerne) i forhold til gode kompetencer omkring transformationsledelse og i forhold til det at agere agilt. I det følgende afsnit vil jeg beskrive højdespringerne yderligere med henblik på at fremhæve fundamentet, hvorpå arbejdet med digital udvikling kan stilladseres.

Transformationsledelse kan beskrives som vigtigheden af at skabe en vision og et formål med transformationen, der gør den meningsfuld for medarbejderne, så de kender deres rolle meget specifikt og derigennem oplever et stærkt ønske om at deltage aktivt i udviklingen. Det er også evnen til at være autentisk og åben omkring eget læringsbehov samt at kunne inspirere og improvisere. Sidst men ikke mindst skal man mestre evnen til at agere.

Transformationsledelse inddeles i temaerne: Formålsdreven, Lærende og Autentisk (Kræmmegaard, 2019). For at kunne besidde kompetencen transformationsledelse, skal lederen være i besiddelse af meningskompetencen (drivkraft), for det er ikke muligt at gøre en transformation meningsskabende for medarbejderne, hvis ikke man har kompetencen til at gøre det. Når processerne igangsættes vedrørende det videre arbejde med de tre fokusområder, er det vigtigt at medtænke de gode kompetencer, som lederne mener de mestrer. Dette er særligt vigtigt, når der skal skabes følgeskab og meningsfuldhed. (Qvortrup, 2004)

At agere **Agilt** handler i høj grad om forståelse af vigtigheden for, at organisationen kan agere smidigt og løbende omstille sig i forhold til ”kundernes” krav, som i denne sammenhæng kan en kunde defineres som borgere, forældre eller fx elever i skolen, og forventninger. Det er evnen til at tillade og forvente, at medarbejderne hurtigt reagerer på forandringer og uhensigtsmæssigheder.

Samtidig er det evnen til at kunne give og også sikre de rette feedback-strukturer, som sikrer løbende læring i organisationen, hvilket jeg vil understøtte i analysen med særligt fokus på samspilsdimensionen i den komplicerede læringsmodel (Illeris, 2015). Det agile område indeholder: Feedback, Læring og Ansvarlighed (Kræmmersgaard, 2019). Ligesom evnen til at være ambidekstral opleves evnen til at være agil at være meningsskabende, som i denne kontekst forstås, på samme måde som ved transformationsledelse, som meningskompetence. Endnu en gang er det meningsskabende centralt og som iflg. undersøgelsesresultaterne er noget lederne oplever, at de mestrer. (Qvortrup, 2004)

5.2.1 Lederskab, Strategi, Teknologi og Organisation

Beskrivelse af de fire temaer som den kvantitative undersøgelse tager udgangspunkt i.



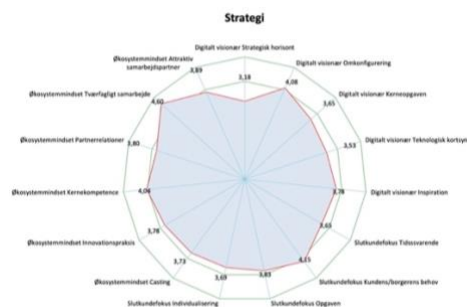
Figur 9: Samlet spind vedrørende undersøgelsens resultater (bilag 1b s. 1)

Undersøgelsens resultater (bilag 1) visualiseres i nedestående spind (bilag 1b), hvor de fire hovedtemaer: Lederskab, Organisation, Strategi og Teknologi er repræsenteret med de 13 undertemaer hentet fra Pernille Kræmmersgaards bog "Digital transformation" (Kræmmersgaard, 2019).

Området **Strategi** handler om den betydning, den digitale og teknologiske udvikling har for afdelingernes fremtidige eksistensgrundlag, herunder relationer til de forskellige samarbejdspartnere. Det dækker over de tre kompetencer Digitalt visionær, Slutkundefokus og Økosystem-mindset (Kræmmersgaard, 2019).

Generelt scores områdets forskellige undertemaer imellem 3,65 og 4,60, hvilket må beskrives som højt. Et enkelt område "Digitalt visionær Strategisk horisont" træder bemærkelsesværdigt frem med en score på 3,18 point. Sammenlignet med undersøgelsens generelle score, så ligger denne score meget lavt.

Digital transformation



Figur 10: Spind vedrørende undersøgelsens resultater for området "Strategi" (bilag 1b s.2)

Området **Organisation** omhandler organisering af arbejdet og forholdet til og rammer for medarbejderne. I denne undersøgelse dækker området fire kompetencer: Ambidekstral, Agil, Kompetencebevidst og Meningsfulde rammer (Kræmmersgaard, 2019). I min videre bearbejdelse vil jeg forholde mig særligt til Ambidekstral, Agil og Kompetencebevidst. Den fjerde kompetence jf. ovenstående er Meningsfulde rammer, der handler om at rette opmærksomhed på forståelse for, hvad vigtigheden af gode og attraktive rammer har for understøttelsen af konkrete opgaver, hvilket kan være med til at højne muligheden for og forventningen til kvaliteten af medarbejdernes opgaveløsning. Udover de fysiske rammer er det digitale, sociale, strukturelle vigtige elementer for opgaveløsningen for både medarbejdere, ledelse og organisation. Medarbejdernes forventninger til arbejdspladsen er også afgørende for evnen til at skabe og vedligeholde en attraktiv arbejdsplads, hvor organiseringen giver mening, og i forhold til at understøtte hverdagen af tidssvarende teknologi (Kræmmersgaard, 2019).

Kompetenceområdet: Kompetencebevidst deles yderligere op og scores lavt i forhold til digitale talenter (2,63). Herforuden scores alle delementerne vedrørende ambidekstralitet lavt (2,67-3,01). Som et helt særligt fokus scores Meningsfulde digitale rammer (3,01) meget lavt. Resultatet underbygger det særlige fokus, der fremadrettet skal være på at skabe der nødvendige grundlag for, at lederne kan arbejde med den digitale forandring og udvikling af det digitale mindset. Meningsfuldhed i en digital kontekst bliver her også det vigtigste element som skal understøttes.

Digital transformation



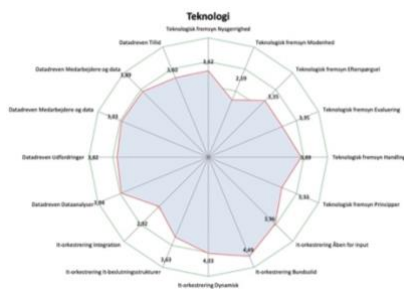
Figur 11: Spind vedrørende undersøgelsens resultater for området "Organisation" (bilag 1b s.3)

Lederskab beskæftiger sig med, hvad ledere uover generelle ledelsesmæssige kompetencer skal mestre for at kunne lede i en stadig mere og mere digitale omverden. (Kræmmersgaard, 2019). Området dækker over tre evner: Multiplicitetsledelse (Omverden: 3,40), Tech- og dataledelse (Beslutning: 3,59) og Transformationsledelse (Lærende: 4,84 og Autentisk: 4,87). Udgangspunktet for det videre arbejde skal tage afsæt i de to ovenstående områder, der skal understøtte arbejdet med udvikling af fx områderne indenfor tech- og dataledelse. Resultaterne underbygger meget fint de udfordringer, der fremtræder i forhold til at arbejde med transformation generelt, men i særdeleshed vedrørende digitalisering.



Figur 12: Spind vedrørende undersøgelsens resultater for området "Lederskab" (bilag 1b s.4)

Området **Teknologi** omhandler forståelse i forhold til, hvad teknologier, IT-platformer og datahåndtering har af betydning for nuværende og fremtidige muligheder. Det dækker over tre kompetencer Teknologisk fremsyn, IT-orkestrering og Datadreven (Kræmmersgaard, 2019). Her skal opmærksomheden rettes mod teknologisk fremsyn, særligt vedrørende afsøgning og interesse for forskellige tekniske hjælperedskabers modenhed for anvendelse i organisationen. Dette betyder, at lederne skal have en strategi for at tilegne sig viden omkring, hvordan dette bringes frem. I denne sammenhæng får IT-vejledere (fagprofessionelle) ofte en unaturligt stor indflydelse på ledelsens beslutninger, hvorfor det er vigtigt at undersøge, hvorledes ledelsen opnår et bedre afsæt for sine beslutninger.



Figur 13: Spind vedrørende undersøgelsens resultater for området "Teknologi" (bilag 1b s.5)

Som tidligere nævnt blev tre områder scoret lavest, hvilke jeg har valgt at kalde for fokusområder: I forhold til det organisatoriske blev begrebet "Ambidekstral" scoret med en pointværdi på 3,06 og "Kompetencebevidst", med en pointværdi på 3,46, fremhævet som særlige udviklingsområder. Derudover har undersøgelsen sat fokus på teknologien, herunder begrebet "Teknologisk fremsyn", der blev scoret med pointværdien 3,36.

5.2.2 Ambidekstral

Ambidekstralitet handler om at optimere det eksisterende samtidig med, at man udforsker nyt og det er vigtigt, at der afsættes ressourcer til begge dele, så man som leder mestre de to forskellige måder at lede på for bl.a. at kunne håndtere de spændinger, der potentielt kan opstå. For at organisationen kan flyttes sig, er det nødvendigt at tænke det nye ind. Her spiller det agile en nøglerolle, hvorfor undersøgelsen peger på, at der er et godt fundament for udvikling.

Ambidesktral indeholder indikatorerne, Udnyttelse, Udforskning, Balance, Indlemmelse (Kræmmegaard, 2019). At være ambidekstral er i Qvortrups optik en meningskompetence da ambidekstralitet er evnen til netop at kunne håndtere udviklingen og samtidig have en sikker drift. Udfordringen for lederne kan her beskrives som en udfordring i forhold til enten at prioritere dette eller forstå deres egen rolle i arbejdet med at sikre drift uden at det bliver på bekostning af udvikling. (Qvortrup, 2004)

5.2.3 Teknologisk fremsyn

Teknologisk fremsyn handler om at have forståelse for, at det er vigtigt hele tiden at holde sig ajour, overvåge og evaluere den teknologiske udvikling, så afdelingen kontinuerligt kan vurdere, hvilke teknologiske muligheder man skal reagere på og benytte sig af. Man skal være nysgerrig og lade sig udfordre af og efterspørge teknologiske og digitale muligheder indenfor eget ledelsesområde. Det er også evnen til at afsætte ressourcer til evaluering og til at bringe teknologier i anvendelse først og fremmest til gavn for medarbejderne og borgeren/forældrene (slutkunden). Lederne skal arbejde

aktivt med at oparbejde evnen til at forstå teknologiers modenhed og organisationens grundlæggende principper for at inddrage/anvende ny teknologi. Lederne kan afprøve egne evner, ved at forfølge spørgsmål som: Hvor meget vedkommende følger med i den teknologiske udvikling på dit ledelsesmæssige område?

Teknologisk fremsyn består af indikatorerne: Nysgerrighed, Modenhed, Efterspørgsel, Evaluering, Handling og Principper (Kræmmergaard, 2019).

Teknologisk fremsyn kræver, at lederen anvender sin kreativitet for at kunne se mulighederne i ny teknologi og turde reagere på det, hvilket det er vigtigt, at der tages højde for i de fremadrettede processer. (Qvortrup, 2004)

5.2.4 Kompetencebevidst

At være kompetencebevidst handler om at have forståelse for vigtigheden af, at organisationen arbejder med rekruttering og udvikling af kompetencer, så både de nuværende men særligt de fremtidige kompetencebehov bliver imødekommet. I forhold til netop den digitale udvikling stiller det særlige krav til lederne. Her er det vigtigt at stille spørgsmål til, om der i rekrutteringsprocesserne med kommende medarbejdere fokuseres på vedkommendes digitale kompetencer. Lederen bør i øvrigt have opmærksomhed på hvordan vedkommende undersøger og understøtter sine medarbejders udvikling i forhold til digitale kompetencer.

Dette stiller særlige krav til lederens evne i samarbejdsrelationen mellem specialister/fagpersoner som kender de faglige behov og de medarbejdere som beskæftiger sig med rekruttering, ansættelse og kompetenceudvikling. (Kræmmergaard, 2019)

6 Læring og transformation

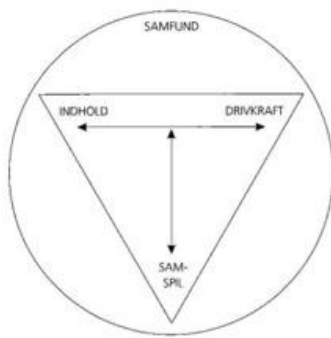
Gennemgangen af undersøgelsens resultater og udvælgelse af fokusområder giver anledning til, at læring i forbindelse med transformation undersøges nærmere, idet kompetencebegrebet bygger på de lærendes udvikling og læringsproces. Enhver proces indbefatter således, at de involverede gennemgår en læringsproces. Mezirow tager afsæt i en kognitiv tilgang til læring. Derfor har jeg valgt at inddrage Illeris, som henter inspiration i en mere holistisk tilgang, hvorfor jeg i dette afsnit vil undersøge Illeris' komplicerede læringsmodel (figur 15) og kompetenceblomst (figur 16).

6.1 Illeris' læringstrekant og den komplicerede læringsmodel

Interessen for de sociale og samfundsmæssige faktoreres rolle i læringssammenhænge har over de senere år fået større opmærksomhed. For Illeris er det vigtigt at man medtænker begge processer, hvis man skal forstå læringens væsen og dynamik. De to processer skal fungere i en integreret helhed, og skal ses som fundamentale rammer for al læring. (Ritchie, 2007)

I enhver sammenhæng, hvor der tilegnes nye kundskaber, hvor ny viden tilføjes, er der tale om læring. I denne opgave benytter jeg Illeris' definition af læring som: *"enhver proces, der hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring"* (Illeris, Læring, 2015, s. 20). Illeris inddeler læring med fire forskellige overordnede hovedbetydninger:

- *"For det første kan ordet læring henvise til resultaterne af de læreprocesser, der finder sted hos den enkelte. Læring betegner således det, der er lært, eller den ændring, der har fundet sted.*
- *For det andet kan ordet læring henvise til de psykiske processer, der finder sted i det enkelte individ og kan føre frem til sådanne ændringer eller resultater, som betydning 1 omhandler. Disse processer kan betegnes som læreprocesser, og det er typisk disse processer, læringspsykologien eller læreprocessernes psykologi traditionelt har drejet sig om.*
- *For det tredje kan både ordet læring og ordet læreprocesser henvise til de samspilsprocesser mellem individet og dets materielle sociale omgivelser, der direkte eller indirekte er forudsætninger for de indre læreprocesser, som betydning 2 omhandler (og som kan føre til den læring som betydning 1 refererer til).*
- *Endelig bruges både ordet læring og ordet læreprocesser meget ofte både i dagligsproget og i officielle og faglige sammenhænge mere eller mindre sammenfaldende med ordet undervisning idet, der udtalt trækkes på den almindeligt udbredte kortslutning mellem, hvad der undervises i, og hvad der læres."* (Illeris, Læring, 2015, s. 19)



Figur 14: Illeris' lærings trekant (Illeris, Læring, 2015, s. 45)

Illeris' lærings trekant tager udgangspunkt i tre dimensioner af læring: 1) den indholdsmæssige dimension, 2) den drivkraftsmæssige dimension, med særligt fokus på den individuelle tilegnelsesproces 3) den samspilsmæssige dimension, der er fokuseret på de sociale og samfundsmæssige aspekter af læringen der pågår. De tre vinkler står for de tre dimensioner i modellen er oprindeligt af Illeris blev betegnet som hhv. den kognitive, den psykodynamiske og den samfundsmæssige dimension. (Illeris, 2015)

Trekanten indrammes cirkulært af "samfundet", som ikke direkte påvirker læringen, men som kan have indflydelse på læringsmulighederne, der er tilgængelige.

Lærings trekanten beskriver balancen mellem den individuelle og den sociale dimension. Læring har både en individuel og en social dimension. Deltagernes individuelle tilegnelse (mellem indhold og drivkraft) er præget af det samspil, som individet (samspil) har med omverdenen. (Illeris, 2012)

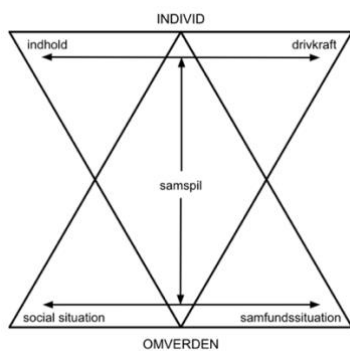
Samspilsdimension beskæftiger sig med den lærendes samspil med omverdenen, og tager udgangspunkt i bl.a. om handling, kommunikation og samarbejde. Der er tale om det nære, sociale samspil i interaktioner og relationer med andre, foruden de samfundsmæssige forhold i et bredt perspektiv. (Ritchie, 2007)

Illeris (2015) arbejder i sine teorier med to grundlæggende kategorier: Processer (samspil og tilegnelse) og dimensioner - to processer og tre dimensioner, som skal være aktive, hvis læring skal finde sted.

Samspilsprocessen drejer sig om det enkelte individs samspil med omgivelserne. Her er det mellem menneskelige, sociale og samfundsmæssige faktorer, der er essentielle. Samspilsprocessen symboliseres som en lodret dobbeltpil: individet øverst og omverdenen nederst, for at visualisere et sammenhængende, integreret samspil mellem de to punkter. Vi kan ikke, ikke forstå læring på individ-niveau – uden at medtænke individet i kontekst hermed. (Ritchie, 2007)

Tilegnelsesprocessen, der beskæftiger sig med at den lærende bearbejder de påvirkninger, som vedkommende møder i samspillet med omverdenen. Tilegnelsesprocessen tager udgangspunktet i den enkeltes tidligere læring eller erfaring, hvorpå der knyttes nye påvirkninger, hvilket betyder, at læringsresultatet forstås i individuel kontekst. Tilegnelsesprocessen symboliseres i en vandret dobbeltpil. Processen fungerer udelukkende på det individuelle niveau, hos den enkelte lærende i psykologiske processer. Omverden og individ er således to niveauer som begge er medvirkende til al læring. (Ritchie, 2007)

De lærende forstår den samme læringssituation forskelligt og får derfor også forskelligt udbytte, hvilket begrundes i de lærendes forskellige forudsætninger og eller erfaringer.



Figur 15: Den komplicerede læringsmodel in Illeris (2015) s. 120 (bilag 6)

Læringstrekanten udvides af Illeris (2015) til den komplicerede læringsmodel, hvor han tilføjer to niveauer i samspil med omverden, kaldet *social situation* og *samfundssituation*. Den sociale situation er umiddelbart der, hvor der i skolen eller på en arbejdsplads indgår læring.

Samfundssituationen er den bredere samfundsmæssige sammenhæng som læring foregår i (sociologi og antropologi).

Samspilsformer rummer forskellige former, hvor der i dette tilfælde vil være tale om virksomhed og deltagelse, hvor det har et kulturhistorisk udgangspunkt og hvor læring tager form i en aktivitet, hvor den lærende indgår i en aktivitet. Læring i forskellige deltagerbaner. (Illeris, 2012)

Jarvis (2002) mener, at social læring handler om, at læreprocesserne befinder sig i grænselandet imellem individets livshistorie og det sociokulturelle miljø. Kulturen er objektiv og den lærende fødes til en kultur, som man må tilegne sig. Efterhånden som man gennemgår en læreproces vil individet begynde i højere grad at påvirke den kultur vedkommende er en del af.

Illeris har desuden bearbejdet begrebet Transformativ læring (Illeris, 2013), som oprindeligt er beskrevet af Jack Mezirow i 1978, hvor han beskriver læringen som en ændring i den lærendes meningsperspektiv. Her fastholder han ændringen som noget der relaterer til mening og forståelse i forhold til det lærings- og indholdsmæssige.

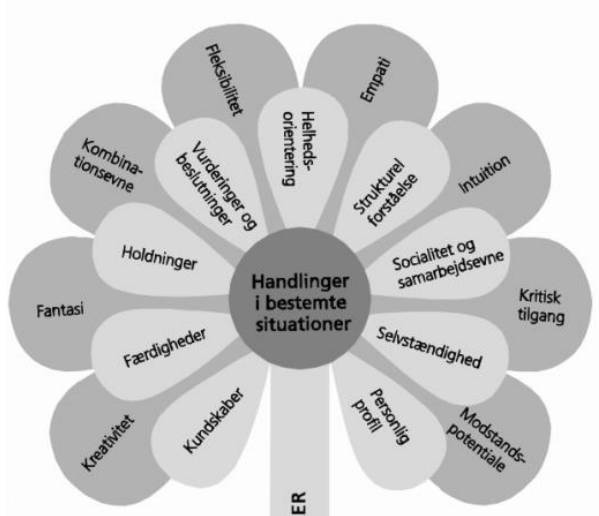
Illeris breder begrebet yderligere ud således, at det handler om både personlighed, følelser og indhold. Transformativ læring skal føre til gennemførte identitetsændringer, så der skabes et stabilt fundament i modsætning til grænseløs fleksibilitet.

I forbindelse med en læringsproces/identitetsændring, er der meget på spil og det styrende spørgsmål kan være: Hvilken betydning har dette faglige indhold i disse menneskers tilværelse? Vejen ind i en transformativ læringsproces sker igennem fællesskabet. Det er vigtigt at man er omgivet af mennesker, man kan spejle sig i og også forholde sig kritisk til.

6.2 Illeris' kompetenceblomst

Illeris har udarbejdet en kompetenceblomst, som er et bud på en definition af kompetencer. Stilken er det enkelte individs potentiale og iboende evner som forsøges udnyttet i konkret handling. Her understreges det, at kompetencer kan findes og udøves af alle uanset alder og livssituation. Stilken har sit afsæt i denne ikke kontekstuelle baggrund og stilken består af kapacitet, disposition og potentiale, hvor bladene vokser ud fra. Dertil følger en række yderblade/kompetenceelementer som knytter sig hertil (Illeris, 2012).

Fra midten/blomsten styre det afgørende for at virke kompetent: *handlinger i bestemte situationer*, som beskriver kompetencen generelt. Blomsten sidder fast på fundamentet/stilken nemlig *dispositioner og potentialer*.



Figur 16: Kompetenceblomsten (Illeris, 2012, s. 66)

De inderste kronblade er opdelt i ni særlige områder:

Kundskaber indeholder viden og indsigt der ofte knytter sig meget tæt til skolens faglige tilgang, hvor man arbejder med evnen til at kunne orientere sig og have indsigt - traditionel pædagogik/didaktik og fx gruppearbejde.

Færdigheder beskriver at man kan bruge sin krop og sine sanser registrerer og observation over vanemæssig handling og efterligning til at have udviklede færdigheder, hvor man kan mestre og er kompetent indenfor et givent erhverv.

Holdning involverer vores følelser, motivation, holdninger og værdier, hvilket har betydning for kvaliteten og den service vi udfører og den ansvarlighed vi udviser i det vi udfører. Bevidsthed om at individet har gjort holdninger til ens egne værdisæt og forsøger at påvirke andre med egne holdninger. (Illeris, 2012)

Vurderinger og beslutninger handler om, at man som kompetent medarbejder kan vurdere en konkret handling i en given situation. Udover at være en dygtig fagperson skal man kunne handle (i konkrete situationer) for at vise, at man er kompetent. Dette bliver meget tydeligt i arbejdet med mennesker, hvor arbejdet med data og maskiner i langt højere grad er struktureret ud fra programmeringsregler, hvilket i højere grad kræver en faglig viden.

Helhedsorientering og Struktureel forståelse indeholder et helhedsbegreb, men også samspillet og kommunikation med andre mennesker, nærmere bestemt det at kunne samarbejde. Struktureel forståelse kan oparbejdes gennem bevidst refleksion.

Socialitet, samarbejdsevne og selvstændighed fortæller noget om, at man er kompetent og kan udføre et arbejde samt har tillid til egen formåen.

Personlig profil stiller skarpt på det at anvende egne person i arbejdet. Begrebet er dybt indlejret i personligheden, hvilket viser sig i den enkeltes evne til at arbejde selvstændigt. (Illeris, 2012)

I analysen vil jeg have et særligt fokus på at undersøge de sidstnævnte kronblade fra kompetenceblomsten nærmere, da disse områder repræsenterer individets særlige kompetencer i forhold til at indgå i den fælles kontekst.

6.3 Jack Mezirow og transformativ læring

Jack Mezirow (1923) er uddannelsesforsker (USA) og professor emeritus i voksenpædagogik ved Teachers College, Columbia University. Igennem mange år har han arbejdet med udviklingen af

teorien vedrørende transformation. Mezirow er inspireret af det frigørende aspekt i Paulo Freires ”De undertrykkes pædagogik” og John Deweys refleksionsbegreb.

Mezirow definerer læring som: ”*den proces det er at skabe en ny eller revideret fortolkning af betydningen af en erfaring, som er med til at forme den efterfølgende forståelse, vurdering og handling*” (Mezirow, 2012, s. 157).

Transformationslæringsteorien beskrives som værende konstruktivistisk, en orientering, der hævder, at den måde, den lærende fortolker og genfortolker egne sanseoplevelser på, er central for at give mening og dermed læring. Teorien har to grundlæggende former for læring: instrumental og kommunikativ læring.

Meningstrukturer er en vigtig del af teorien. Meningsperspektiver defineres som brede sæt af dispositioner som følge af psykologiske og kulturelle antagelser, der afgrænser vores forventninger. De er opdelt i tre sæt af koder: sociolingvistiske koder, psykologiske og epistemologiske koder. En betydende struktur er konstellationen af koncept, tro og følelser, som former en bestemt fortolkning.

Mezirow skelner mellem to samspillende niveauer i meningsstrukturen: meningsperspektiver og meningsskemaer.

Meningsstrukturer forstås og udvikles gennem refleksion. Mezirow mener, at refleksion indebærer en kritik af antagelser for at afgøre, om den tro, der ofte erhverves gennem kulturel assimilation i barndommen, forbliver funktionel for os som voksne. Refleksion svarer til problemløsning og Mezirow taler om, hvordan vi reflekterer over indholdet af et givent problem, processen *med* problemløsning, eller *forudsætningen* for problemet. Gennem denne refleksion er den lærende i stand til at forstå sig selv mere og derefter forstå egen læring bedre. Mezirow foreslog også, at der er fire måder at lære på, der omhandler raffinering af det aktuelle problem eller udarbejdelse af meningsskemaer, lære eller transformere meningsskemaer, omdanne og transformere meningsperspektiver. (Mezirow, 2012)

6.3.1 Assimilation og akkommodation

Illeris (2015) beskriver assimilation som tilføjende læring. Det vi lærer, knytter sig til det, vi ved eller kan i forvejen. Det er den mest almindelige form for læring i hverdagen. Her knytter læringen

sig til allerede etablerede mentale skemaer, for at gennemføre en bestemt læreproces. Assimilativ læring har dog visse begrænsninger, bl.a. grundet den tætte tilknytning til givne skemaer.

Illeris (2015) beskriver akkomodation som en overskridende læring for den lærende, der betyder en omstrukturering af de eksisterende mentale skemaer. Her er der behov for en hel eller delvis nedbrydning af den lærendes skemaer ud fra en given kontekst, så nye påvirkninger fra omverdenen kan medvirke til ny organisering af den lærendes skemaer. Transformativ læring er mere indgribende end akkomodativ læring og beskrives som *"en ændring i selvets organisation"* (Illeris, 2015, s. 58), der omfatter hele den lærendes personlighed.

Transformativ læring opstår fx i tilfælde, hvor den lærende oplever kriser med eksistentiel dybde, hvor individet ikke kan håndtere den givne udfordring. For at imødegå eller løse udfordringen kræver det fundamentale ændringer i den lærendes skemastruktur som fx kan ske igennem terapi, der vedrører individets personlighed, eller kompetenceudvikling, hvor ændringer bliver understøttet af andre. (Illeris, 2015)

Læringsbegrebet dækker udover bevidst refleksion de mentale processer, og alle former for intentionel læring kræver ifølge Mezirow refleksion, men dette betyder dog ikke, at al læring medfører transformationer i meningsstrukturen (Wahlgren, 2002).

Konstruktionen af mening sker gennem fortolkning af erfaring i forhold til grundlæggende antagelser og meningsstrukturer, som individet etablerer gennem opvæksten. Fortolkningen bruges efterfølgende som vejledning for den erfarne, voksnes beslutning og i forhold til de heraf affødte handlinger. Derved bliver det at skabe mening til læring (Mezirow, 2012). Den lærende tolker en given oplevelse for at skabe mening, og sker dette ikke opleves et desorienteringsdilemma, hvor mening efterspørges og dermed igangsættes refleksionsprocessen (Wahlgren, 2002). Dette betyder, at tidligere forståelse ikke længere fungerer og den lærende vil herefter vælge refleksionen for at skabe forståelse, indsigt og deraf følgende handlemuligheder.

Mezirows teori rummer to helt centrale begreber/dimensioner, for at skabe mening: meningsskemaer og meningsperspektiver, således at hvert meningsperspektiv indeholder et sæt meningsskemaer. Et meningsskema kan beskrives som en særlig viden eller specifikke forestillinger og værdier. Meningsskemaer er således et sæt beslægtede og vanemæssige forventninger, der dækker if-so-relationer og årsag-virkning. Meningsskemaerne indbefatter vanemæssige iboende regler i forbindelse med fortolkningen. Oversættelsen af de grundlæggende antagelser finder sted

gennem meningsskemaerne, hvilket kan beskrives som vores forestillinger og forventninger af forskellige sammenhænge og som i høj grad er styrende for de handlinger vi foretager i hverdagen. Referencerammen for fortolkningen af en oplevelse er de meningsperspektiver, der udgør de grundlæggende antagelser.

Meningsperspektiver omhandler de måder hvorpå en person fortolker erfaringer og opstiller kriterier for værdimæssige skøn. Disse henviser til antagelsesstrukturer, hvor nye erfaringer assimileres og transformeres af tidligere erfaringer gennem en fortolkning.

Desuden omhandler meningsperspektiver forskellige måder at behandle og forstå viden på samt forskellige måder at håndtere egne følelser på (Wahlgren, 2002)

Principperne i meningsperspektiverne understøtter den lærende i at fortolke sit forhold til sig selv, andre og sin omverden i bredest tænkelige forstand. Meningsperspektiverne er for rigtig mange ukritisk tilegnet i barndommen gennem socialisationsprocessen, hvilket fx kan være sket i sammenhæng med forældre, lærere eller andre betydende voksne med en opdragende funktion.

Hvor dybt disse meningsperspektiver er rodfæstet hos det enkelte individ afhænger af intensiteten af den følelsesmæssige læringssituation - om denne har været gentaget mm. Jo mere fastlåst og utilgængelig er individet for forandring af vanemæssige forventninger, som udgør individets meningsstrukturer. Meningsskemaerne har ikke samme rodfæstelse som meningsperspektiverne, da disse kan ændres uden at der ændres i de grundlæggende meningsperspektiver, hvilket er til forskel fra meningsperspektiverne, der er langt mere rodfæstede i personen. (Wahlgren, 2002)

Mezirow anser dette som et centralt punkt i forbindelse med voksnes læring og i forhold til at reflektere over tidligere læring, for at fastslå gyldigheden i forhold til de aktuelle omstændigheder. Refleksion benyttes til at undersøge de antagelser, individet lægger til for egne forestillinger og er således en bevidst tankeproces. (Wahlgren, 2002)

I forbindelse med læring beskrives her de to (tidligere nævnte) grundlæggende måder at lære på. De har hver sine forskellige formål og måder anskuer validering af læring forskelligt. Instrumentel læring handler om, når individet engagerer sig i praktisk problemløsning hvordan noget gøres eller udføres:

“Den instrumentelle læring indebærer læring om at kontrollere og manipulere med omgivelserne eller andre mennesker” (Wahlgren, 2002, s. 162).

Instrumentel læring fokuserer på læring gennem opgaveorienteret problemløsning og bestemmelse af årsags-virkningsforhold. Den instrumentelle læring generer viden til håndtering af virkeligheden.

Kommunikativ læring omhandler derimod, hvordan enkeltpersoner kommunikerer deres følelser, behov og ønsker - at lære at forstå meningen med det andre kommunikerer i forhold til at beskæftige sig med værdier, idealer og følelser.

"...at få det kendte til at passe ind i et meningsperspektiv, så en fortolkning bliver mulig i sammenhængen" (Wahlgren, 2002, s. 163).

Den kommunikative læring gør - med baggrund i normer og værdier - den lærende i stand til at forstå og begrunde forholdene i omverdenen. Gennem kommunikation og socialt samspil er målet at forsøge at nå frem til en fælles enighed, så udsagnet får gyldighed.

Samfundsstrukturen har stor indvirkning på de krav der stilles til lederen og specielt til lederens kommunikative kompetencer. Dermed har denne også stor indvirkning på, hvordan man som leder skal arbejde. Man skal, i sit kommunikative lederskab, forholde sig til og takle et hyperkomplekst samfund i konstant forandring. (Qvortrup, 2004, s. 33)

Kritisk refleksion er et begreb som Mezirow bruger om gyldigheden af forudsætningerne for tidligere læring. Her fokuseres på gyldigheden af de præmisser, hvorpå problemer grundlæggende defineres.

Den lærende må ved Kritisk refleksion sætte spørgsmålstegn ved gyldigheden af et givent meningsperspektiv, der i en længere periode har opnået status af en selvfølge, hvilket kan påvirke den lærende i form af angst eller stærke følelser.

For det voksne individ kan særligt betydende læringsoplevelser medvirke til kritisk selvrefleksion, som betyder, at vedkommende revurderer egen måde at erkende, føle, tro og handle på. (Wahlgren, 2002)

6.4 Faserne i transformativ læring.

Transformativ læring er afhængig af den organisatoriske kontekst, hvor strukturerne bærer præg af åbenhed og eksperimenterende tilgang. Ledelse skal være funderet i fællesskabet, og medarbejdere og ledelse skal kunne kommunikere fordomsfrit.

Transformative ændringer af meningsskema og meningsperspektivet, baseres på kritisk refleksion over situationer, som man ønsker ændret. Man lærer at anvende sine erfaringer, så man kan handle anderledes og retænke situationer og perspektiver. I den transformative læringsteori opstiller Mezirow nogle typiske faser, som den lærende følger. Disse faser er nøglen til at hjælpe den lærende i at omdanne tidligere forestillinger, som giver vedkommende nye oplysninger og indsigt. For at opnå transformativ læring, skal der etableres en motivation, som Mezirow beskriver ud fra følgende faser. (Illeris, 2013)

- Et desorienterende dilemma er en situation, hvor den lærende finder, at det, de troede/forestillinger, måske ikke er korrekt. Dette er den første del af transformationslæring. Dette kan være et "a-ha" øjeblik, hvor den lærende hører eller overvejer noget, de måske ikke har forstået før. Dette desorienterende dilemma kan være ubehageligt eller udfordrende for den lærende, men er et vigtigt vendepunkt i forhold til påbegyndelsen af transformationslæring.
- Selvundersøgelse. Efter et desorienterende dilemma vil den lærende gennemgå en selvundersøgelsesproces af egen tro og forståelse. Dette vil kræve eftertænke i forhold til tidligere erfaringer, og hvorledes dette forbinder til desorienteringsdilemmaet. Dette kan skabe en perspektivtransformation, hvor den lærende forstår, at vedkommendes perspektiv måske ikke er det eneste.
- Kritisk vurdering af antagelser. Den lærende i denne fase af transformationslæring er i stand til at tage et mere omfattende kig på deres tidligere antagelser og gennemgå dem kritisk. De er i stand til at acceptere, at nogle af deres tidligere antagelser måske var forkerte og dermed mere åbne for nye oplysninger og tanker. Dette skaber perspektiv transformation, da de er i stand til at se med mere upartiske øjne på deres egen fortid.
- At lægge en ny plan. Når de lærende forstår, hvordan deres tidligere antagelser og overbevisninger kan have været forkerte og oplever en perspektivtransformation, bliver de i stand til at lægge en ny plan. De er i stand til at overveje, hvilke former for læring de nu har

brug for i processen med at forstå et problem eller en situation. De vil være i stand til at have en strategi for at lære nye ting, se nye perspektiver, tale med nye mennesker.

- Muligheder for nye roller, forbindelser og handlinger udforskes.
- Erhvervelse af viden eller færdigheder til at udføre ny plan. Nu er det tid for at de lærende udfører deres plan for at komme videre i deres transformationslæring. De skal lære nye ting og overveje forskellige perspektiver for fuldt ud at forbedre deres læring. Dette kan tage omfattende arbejde og indsats, men det er her den virkelige læring sker.
- Udforskning og afprøvning af nye roller. Som en del af transformationslæringen er den lærende nødt til at handle. I transformativ læring er udforskning og forsøget på at forstå ændringer, nøglen til succes. Det går ud over det at lære om noget, men der skal arbejdes aktivt på at forstå og opleve nye ting for sig selv.
- Nye rolle afprøves.
- Opbygning af kompetence i nye roller og relationer. Kompetenceopbygning indebærer, at man er i stand til at træffe egne beslutninger og har en egen tro. Efterhånden som man følger transformativ læringsfase, er det ekstremt vigtigt at opbygge tillid til vores egen tro og forståelse og fortsætte med at praktisere denne transformativ cyklus, når man bevæger sig fremad.
- De nye perspektiver indarbejdes. (wgu.edu, 2020) (Illeris, 2013)

Transformationen er altså en proces, som består i at være kritisk bevidst om, hvorfor og hvordan vores forudindtagelser påvirker den måde hvorpå vi forstår, oplever og føler i forhold til vores omverden. Den lærende skal igennem en bevidsthed om egne forudindtagelser og reformulere disse for at give plads til en ny forståelse. (Mezirow, 2012)

6.5 Meningsskabelse

Kompetence handler meget kort fortalt om ”At kunne, hvad man skal” (Illeris, 2012, s. 31). Det hele handler i høj grad om meningsfuldhed.

Mezirows teori, beskæftiger sig med, hvordan man forstår grundlæggende ændringer i den lærendes opfattelse og handlinger, og kan dermed være med til at forklare, hvordan man kan få indflydelse på ændringer i den lærendes grundlæggende antagelser.

Teorien om transformativ læring tager udgangspunkt den lærendes evne til selv at konstruerer sin forståelse af sin verden, og på baggrund af sine meningsstrukturer af sig selv, der kan opdeles i meningsskemaer og meningsperspektiver. Hvor dybt meningsperspektiverne er indlejret i den lærende, er afhængigt af hvor intens den følelsesmæssig læringssituation har været og er blevet gentaget. Der opstår, ifølge Mezirow, et disorienteringsdilemma, når den lærende ikke opnår mening ved oplevelsen, og udløser et behov for refleksion, og gennem refleksionen opnår en fornemmelse af mening.

Begrebet refleksion resulterer iflg. Mezirows en hel eller delvis omorganisering af individets meningsskemaer. (Illeris, 2012)

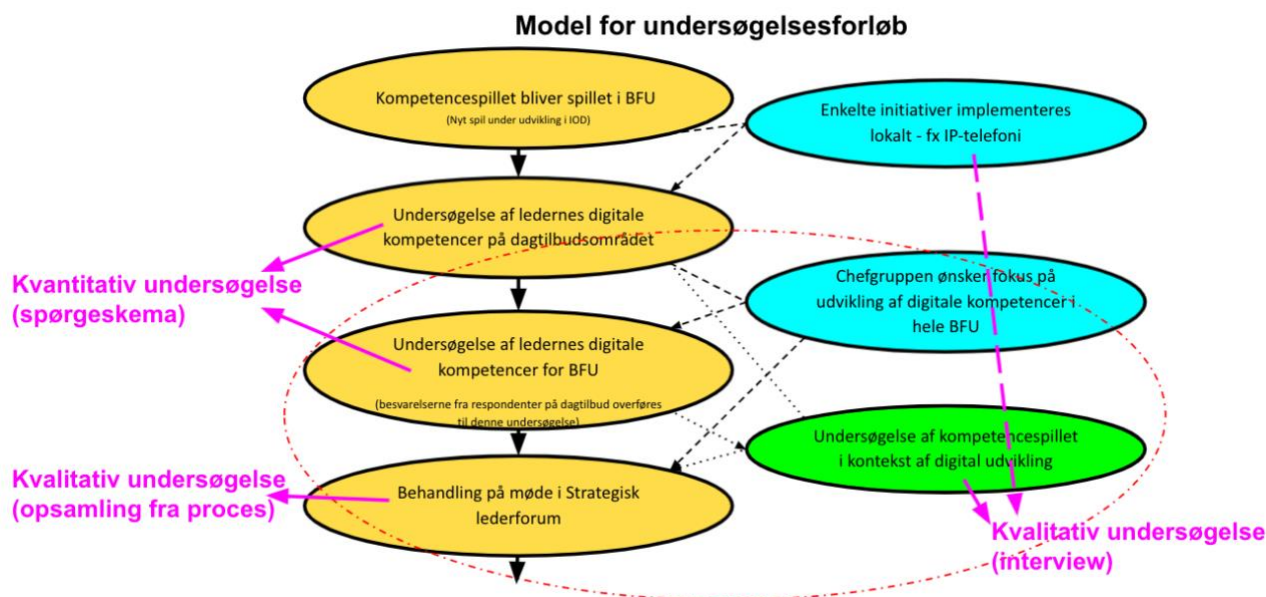
Mezirows transformative læring kan defineres som en orientering, der hævder, at den måde, de lærende fortolker og genfortolker deres sanseoplevelse på, er central for at give mening og dermed læring. Mere enkelt kan transformativ læring beskrives som tanken om, at den lærende, der får nye oplysninger, også evaluerer deres tidligere ideer og forståelser, og herved flytter deres verdenssyn, som de får gennem nye oplysninger og kritisk refleksion. Det handler om langt mere end blot at erhverve viden, og dykker ned i den måde, som den lærende finder mening i, i vedkommendes liv og forståelse. Denne form for læringsoplevelse indebærer en grundlæggende ændring i vores opfattelser - den lærende sætter spørgsmålstejn ved de ting, vedkommende vidste eller tænkte før, og undersøger tingene fra nye perspektiver for at gøre plads til ny indsigt og information. Man kan tale om, at denne form for læring fører til ægte tanke- og forståelsesfrihed. (wgu.edu, 2020)

Hvor Mezirow er meget fokuseret på det kognitive og individbaserede, er Illeris mere fællesskabsorienteret, hvor han beskriver: "Læringens sociale dimension er bundet til fællesskab og praksis og skaber mening og identitet, og derfor forudsætter læring aktivitet og deltagelse, og den omsættes i erfaring og udvikling." (Illeris, 2015, s. 135) Mening er en betegnelse for den enkeltes evne til både individuelt og i fællesskab at opleve den oplevede verden, det oplevede liv som meningsfuldt.

7 Analyse

Indledningsvis vil jeg brede de syv faser: Tematisering, Design, Interviewsituation, Transskription, Analyse, Verifikation og Rapportering ud for at eksemplificere fasernes betydning for analysen af mine resultater.

Herefter vil jeg i tilknytning hertil undersøge, hvorledes kompetence og læring kobles og samstille den kvantitative undersøgelse med udsagn fra Strategisk Lederforum samt interviewene vedrørende kompetencespillet.



Figur 17: Overblik over undersøgelsens datagrundlag

Undersøgelsesforløbet som tidligere beskrevet i figur 6, er funderet i undersøgelsens kvantitative data samt kvalitative data indsamlet ved brug af interview af informanter i kontekst af kompetencespillet og opsamling fra proces i Strategisk lederforum, herunder illustreret med de lilla pile.

7.1 De syv fasers betydning for behandling af data fra interview om Kompetencespillet

Faserne er med til at fastholde mit fokus som forsker på om transskriptionen af det mundtlige interview er loyalt overfor informantens reelle udsagn. Dette kom særligt til udtryk i interview af informant 2 (bilag 8b) var i høj grad præget af en meget forsigtig tilgang til interviewsituationen, idet jeg ikke ønskede at "skræmme hende væk". Grunden hertil var, at hun ikke kendte mig og i øvrigt er (havde jeg fået at vide) et meget privat og genert menneske, med en meget nordjysk tilgang til sig selv, hvilket kan beskrives som en dygtig/kompetent medarbejder, som ikke selv synes, at hun gør noget særligt. Dette blev udgangspunktet for min tilgang til hende, bl.a. igennem meget grundige forklaringer både på forberedende på mail for at undgå unødige bekymringer og stress hos respondenterne, som optakt til interviewet, som naturligvis (grundet Corona situationen) blev afviklet virtuelt. (Kvale & Brinkmann, 2015)

Den etiske overvejelse handler i analysedelen om, hvorvidt informanten skal have indflydelse på, hvordan vedkommendes udtalelser fortolkes. Mit etiske ansvar som forsker er at gengive viden så sikkert og verificeret som muligt. Her skal overvejes, hvor kritisk jeg som spørger, må og skal forholde mig til informanten. I de gennemførte interviews har jeg valgt ikke at forholde mig kritisk til informanterne, da formålet med disse interviews er at genere særlig viden om kompetencespillet. For at komme flest mulige misforståelser/mistolkninger til livs er det vigtigt at fremsende transskriptionen til respondenterne til gennemlæsning. En efterfølgende dialog af de fremsendte transskriptioner gav i dette tilfælde ikke anledning til bemærkninger og har derfor ikke haft yderligere betydning for transskriptionen og den efterfølgende analyse. I yderste konsekvens kunne denne handling have betydet, at respondenterne kunne have haft ønske om at trække sit samtykke til anvendelse af interviewet tilbage, hvorfor man som interviewer har et stort ansvar for, fra begyndelsen, at behandle udsagn ordentligt. (Kvale & Brinkmann, 2015)

Samtalerne har mere præg om en undersøgelse af spillets effekt i forhold til at skabe yderligere motivation for at arbejde med det digitale mindset. Igennem mine egne spørgsmål kan jeg se, at jeg har ledt efter særlige svar, da den åbne spørgeramme har givet mig mulighed for at stille mere direkte spørgsmål. Eksemplet nedenfor har dog givet mig overvejelser over min egen stilling og understreger vanskeligheden i at være praktiker-forsker. Her skifter jeg fra interviewperspektiv til informant-perspektiv på den måde, at jeg kommer med det svar, som jeg ubevidst gerne ville have frem hos informanten:

”Når man er konsulent og skal facilitere processer, så gør man det for andre og har derfor en mulighed for at kunne se det lidt udefra. Her kommer det bare tæt på. Så er det jo en selv, der skal til at forandre?” (bilag 8a s.3)

I forhold til rapportering og ønsket om at behandle data med højest mulig fortrolighed og sikkerheden, så er alle informationer anonymiseret. Dette gælder for både kvantitative og kvalitative resultater. (Kvale & Brinkmann, 2015)

Med hensyn til overstående syv faser har jeg haft et særligt fokus på transskriptionen (bilag 8a og bilag 8b) som er udført, så der ikke er medtages længere pauser, øh og andre fyldord og udråbsord. Dette betyder, at jeg skal være meget bevidst om ikke at udelade særlige ord, der har betydning for

meningen. Heri forgår en tolkningsproces som uvægerligt vil kunne ændre udtryk i indholdet eller ændre respondentens oprindelige udsagn. Derfor er det vigtigt hurtigst muligt efter interviewet, at få det transskriberet og sendt retur til respondenterne til gennemlæsning, så jeg derigennem sikre den mest korrekte gengivelse af indholdet, hvilket indgår som en del af min analyse.

7.2 Faserne i transformativ læring og undersøgelsen

Som tidligere beskrevet opstiller Mezirow nogle faser i forbindelse med transformativ læringsteori. Disse faser skal understøtte omdannelsen af tidligere forestillinger hos den lærende, så vedkommende finder ny indsigt.

For at stilladsere en forandringsproces for lederne i kommunen kan der fx opstilles et desorienterende dilemma, hvor den lærende oplever at skulle gøre op med forestillinger, som måske ikke er korrekt. Konkret opleves dette bl.a. ved at lade forskellige læringsplatforme præsenterer deres platform i kontekst med andre konkurrerende platforme. Herigennem kan den lærende opnå forståelse for både funktioner og nye måder at anvende en platform på, som de ellers troede de kendte. Dette kan være et "a-ha" øjeblik, hvor lederen fx i en dialog med medarbejdere, specialister og konsulenter måske kommer frem til overvejelser, de måske ikke havde forstået før. Dette desorienterende dilemma kan være ubehageligt eller udfordrende, men er et vigtigt skridt i forhold ved påbegyndelsen til en transformerende læring.

Kompetencespillet kan fx anvendes til at opstille desorienterende dilemmaer i forhold til den enkeltes digitale ståsted. Udsagn fra respondent 2 peger dog i retning af, at spillet blev brugt til at få løst udfordringen omkring IP-telefoni. Et helt praktisk problem, så gav medarbejderne udfordringer grundet larm og deraf følgende koncentrationsbesvær: *"Ja, uafbrudt - selv udenfor telefontid.*

Telefoner, der bimler og bamler hele dagen, er mega forstyrrende for dem, der ikke rigtigt sidder med telefoner og har nogle ting, de skal sidde og fordybe sig i." (bilag 8b s. 1)

Men skal spillet have en betydning i forhold til den transformationsproces, skal problemstillingerne op på et mere generelt niveau, der ikke handler om løsning af helt konkrete praktiske problemer. Men eksemplet bringer nødvendigheden af et særligt fokus på medarbejdernes digitale mindset i centrum, så drøftelserne bevæger sig videre fra den meget praktiske udfordring.

I forhold til den gennemførte undersøgelse kan denne bruges i den følgende proces til at udfærdige et desorienterende dilemma i form af to møder:

"Møde 1: Digitalt ledelsesmindset og transformationsledelse

med baggrund i følgende emner:

- *Hvordan får vi organisatorisk forankret digitaliseringer? Er det ved at allokere ressourcer ude decentralt eller ved at løse opgaven centralt?*
- *Hvordan får vi fokus på omkostningerne ved af implementerer IT?*

Møde 2: Teknologiforståelse og ledelse i, af og med data.

- *Hvordan kan KLs teknologiradar skabe afsæt for drøftelser af teknologiers modenhed?*
- *Hvad er data? Hvordan anvender vi data til at skabe kvalitet i kerneopgaven?” (bilag 5 s.2)*

Den videre proces skal tage udgangspunkt i kommunikativ læring og igennem yderligere viden om udvikling af digitalt mindset. Der lægges i mødeforslagene op til en proces, der både beskæftiger sig med teknologi og digitalisering, således at forandring af givne arbejdsgange muliggøres. Det er vigtigt at anvende højdespringerne fra undersøgelsen: transformationsledelse samt deres evne til at agere agilt til at understøtte udvikling, som i første omgang skal tage udgangspunkt i opkvalificering af ledernes evne til at arbejde ambidekstralt.

Nogle processer skal foretages på tværs af sektorer, hvor andre processer foreslås henlagt til de lokale ledelsesteam: Hver enkelt respondent har således modtaget sine svar i en rapport som vedkommende opfordres til at diskutere med nærmeste leder. Igennem dialogen vedrørende den enkeltes resultater kan de pågældende lederteams bruge resultaterne som oplæg til at opstille mål for en proces i retning af større bevidsthed om et digitalt mindset. En form for *selv-undersøgelse* jf. Mezirows (2012) faser af lederens og lederteamets tro, forestillinger og forståelse. Dette kræver eftertanke i forhold til tidligere erfaringer og helt sikker forvaltningsunderstøttelse. Det er også vigtigt at få dette arbejde koordineret på tværs af forvaltningsområdet, hvor der kan foretages *kritisk vurdering af antagelser*, for at skabe perspektiv transformation til, *at lægge en ny plan*.

Når de lærende forstår, hvordan deres tidligere antagelser og overbevisninger kan have været forkerte og oplever en perspektivtransformation, bliver de i stand til at lægge en ny plan. De er i stand til at overveje, hvilke former for læring de nu har brug for i processen med at forstå et problem eller en situation. De vil være i stand til at have en strategi for at lære nye ting, se nye perspektiver, tale med nye mennesker.

Dertil følger yderligere faserne: *Erhvervelse af viden eller færdigheder til at udføre ny plan, Udforskning og afprøvning af nye roller* samt Opbygning af kompetence og selvtillid i nye roller og relationer. (wgu.edu, 2020) (Illeris, 2013)

På den måde kan der igennem en struktureret proces skabes mulighed for transformation i kommunen, som fx kan bestå i at være kritisk bevidst om, hvorfor og hvordan vores forudindtagelser påvirker den måde, hvorpå vi forstår, oplever og føler i forhold til vores omverden. Lederne kan sammen i deres respektive teams og på tværs reformulere egne forudindtagelser for at give plads til en ny forståelse. (Mezirow, 2012)

Betydningsskemaer eller betydningsstrukturer er som tidligere nævnt et andet vigtigt element i den transformative teori og transformationslæring ifølge Mezirow. Perspektiver og betydningsskemaer er to vigtige elementer af betydningsstrukturer, og beskriver vores dispositioner og antagelser, som sætter standarden for vores forventninger. En betydningsstruktur er dybest set de begreber, overbevisninger og følelser, der former en fortolkning af information. Den lærende er i stand til at forstå egen betydningsstruktur gennem selvrefleksion, selvstyret læring og kritisk teori. De er i stand til at kritisere deres antagelser til at forstå, hvis det, de forstod som et barn stadig gælder som voksne. Vi er dermed i stand til at forstå os selv, og gøre vores læring bedre. Forståelsen af vores tidligere perspektiv og evnen til at se på nye strukturer og perspektiver er nøglen til den transformative læringsteori. (wgu.edu, 2020)

Assimilativ og akkomodativ læring har stor betydning for de processer der skal tilrettelægges for at der kan blive skabt et fundament for transformativ læring.

Assimilativ læring handler om at knytte ny viden på allerede eksisterende mentale skemaer med hovedvægt på forståelse og refleksion, hvilket der skabes rammer for i kompetencespillet.

”Kompetencespillet var en vigtig brik som også var med til at udvide min horisont og forståelse for, når vi taler digitalt mindset for eksempel. Så det at forstå sig selv som en, der også arbejder med data. Jeg ville ikke have tænkt det ind som en del.” (bilag 8a s. 4) Informant 2 beskriver her tegn på at kompetencespillet har indflydelse på, at man i afdelingen bygger ovenpå forståelsen af det digitale mindset og dermed afdelingens og den enkelte ansattes selvforståelse i forhold til at arbejde med data.

Ved akkommodation omstruktureres de førømtalte skemaer hos den lærende og med en dygtig procesleder vil kompetencespillet kunne bringe disse processer i spil. Det kan fx være det der sker, når ledere og medarbejdere skal implementere nye IT-metoder og systemer, som kan effektivisere vante arbejdsgange. Når de nye arbejdsgange er indlært og de gamle aflært, kan man tale om akkomodativ læring. Fra drøftelserne i Strategisk Lederforum fremkommer følgende udsagn, der underbygger vigtigheden i fokus på at skabe rum for akkomodativ læring: *"Vi er nødt til at sætte temaet på dagsordenen og reflektere over vores nuværende praksis og undersøge forbedringsmuligheder."* (bilag 4 s. 2)

For at skabe den nødvendige motivation for forandring er der brug for at opnå succes med akkomodative digitale læreprocesser inden processer kan blive transformative. Det er vigtigt, at motivationen for forandringer er til stede, hvilket feedback fra Strategisk Lederforum giver udtryk for: *"Der er brug for ledelseskompentence i implementering af it, og der er ønske om at blive klædt godt på til den opgave."* (bilag 4 s. 2)

Informant 2 fortæller i interviewet vedrørende kompetencespillet, at der i den givne afdeling er et godt afsæt for iværksættelse af forandringsprocesser. Således rummer afdelingen gode kompetencer, der understøtter de to højdespringere: transformationsledelse samt at agere agilt:

"Vi oplever fx også os selv som robuste i forhold til når der sker forandringer, så har vi et beredskab/underliggende kompetencer, der gør, at vi agerer med at holde hovedet koldt og hjertet varmt, når der skal implementeres noget nyt. Vi er vant til at facilitere processer, hvor der skal skabes forandring og hvor man mister fodfæstet eller bliver spejlet i noget, man måske ikke er så kompetent indenfor, og så kan være i det uden at gå i stykker." (bilag 8a s. 3)

Her kan medarbejderne understøtte omfattende forandring af flere mentale skemaer og mere indgribende ændringer hos den enkelte. Transformativ læring er afhængig af denne organisatoriske kontekst, hvor strukturerne bærer præg af åbenhed og eksperimenterende tilgang. Ledelse skal være funderet i fællesskabet, og medarbejdere og ledelse skal have kunne kommunikere fordomsfrit. (Illeris, 2013) Det vil være naturligt at foretage en kritisk vurdering af de tilstedeværendes (de lærendes) antagelser, således at de er i stand til at tage et mere indgående kig på deres tidligere antagelser og gennemgå dem kritisk. De lærende bliver her i stand til at acceptere, at nogle af deres

tidligere antagelser måske er forkerte og kan dermed åbne for nye oplysninger og tanker og udarbejde nye planer. Informanten er opmærksom på, at disse processer skal faciliteres forskelligt alt efter om man understøtter andre, eller selv skal forandre: ”...når vi igangsætter processer, så gør vi det for at sætte andre i spil - og det er noget andet, når det er os selv, der skal til at gøre noget andet.” (bilag 8a s. 3) Informanten foreslår, at kompetencespillet i processer, hvor afdelingen står overfor egen forandring, giver mulighed for at understøtte egen udvikling:

”Det er svært at sige, men Kompetencespillet var en vigtig brik som også var med til at udvide min horisont og forståelse for, når vi taler digitalt mindset for eksempel. Så det at forstå sig selv som en, der også arbejder med data. Jeg ville ikke have tænkt det ind som en del. Så på en eller anden måde, så gav det både forståelsesmæssigt men også sprogligt noget fælles vi så kunne tale om og ud fra.” (bilag 8a s. 4)

Forandringerne skal således ske individuelt, men ud fra en fælles kontekst og via et fælles sprog.

7.3 Behandling på Strategisk Lederforum

Rammen for behandlingen af punktet på mødet i Strategisk Lederforum havde afsæt i de tre udviklingsområder og via gruppedrøftelser - med skriftlig feedback via Padlet - blev tilbagemeldingen formuleret i en række udsagn, som jeg ønsker at analysere i sammenhæng med interview i kontekst af kompetencespillet. Rammen handlede om at undersøge, hvordan organisationen kan udnytte og forbedre det bestående samtidig med, at vi skaber forandringer og udforsker nyt, altså udgangspunkt i ambidekstralitet, og herunder undersøge, hvordan lederne vurderer om gældende praksis bør ændres. På denne måde bliver drøftelsen rettet imod hvilke kompetencer lederne oplever som bærende for at lykkes med sådanne forandringer. Derfor er det vigtigt at synliggøre det fortsatte fokus på og vigtigheden af teknologisk udvikling. Det er vigtigt at lederne har opmærksomhed på, at digitalisering gennemfører organisationen, således også i rekrutteringsøjemed og også i medarbejderudviklingssamtaler, hvor samarbejdet omkring og med slutkunden også bliver drøftet.

Drøftelsen blev rammesat i mindre grupper på tværs af forvaltningens sektorer, hvor lederne gav skriftlig respons via padlet (bilag 4 s. 6) og en afsluttende plenudrøftelse, hvor enkelte udsagn blev trukket frem. Processen er bygget op omkring social feedback, hvor deltagerne genere og bearbejder viden til en fælles viden. Her er den lærendes motivation afgørende for, igennem egen

deltagelse, hvor meget vedkommende er med til at skabe mening og fælles begrebsliggørelse (figur 14). Den enkeltes motivation for den givne læreproces og konkrete deltagelse er afgørende for, hvor stor læring der sker for den enkelt, hvilket har stor betydning for det følgende resultat. (Illeris, 2015)

7.4 Analysetemaer fra proces og interview

I analysen af interview samt bearbejdning af udsagn fra Strategisk lederforum fremkommer fire temaer, som jeg indledningsvis vil liste op, for derefter at bringe disse i anvendelse i kontekst af både kvantitative og kvalitative data:

Fokus fra centralt hold handler om at sikre en rød tråd igennem hele BFU. Dette kræver en forankring i fx ledelsessekretariatet. Samtidig vil der her kræves et tæt samarbejde med konsulentafdelingen, der har fokus på implementering af processer som fx FA 3.0

Opmærksomhed på opgaven er et ønske om, at der hele tiden fokuseres på opgaverne, der beskæftiger sig med slutkunden.

IT er ressourcekrævende handler om, at alle processer, der sættes i gang, skal bunde i en synlig kvalitetsforbedring.

Kompetence som et betydende artefakt er en konkret mulighed som medarbejderne selv efterspørger, som kan være med til at anskueliggøre ledernes opgave og deraf følgende kompetencebehov.

Grundet brugen af mixed methods danner temavalget i den kvantitative undersøgelse udgangspunkt for kodning af resultat fra proces i Strategisk Lederforum. Meningskondensering er udfærdiget på baggrund af den skriftlige feedback fra dialog samt medfølgende referat foretaget af tredjepart.

Fokus fra centralt hold handler om at arbejde med digital transformation, hvilket kræver et særligt centralt fokus, hvor direktionen spiller en afgørende rolle for udviklingen: *”Det er hjælpsomt at ”forvaltningen” dagsordensætter snakken.”* (bilag 8a s.2) Udsagnet viser tegn på et ønske om, at processen styres centralt. Samtidig kræver udviklingen af det digitale mindset, at der opleves en form for teknologisk indsigt, men dette blot for at skabe tryghed og tillid til systemerne: *”Når vi bliver udfordret i løsningen af kerneopgaven, skal vi have øje for teknologiske muligheder, der kan understøtte os.”* (bilag 8a s.2) Informant 1 giver udtryk for, at der er et ledelsesmæssigt blik på at det teknologiske perspektiv kan bringes i anvendelse for at skabe højere kvalitet i

opgaveløsningen. Grundlaget for at tage spillet i anvendelse fra et ledelsesmæssigt synspunkt understøtter fokus og det læringsmæssige perspektiv, der skal bygge på meningsskabelse

”...at vi i fællesskab, i FUA skulle få større viden om: Når vi siger digitalisering, hvad ligger der så bag det meget enkle ord? Der ligger jo mange elementer og dimensioner i det at arbejde med digitalisering. (bilag 8a s. 2)

Dette udsagn understøtter, at der er **Opmærksomhed på opgaven**: I

interview vedrørende kompetencespillet efterspørger informant 1 understøttelse af ledere i forbindelse med implementering af IT *”Der er brug for ledelseskompetence i implementering af it, og der er ønske om at blive klædt godt på til den opgave. Implementering af IT er en lige så kompleks proces som andre implementeringsopgaver og skal have lige så stor opmærksomhed”*

(bilag 8a s. 2) Denne udmelding understøttes i gruppediskussionen på mødet i Strategisk

Lederforum: *”Der er brug for ledelseskompetence i implementering af IT, og der er ønske om at blive klædt godt på til den opgave.”* (bilag 4 s. 2) Begge udsagn viser tegn på, at Kompetencespillet i denne sammenhæng kan understøtte ledernes digitale udvikling i forhold til at skabe effektivitet og legitimitet: *”Netop fordi det her godt kan virke som en stor elefant: hvor er det vi starter med at spise den?”* (bilag 8a s. 1)

Informant 1 ønsker en nedbrydning af begrebet i digitalisering afmystificere og udviklingen overskueliggøres. Digitalisering og forandring af den enkeltes

kompetencer er en omfattende proces, hvorfor det kan komme til at fremstå som om, at **IT er**

ressourcekrævende: *”Nød lærer nogen kvinde at spinde - Når vi bliver udfordret i løsningen af kerneopgaven, skal vi have øje for teknologiske muligheder, der kan understøtte os.”* (bilag 4 s. 2)

På den ene side er lederne klar til at ændre sig i forhold til teknologiske muligheder, men samtidig giver lederne udtryk for, at der er brug for eksperter på teknologien/systemerne, da det er vigtigt at understrege, at alle ikke skal mestre alt, og at det er ressourcekrævende: *”Meget teknologi kræver meget vedligehold mv.”* (bilag 8a s.2)

Informant 1 giver udtryk for, at det er vanskelig opgave og reflekterer med følgende spørgsmål over det aktuelle ståsted: *”Vi anerkender at det er kommet for at blive. Vi anerkender at det er svært. Men anerkender vi, at det er ressourcekrævende og kræver koordinering?”* (bilag 8a s. 3) Er der den rette forståelse for, hvilke ressourcer den digitale udvikling

kræver og hvem der skal stille dem til rådighed. *”Meget arbejde handler om at digitalisere manuelle arbejdsgange, for at kunne gøre det bedre og lettere - og sjovere :-)”* (bilag 4 s. 3)

Samtidig skal der være opmærksomhed på, at barrierer i organisationen skal behandles, herunder er der blandt nogle en oplevelse af, at organisationen er så stor, så beslutningsprocesser er for langt væk: *”Vi er dele af store brugergrupper, hvor vi ikke kan have den store indflydelse til at påvirke.”*

(bilag 4 s. 4) Der er tegn på, at medarbejderinddragelse skal være et fokusområde, hvor

Kompetencespillets som et betydende artefakt, kan få en afgørende rolle.

Eksempler fra medarbejder på kompetencespillet betydning for at sætte fokus på digitale kompetencer, så udfordringen reduceres/nedbrydes til forståelige og håndgribelige elementer:

”Jeg synes det var rigtig godt. Først var man sådan lidt: hvad er nu det for noget, men når du sidder med det og du har noget helt håndgribeligt, du kan tage fat i - i forhold til de der bolde, vi skulle putte i de her cylindre - og tage stilling til nogle forskellige ting og få en dialog i gang om nogle forskellige områder, så blev det sådan mere let spiseligt og håndgribeligt, fremfor måske et spørgeskema om et eller andet, hvor man sidder og tænker - hm, kan jeg nu finde ud af at svare på det? Fordi du får dialogen i gang, og du kan bedre forholde dig til det, fordi alle kender jo et brætspil. Så jeg synes faktisk, at det var rigtig godt.” (bilag 8b s. 6)

Informant 2s synspunkt underbygges af en gruppedialog i Strategisk Lederforum, der efterlyser kompetencespillet: *”Hvor blev IOD-spillet om digitale kompetencer egentlig af...?”* (bilag 4 s.3)

Ud over at sætte fokus på digital tænkning havde spillet også den positive følgevirkning, at medarbejderne udviste tegn på en oplevelse af succes. Spillet tog udgangspunkt i det medarbejderne oplevede, at de mestrede, hvilket informant 2 beskriver således: *”Ja, det er rigtigt. Og det fik spillet faktisk vores øjne op for, at det ikke er mere kompliceret end vi selv gør det til.”* (bilag 8b s. 4)

Hermed gav det også overskud til igennem dialogen at sætte fokus på områder, hvor det digitale kan opkvalificeres.

”Jeg mindes, at vi rent faktisk fik sådan en aha-oplevelse af, at vi faktisk var ret gode, digitalt, i forhold til, hvad vi egentlig troede. Men, at der selvfølgelig også var en masse, som vi kunne lære, og blive bedre til. Jeg tror overordnet set, at vi syntes, at vi var ret godt med. Vi har måske ikke tænkt alle vores handlinger og opgaver i forhold til det digitale - vi har bare gjort nogle ting og ikke tænkt over, at det var digitalt.”
(bilag 8b s.3)

Konkret blev dialogen drejet ind på deres udfordring vedrørende IP-telefoni, hvilket kan være en udmærket indgangsvinkel til dialogen om det digitale. Men i forbindelse med udvikling af digitalt

mindset, vil det være mere relevant at tale om ledelse og udvikling af kompetencer i forhold til et digitalt mindset. Ganske vist er det teknologiske en vigtig del - det skal fungere, men dette er bestemt ikke hovedfokus på arbejdet med digital transformation.

Vi skal skabe mening og forståelse for vigtigheden af disse processer. Der skal ske en læring (Illeris, 2015) og der skal arbejdes med en fælles oplevelse, så læring giver forbindelse mellem del og helhed.

”Det etiske aspekt af digitaliseringen - Hvad gør digitaliseringen grundlæggende ved vores måder at være sammen på, kommunikere og tænker på? Kan de blokere for vores andre drøftelser af pædagogisk udvikling?” (bilag 8a s. 5) Frygten for hvad digitalisering kan medføre af afstand og manglende samarbejde skal være en del af dialogen, så dette ikke står i vejen for udviklingen og det fremadrettede arbejde med digitalt mindset.

Kompetencespillet gav det fornødne rum til at tale digitalisering, og herigennem påbegynde opbygningen af et fælles sprog, der skal være med til at sikre en progression og dermed understøttelse af en fælles retning, hvor der både er plads til at sikre god drift, men samtidig også udvikle organisationen i retning af tydeligere anvendelse af digitale kompetencer:

”Det er svært at sige, men Kompetencespillet var en vigtig brik som også var med til at udvide min horisont og forståelse for, når vi taler digitalt mindset for eksempel. Så det at forstå sig selv som en, der også arbejder med data. Jeg ville ikke have tænkt det ind som en del. Så på en eller anden måde, så gav det både forståelsesmæssigt men også sprogligt noget fælles vi så kunne tale om og ud fra.” (bilag 8a s. 4)

Det fælles sprog er vigtigt i transformationsprocessen og er med til at skabe den rette mening i forhold til de metoder og processer, der danner grundlaget for forandringen. Det er vigtigt at det fælles sprog omfavner udviklingen af det fælles digitale mindset.

7.5 Illeris' komplicerede læringsmodel og undersøgelsen

Illeris (2015) forstår læring på en og samme tid både som en individuel og en samspilsproces. Illeris' læringsteori finder anvendelse på alle niveauer, hvor der sker læring. Dette gælder for både ledere, medarbejdere (herunder undervisere) og hos slutkunden (fx borgere, forældre, elever osv.), hvor der opstilles mål for egen og andres læring. Læringsteorien kan fx udtrykkes Illeris' læringstrekant, for at skabe overblik over, hvad der kan være på spil i læringssituationen.

Med Illeris' læringsteori udfordres lederen til allerede i planlægningen af forandrings- og udviklingsaktiviteter at medtænke de berørte deltagers læringsproces, udover givne pædagogiske mål. Modellen kan ligeledes anvendes til refleksioner over egen læring og om, hvorledes man kan opretholde engagement og nysgerrighed – i dette tilfælde til at videreudvikle et digitalt mindset. Læringsmodellen placerer samspillet i midten, som en betingelse for læring, og læreprocesserne er en del af samspillet. Samspilsdimensionen udfoldes i den komplicerede læringsmodel (figur 15) vedrører samspillet imellem den lærende og omverdenen, så forbindelsen mellem det individuelle og den umiddelbare sociale situation og samfundsmæssige generelle situation kommer i centrum, og udgangspunktet er det sociale plan. (Illeris, 2015)

Lederne i kommunen indgår i mange forskellige fora, hvor der er mulighed for at indarbejde digitale processer. At arbejde med digitalisering kan i kontekst af Illeris forstås som ”*socialt og samfundsmæssigt medierede situationer*” (Illeris, 2015, s. 122)

Formidling kan i dag ske igennem både et direkte socialt samspil og indirekte gennem diverse medier, der ofte involverer digitalt udstyr.

7.5.1 Analyse med udgangspunkt i Kompetenceblomsten.

I dette afsnit vil jeg analysere på den kvantitative undersøgelses procentvise resultater og begrunde de udvalgte tre fokusområder, hvor respondenterne scorede sig selv lavest, i sammenhæng med kompetenceblomsten (figur 16).

Kompetenceblomsten giver med sin opdeling af kompetencer mulighed for at undersøge nogle særlige områder. I forhold til mine tre fokusområder (Bilag 1a):

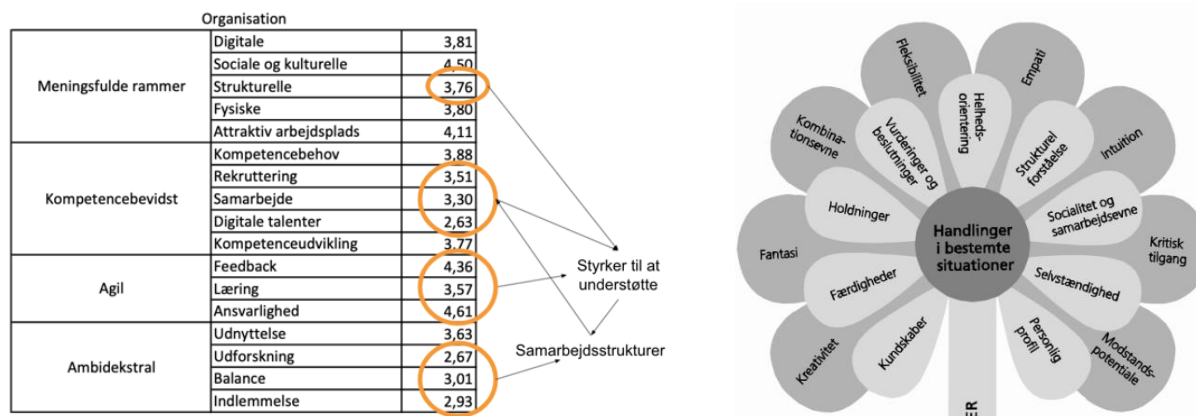
Ambidekstral (jf. afsnit 5.2.2): At optimere det eksisterende samtidig med, at man udforsker nyt.

Teknologisk fremsyn (jf. afsnit 5.2.3): At holde sig ajour, overvåge og evaluere den teknologiske udvikling.

Kompetencebevidsthed (jf. afsnit 5.2.4): At organisationen arbejder med rekruttering og udvikling af kompetencer.

Her finder jeg det interessant at undersøge disse i kontekst af kronbladene. Jeg har fravalgt kronbladene: Kundskaber, Færdigheder, Holdninger og Helhedsorientering, idet tilbagemeldingen fra Strategisk Lederforum (bilag 4) leder mig i retning af kronbladene: Vurdering og beslutninger, Struktureel forståelse, Socialitet og samarbejdsevne, Selvstændighed og Personlig profil som jeg i det kommende afsnit vil undersøge nærmere.

Digital transformation



Figur 18: Organisation (bilag 1a s.2)

Med udgangspunkt i figur 18 og kompetenceblomsten (figur 16) vil jeg undersøge, hvilken betydning samarbejdsstrukturen på tværs af forvaltningsområdet har og hvorledes disse kan understøtte den digitale udvikling og forbedre ledernes kompetencer inden for de tre fokusområder.

”Vi skal samtidig bevare en sund skepsis (kritiske blik) ift. sikre balance mellem digitalt og analogt.” (bilag 4 s. 2) Citatet følges på vej af en leders formulering af brugen af IT som værende forstyrrende med fare for ødelæggelse i forhold til relationen og for nærværet mellem de ansatte. Dette giver anledning til stille spørgsmålet: Hvordan bearbejder vi i arbejdet med ledernes digitale mindset frygten for digitalisering? Udsagnet kan være tegn på, at der brug for at understøtte ledernes evne til at arbejde ambidekstralt. I denne sammenhæng kan koblingen mellem kompetenceblomstens Strukturelle forståelse og de meningsfulde rammer (figur 18) visualisere, hvorledes der kan kobles til eksisterende meningsskemaer. Ledernes evne til at agere agilt (jf. figur 18) vil her være relevant at anvende, så ny viden tilpasses den givne kontekst. Samtidig skal der skabes viden om, hvordan det digitale understøtter, så medarbejderne ikke skubbes væk, og man ikke mister følelsen af fællesskabet. Her kommer drivkraftdimensionen i fokus for at understøtte de organisatoriske fokuspunkter (jf. figur 18), der relaterer til kronbladene i kompetenceblomsten omhandlende socialitet, samarbejdsevne og selvstændighed, der udviser tegn på, om man føler sig kompetent til at udføre et arbejde samt har tillid til egen formåen. Spørgsmålet giver en opmærksomhed i forhold til, om der forefindes de rette kompetencer i denne situation. Det er vigtigt at få bragt samspilsdimensionen i anvendelse, så de givne udfordringer bringes fra individniveau ind i fællesskabet. Her foruden beskrives det, at kompetencerne er meget forskellige lokalt i organisationen, hvilket kan skabe tvivl om, hvordan der kan differentieres, så alle føler sig imødekommet og anerkendt. (Illeris, 2013) (Bilag 4)

Der er mange tolkninger af, hvad digitalisering handler om både generelt og i en decentral kontekst (Digitaliseringsstyrelsen, 2020). Dette fordrer fokus på helhedsorientering og strukturel forståelse. Kommunen har behov for at arbejde ud fra strukturerede processer, der fokuserer på de fælles værdier, hvilket i den givne organisation effektueres via FA 3.0, som er en værdibaseret tilgang med udgangspunkt i begreberne *Åbenhed*, *Dialog*, *Nærvær* og *Videndeling* (bilag 10). FA 3.0 er med til at konstruere et fælles vidensgrundlag, hvor samspil og kommunikation med andre ledere og medarbejdere i organisationen bliver afgørende. Kronbladet: Strukturel forståelse kan her materialisere sig igennem processer baseret på bevidst refleksion. Dog vil dette område også involvere vidensbearbejdelse jf. kronbladene vedrørende Færdigheder og Kundskaber (Illeris, 2012, s. 66).

Lederne viser tegn på, at de ikke er sikre på, hvilken viden og kompetencer de har behov for, for at lykkes i arbejdet med digitalisering, hvilket informant 1 udtrykker således: *"Jeg er leder og medlem af Strategisk lederforum med et stort ansvar for implementering. Hvordan sikre jeg, at jeg ved, hvad jeg skal vide for at understøtte den digitale udvikling?"* (bilag 8a s. 1) For at besvare dette spørgsmål, er det vigtigt at arbejde målrettet med teknologisk fremsyn, så der generes viden om, hvor den teknologiske udvikling er på vej hen. Men det er ikke nok at være en dygtig fagperson (Illeris, 2012). Kronbladet: *Vurderinger og beslutninger* beskriver her, hvor vigtigt det er at arbejde med kompetencer i forhold til at vurdere en konkret handling i en konkret kontekst. Iflg. Qvortrup (2004) bliver man som leder nødt til at træffe beslutninger for på bedst mulig måde at håndtere fremtiden. Det er uhensigtsmæssigt at alle skal gå rundt og absorbere usikkerhed, derfor må lederen usikkerheds-absorbere for medarbejderne. At være leder er at håndtere uvished, og midlet er beslutning sidst og viden først. (Qvortrup, 2004)

Ovenstående ser jeg som et udtryk for, at det også i disse udsagn er vigtigt at arbejde med kronbladet vedrørende *"Personlig profil"*, der stiller skarpt på, hvordan lederne anvender sig selv i arbejdet, hvilket måske er det vanskeligste at arbejde med, da der her kræves en særlig fortrolighed, der ikke er naturlig at bringe frem i denne kontekst.

Samarbejdsstrukturen på tværs af forvaltningsområdet kan spille en stor rolle i forhold til at understøtte udviklingen af ledernes digitale kompetencer.

I arbejdet med de lærendes udvikling kan assimilativ læring vise sig brugbar for at skabe mindst mulig forvirring, da læringen knytter sig til allerede eksisterende skemaer, hvilket samtidig kan være den store udfordring: *"Der er brug for understøttende medarbejdere/konsulenter der er*

"eksperter" på teknologien/systemerne. Meget teknologi kræver meget vedligehold mv. Det er vigtigt at alle ikke skal kunne alt - balance mellem kompetencedybde/bredde." (bilag 4 s. 2) At lederne benytter begrundelsen med ønske om eksperter, da alle (underforstået lederne) ikke skal kunne alt, kan være tegn på, at lederne fraskriver sig ansvaret for at sætte sig ind i det givne område. For at sikre ledernes motivation for at interessere sig herfor, er det vigtigt at knytte ny viden på ledernes eksisterende skemaer.

Når der er skabt interesse og motivation, kan akkomoderende læreprocesser etableres, men det er ikke muligt for den enkelte at opleve akkomoderende læring i længere tid ad gangen og i processerne er det meget vigtigt at sørge for grundig understøttelse i de tilfælde, hvor der opstår transformativ læring, da den lærende i disse sammenhænge er yderst sårbar. (Illeris, 2013)

I en proces med ledere i en større offentlig organisation bliver det derfor uhyre vanskeligt at skabe rum for transformativ læring, da dette kræver en tillid og åbenhed og et tydeligt tab af kontrol, hvilket ledere ikke nødvendigvis er trænet i. Det vil derfor være nødvendigt at splitte en proces op i små bidder og præsenterer disse i små grupper, hvor der opleves plads til sårbarhed. (Illeris, 2013) Som leder, bliver man nødt til at træffe beslutninger – på den måde håndtere man bedst fremtiden. Det er uhensigtsmæssigt at alle skal gå rundt og absorbere usikkerhed, derfor må lederen usikkerheds-absorbere for medarbejderne. At være leder er at håndtere uvished og midlet kan fx findes i beslutning og viden (Qvortrup, 2004).

7.5.2 Proces vedrørende undersøgelse af ledernes digitale kompetencer

Strategisk Lederforums behandling af punktet 8. april tog som tidligere nævnt afsæt i et oplæg vedrørende de tre fokusområder fra undersøgelsen, som respondenterne havde scoret lavest:

Ambidekstralitet, Kompetencebevidst og Teknologisk fremsyn

Plenum feedback gav anledning til at se nærmere på sparring og digital idéudvikling i forhold til læring, pædagogik og ledelse samt i højere grad at være på forkant og sikre digital udvikling med fokus på det, der lykkes.

Processen i Strategisk Lederforum gav tilbagemelding i forhold til et ønske om større fokus på den ressourcemæssige prioritering af opgaven samtidig med, at digital transformation får en højere prioritet fra centralt hold, så området herved bliver prioriteret højere generelt i ledernes hverdag. Derudover var der et ønske om en større opmærksomhed på, om der kan skabes yderligere sammenhæng på tværs af BFU i forhold til den samlede digitale organisering, her blev der særligt

fokuseret på forvaltningens specialist-fora (fx FLG-IT) samt overvejelser i forhold til, hvad der skal placeres centralt/decentralt.

Tilbagemeldingerne gav ikke noget entydigt svar på, hvilken betydning lederne oplever at digitalisering og digitale kompetencer har for det strategiske arbejde.

I kondenseringen af de tilvejebragte temaer fremstår tre temaer til det videre arbejde i regi af BFU. Temaerne kan være med til at nedbryde arbejdet med digital transformation i mindre og mere overskuelige områder. Således har det første tema **Digital transformation** som omdrejningspunkt og rummer arbejdet med arbejdsværdier, der påvirker de daglige rutiner samt understøtter udvikling. Derforuden kan den videre dialog omhandle hvad det vil sige at have et digitalt ledelses-mindset, Hvordan igangsættes og arbejdes med transformations-ledelse, Teknologiforståelse, og afslutningsvis ledelse med, i og af data. I den kommunale kontekst kobles temaet med det vigtigste fælles tema vedrørende FA 3.0, hvor det handler om at tage ledelse på det digitale. Helt konkret drøftes it-understøttelse som tværgående it-redskaber. Sidst men ikke mindst kan processerne bruges, når der skal tages stilling til it-systemer bl.a. ved at undersøge, hvordan man er klædt på i organisationen til at lykkes med et givent redskab. (bilag 5)

Tema to handler om det lavest scorende tema fra undersøgelsen: **Ambidekstralitet**. Der skal arbejdes med at opleve IT som et udvidet handlerum, hvor der er plads til drift og forandring. *”Det er måske mest pålagt at det centrale/fælles rum bliver brugt til udvikling og udsyn, og det lokale og decentrale i højere grad arbejder med at sikre og kvalificere driften.”* (bilag 4 s. 3) Udsagnet peger i retning, af, at nogle ledere ikke ser drift og forandring som et både og, hvor det tyder på, at den lokale leder ser det som sin vigtigste opgave at bevare driften. Derudover kræver det en særlig dialog om, hvorfor drift fylder så meget. Handler det om et unaturligt pres og for høj opgaveintensitet eller kunne det eventuelt bunde i en dårlig undskyldning eller frygt for at skulle forandre sig? Således kan en forespørgsel og interessen for et nyt system drukne i driften af det eksisterende, og der er ikke overskud til at være opsøgende på noget nyt. Mindset skal ændres til, at digitalisering er et vilkår og vi skal turde skifte. Det er vigtigt at være opsøgende på, hvor aktive lederne selv er mhp. ny teknologi. Hvor meget tager lederne og lederteamene opgaven på sig, hvilket er essentielt i forhold til at løfte udviklingen. Derforuden skal lederne arbejde med bevidstheden om, at det er en viden, der er vigtig som ikke er til at komme udenom.

Det tredje tema omhandler: **Organisering omkring arbejdet med digitalisering**. Lederne skal være bevidste om egne kompetencer og skal kunne løfte opgaven selv med en klar forståelse af, hvordan man bliver understøttet centralt af konsulenter samt IT-afdelingen.

Derfor foreslås, at temaerne drøftes i regi af Strategisk Lederforum ved fx to møder (et tema pr. møde) over det kommende år, så dette fora bliver en aktiv medspiller i arbejdet med udvikling af ledernes digitale kompetencer.

7.6 Kritik af Illeris' brede læringsbegreb.

Illeris kritiseres for at være eklektisk i sin tilgang til teorier og den brede læringsforståelse, og forståelse af diversiteten i udvalget af faglige traditioner inden for psykologien. Man har stillet spørgsmålstejn, da der opstår uklarhed i forhold til et klart defineret ståsted at arbejde fra. Men det er netop Illeris' pointe, at de forskellige teorier hver især har noget at bidrage med og dermed et opgør med psykologiens opdeling i såkaldte skoler. (Ritchie, 2007)

8 Diskussion

Gennem min analyse af den kvantitative undersøgelse, og der deraf følgende fokus på de tre fokusområder har jeg fået indblik i, hvorledes disse kan understøttes, således, at lederne kan føle sig mere kompetente i forhold til at arbejde med digitalisering. Giver den kvantitative undersøgelse et validt afsæt for at fokusere på digitalisering og transformativ læring? Og hvilken betydning har kompetencespillet for udvikling af ledernes kompetencer?

Den kvantitative undersøgelse generer resultater, på baggrund af respondenternes oplevelse af egne kompetencer, hvilket gør det relevant at overveje validiteten af de konkrete resultater: *"Der er nok en del bias i at vi kun har svaret selv. - måske skal besvarelsen betragtes som et ambitionsniveau ;-)"* (bilag 4 s. 3) Tilbagemeldingen viser tegn på en vilje og et ønske om, at udvikle stærkere kompetencer vedrørende digitalisering. Udsagnet giver udtryk for, at der i besvarelsen og den efterfølgende proces i Strategisk Lederforum pågår en refleksion hos den enkelte. De enkelte respondenters besvarelser er som tidligere nævnt sendt ud til den enkelte, og respondenterne opfordres til at anvende disse besvarelser fx i forbindelse med gennemførelse af Udviklingssamtaler og i samarbejdet i det lokale ledelsesteam. På spørgsmålet om respondenterne ønsker at anvende resultaterne svares således: *"Ja... vi vil meget gerne bruge resultaterne til en udvikling."* (bilag 4 s.

3). ”...en udvikling” viser tegn på vilje, som skal understøtte fra centralt hold fx gennem flere fælles processer og evt. gennemførelse af undersøgelsen igen. På den måde kan den gennemførte undersøgelse fungere som baseline. Her bliver det interessant at se, om lederne generelt scorer sig selv lavere, hvilket er sandsynligt, da besvarelsene i så fald et resultat afgivet på et (muligvis) mere reflekteret og oplyst grundlag.

Hvordan kunne undersøgelsen gøres mere valid? Der mangler et sammenligningsgrundlag. En ting er, hvordan lederne vurderer sig selv, men i forhold til hvad. Her er det vigtigt i det videre arbejde at opstille kriterier for hvad det vil sige, at være kompetent. En efterfølgende måling (komparativ survey) ville dermed være kvalificeret af den nye tilegnede viden, hvilket dermed også ville gøre den enkelte leder mere bevidst om opstilling af mål for egen udvikling i kontekst af organisationens mål.

Den kvantitative undersøgelse kan ikke stå alene. Brugen af lukkede spørgsmål giver en meget bred tolkningsmargin, hvorfor undersøgelsen bør understøttes af fokusgruppeinterview, hvilket jeg vil uddybe afslutningsvis i dette afsnit.

I min undersøgelse har jeg, for at undersøge kompetencespillet som et betydende artefakt i forbindelse med digital transformation, foretaget to interview. Jeg ser i disse interview tegn på, at kompetencespillet kan anvendes i forbindelse med teoretisk refleksion, men også til understøttelse af helt konkrete processer. I interviewene kommer det frem, at det er vigtigt, at processen styres og at deltagerne har modtaget oplever en klar ramme, da spillet kan have en tendens til at blive løsning af et praktisk problem. Formen, hvor medarbejderne drøfter problemstillinger og visuelt understøttes af spildesignet sikre en mere uformel tilgang, så emnet ”digitalisering” ikke føles så uoverskueligt.

Praksis og den anvendte case vedrørende Kompetencespillet er en praksis jeg selv som forsker er meget tæt på og har en forforståelse og forestilling om. Derfor kan være svært at skabe distance, hvorfor metoden som praksis-forsker bliver meget relevant.

For at understøtte den kvantitative undersøgelses effekt i organisationen afholdt jeg en proces i Strategisk lederforum, som peger på, at der er behov for yderligere drøftelser for at opnå ejerskab. Processen viste tegn på, at der er stor vilje og ønske om at udvikle det digitale mindset også med henblik på digital transformation. Udsagnene i tilbagemeldingen viste, at der er brug for

understøttelse af allerede eksisterende meningsskemaer samt en forståelse af at digitalisering skal prioriteres højere end det bliver i dag.

Det digitale mindset skal bearbejdes og udvikles, og dette kan med fordel ske i fællesskabet.

Hvordan får vi undersøgelsen ud at leve? Som en af tilbagemeldingerne giver udtryk for, så er resultatet måske et udtryk for, at respondenterne har et ønske om at agere kompetent i forhold til digitalisering. Derfor giver det også god mening at udføre undersøgelsen igen efter yderligere behandling. Herigennem sker der en læring - Læring handler i denne kontekst om, at lederne skal erkende, at der er gode læringsmuligheder i forhold til digital transformation.

8.1 Brug af fokusgruppeinterview

I opgaven har jeg ikke anvendt fokusgruppeinterview, hvilket jeg har ønske om at anvende i den næste procesperiode. Begrundelsen for netop at vælge metoden fokusgruppeinterview i denne sammenhæng, ville være, at det kunne have belyst respondenternes fortolkning af de i undersøgelsen benyttede udsagn samt belyst metodens potentiale for social interaktion. For mig som forsker, er den kontekstuelle virkelighed og brugerens opfattelse og hverdag vigtig viden ift. at designe et produkt ud fra deres behov (Barab & Squire, 2004). Her tilbyder metoden en mere diskuterende tilgang til interviews, hvor deltagerne oftere ville stille spørgsmål til hinanden, og interviewerens rolle kan være mere passiv, hvor man guider interviewet ved at formidle diskussionsemnet og at fremhæve elementer, der må have betydning for diskussionen (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette betyder, at de spørgsmål, der bliver stillet, er mere relevante end de spørgsmål vi som udefra observerende ville kunne forberede (Halkier, 2018).

Fokusgruppeinterviewet skal medvirke til at åbne de kvantitative data for en bredere fortolkningsmæssig forståelse. Hvilken kontekst og forståelsesramme ligger bag svarene?

Jeg har udvalgt informanter til fokusgruppeinterviewet i forhold til at opnå størst mulig bredde, både i forhold til at sikre repræsentation fra de forskellige sektorer i BFU, men også ud fra mit kendskab til informanternes tilgang til digitalisering. På denne baggrund vil jeg her præsentere informanterne til deltagelse i fokusgruppeinterview:

QF - Centerleder - vedkommende udtrykker selv udfordringen med de digitale kompetencer med særlig reference til det teknologiske aspekt og ytre en vis usikkerhed i forhold til undersøgelsens fundament. Disse tanker kan være universelle og interessante at få udfoldet nærmere, set i lyset af Strategisk lederforums tilbagemelding (bilag 4).

QØZ - skoledistriktsleder - undersøgelsens relationelle betydning - vedkommende har stor viden og kompetence i forhold til IT og digitalisering både teknisk og teoretisk, og formår at formulere digitalisering mere bredt.

QÆ - kender jeg fra samarbejde vedrørende eTwinning i dagtilbudsområdet, vedkommende har ikke færdiggjort undersøgelsen, hvilket i sig selv er vigtigt at undersøge.

Informanterne ville kunne bidrage med betragtninger fra flere forskellige vinkler, hvorfor der er mulighed for at perspektivet bliver så bredt som muligt i hvert fald rent teoretisk.

9 Konklusion

I mit speciale har det været intensionen at skabe viden om ledernes betydning for den digitale transformation i en offentlig organisation. Min tilgang har været hermeneutisk og social-konstruktivistisk. Der er anvendt data fra en kvantitativ undersøgelse med besvarelse fra ledere i Børne- Fritids- og Undervisningsforvaltningen samt derudover interview af to informanter for at undersøge kompetencespillets mulighed for at indgå som et betydende artefakt i forbindelse med transformativ læring. Derfor rummer undersøgelsen data fra proces (drøftelse) i Strategisk Lederforum. Undersøgelsen med udgangspunkt i ovenstående data har til formål at besvare følgende spørgsmål:

Hvilken betydning har ledernes digitale kompetencer for at drive den digitale transformation i en kommunal kontekst?

Respondenterne beskriver i den kvantitative undersøgelse, at de har gode kompetencer i forhold til at skabe vision og formål. De oplever, at de er åbne om egne læringsbehov og er gode til at inspirerer og improvisere. Når de samtidig også forstår vigtigheden af at kunne agere smidigt og hele tiden er klar til at omstille sig efter ”kundens” krav, for herigennem at skabe meningsfuldhed og følgeskab. Således bliver transformationsledelse og evnen til at agere agilt fundamentale for de næste processer, som tager udgangspunkt i den komplicerede læringsmodel, da de førnævnte processer foregår som sociale processer i samspil på et organisatorisk niveau. Med baggrund i en kulturhistorisk kontekst og fortællingen i FA 3.0 bliver der mulighed for at tage særlige samarbejdsinitiativer, der i højere grad end tidligere går på tværs af hele BFU-området, med et mål om på sigt, at nå ud til flere forvaltningsområder i kommunen.

Oplevelsen er, at der er stor interesse for resultaterne, men der er også en frygt for den teknologiske udvikling, der ses som en farer, der kan ødelægge mulighederne for dialog mm (tilbagemelding fra

Strategisk Lederforum). Der skal skabes mening og følgeskab - samtidig kræver det, at lederne får en forståelse af, at de er nødt til at forholde sig til digitalisering - at de ikke kan sætte en IT-vejleder på opgaven eller overlade det til teknikere. I denne sammenhæng er det vigtigt, at lederne har de rette kompetencer og at disse konkrete kompetencer drøftes eksplicit, så der opstår klare mål for processen. Der skal arbejdes bevidst med meningsskabelse bl.a. igennem tilegnelse af viden for at fjerne modstand, da megen modstand vil stå i vejen for organisationens udvikling og forandring. Lederen i en offentlig organisation har en afgørende rolle for at opnå succes, når det gælder at drive den digitale transformation. Ledernes digitale kompetencer har afgørende betydning for at udviklingen siver ud i organisationen. Men igennem undersøgelsen er jeg blevet bevidst om, at kompetencer ikke bare er til stede, de står på skuldrene af læring, og enhver transformationsproces handler om læring, hvorigennem nye kompetencer opstår.

Med baggrund i konklusionen på min opstillede problemformulering ønsker jeg afslutningsvis at fremhæve to særlige områder, som har stor betydning for ledernes mulighed for at drive den digitale transformation. Her er tale om udvikling af kompetence og de processer jeg ser som et nødvendigt fundament, hvilket kan beskrive i begreberne assimilation og akkomodation:

Digitalisering og brug af ny teknologi skal forankres og virke i organisationen, for at opnå de effekter vi ønsker – hvad end det er økonomiske gevinster, udvikling af kerneopgaven eller værdi i mødet med borgeren. Digital omstilling er en kompleks forandring. Selv den mest modne teknologi og digitale løsning kan være svær at implementere.

Digital omstilling handler nemlig både om nye teknologiske muligheder og brug af data men også om ledelse og kompetencer og om organisationens mindset, strategier, styring og governance. Det er vigtigt at ibrugtage begreberne assimilation og akkomodation i tilgangen til ledernes udviklingsproces. Nogle ledere har et behov for at ændre grundlæggende antagelser rodfæstet i deres identitet.

Assimilativ læring handler om at knytte ny viden på allerede eksisterende mentale skemaer, hvilket kompetencespillet og den kvantitative undersøgelse peger ind i.

Ved akkommodation omstruktureres disse skemaer hos den lærende, og det er disse processer, der skal fokuseres særligt på fremadrettet for at sikre succes med udvikling af det digitale mindset i organisationen. Det kan fx være det, der sker, når ledere og medarbejdere skal implementere nye IT-metoder og systemer, som kan effektivisere vante arbejdsgange. Når de nye arbejdsgange er indlært og de gamle aflært, kan man tale om akkomodativ læring. For at skabe den nødvendige

motivation, er det vigtigt at opnå succes med akkomodative digitale læreprocesser inden processer kan blive transformative. Transformative ændringer af meningsskema og meningsperspektivet, baseres på kritisk refleksion over situationer, som man ønsker ændret. I organisationen er der ikke tegn på, at lederne har erfaring med sådanne processer endnu, men FA 3.0 og kompetencespillet er gode eksempler på processer, der peger i den retning.

I kompetenceblomsten stiller Illeris (2015) bl.a. skarpt på den personlig profil, der forholder sig til, hvordan det enkelte individ kan anvende sig selv i arbejdet. Samtidig handler socialitet, samarbejdsevne og selvstændighed om tillid til egen formåen, som er vigtige evner at bringe i spil i fællesskabet. Dette kræver en klar meningsskabelse af de forandringsprocesser, som på nuværende tidspunkt kan virke top-down styrede. Dette bringer kompetenceblomstens blade, vedrørende personlig profil og strukturel forståelse i anvendelse, når der skal kommunikeres og på baggrund heraf reflekteres, hvilket er den mest anvendte samarbejdsform i alle processer på tværs, så lederne kan vurdere konkrete handlinger kompetent. Processerne bevæger sig dermed på tværs af den komplicerede læringsmodel med størst vægt på social- og samspilsdimensionen og indholdsdimensionen. Til helt konkret understøttelse og for at skabe mening, vil det være relevant at tage kompetencespillet i brug. Spillet skaber rammen for igennem dialog at reflektere med særligt fokus på digital udvikling. Således er der mulighed for at forankre forandringen og dermed læringen i processernes Formål, Autentisk Feedback og Ansvarlighed, så lederne dermed underbygger udviklingen i de områder, hvor de selv oplever, at de er mest kompetente. Hermed drejes fokus over på det at være ambidekstral, som i Qvortrups (2004) optik er en meningskompetence.

Ambidekstralitet er som tidligere nævnt evnen til at kunne håndtere udviklingen og samtidig bevare sikker drift. Udfordringen for lederne er her beskrevet som en udfordring i forhold til enten at prioritere dette eller forstå deres egen rolle i arbejdet med at sikre drift uden at det bliver på bekostning af udvikling. (Qvortrup, 2004) At lederne kan agere ambidektralt bliver derfor afgørende for muligheden for at understøtte arbejdet med den digitale transformation i organisationen.

Kompetencespillet har vist, at dette kan benyttes som et betydende artefakt i forbindelse med transformativ læring. Undersøgelsen af kompetencespillet er mundet ud i, at det kan udgøre et betydende artefakt til at facilitere en dialog, der både overskueliggør og bevidstgør medarbejderne om, at det ikke er svært at forholde sig til digitalisering. Analysen indikerer, at det er nødvendigt at rammesætte læringsfokus meget tydeligt, så *spillerne* ikke fortaber sig i tekniske udfordringer, hvor

ved samtalen om og arbejdet med det digitale mindset bliver praktiske løsninger af konkrete praktiske problemstillinger.

De lærende forstår den samme læringssituation forskelligt og får derfor også forskelligt udbytte, hvilket begrundes i de lærendes forskellige forudsætninger og eller erfaringer.

Således kan højdespringerne: Transformationsledelse og Agilitet - sammen med kompetencespillet - anvendes som fundament for det videre arbejde. Respondenterne beskriver, at de har gode kompetencer i forhold til at skabe vision og formål. I kommunen er der allerede processer iværksat for at styrke samskabelse, meningsfuldhed i opgaverne samt oparbejde stærkere relationer for at kunne agere agilt og blive mere forandringsparate. Man er generelt i kommunen dygtige til at sikre stærk faglighed, hvorfor indholdsdimensionen fortsat vil kunne underbygge et større fokus på særligt social forståelse og samfundsdimensionen som Illeris (2015) beskriver den. Den komplicerede læringsmodel samt kompetenceblomsten er derfor meget relevante for det videre arbejde. Proceslederen/konsulenten skal understøtte de lærende med forskellige former for læringsstrategier. Den transformativ læringsteori kan være særligt vigtig for de lærende for at kunne forstå nye ideer og koncepter og der er mange måder, hvorpå proceslederen/konsulenten kan introducere denne form for læring, hvilket er særligt vigtigt at agere ud fra i behandlingen i fx Strategisk Lederforum. (Mezirow, 2012)

Transformativ læring er ændringer som relaterer til mening og forståelse i forhold til det lærings- og indholdsmæssige. Illeris breder begrebet ud således, at det handler om både personlighed, følelser og indhold. Transformativ læring fører til gennemførte identitetsændringer, så der skabes et stabilt fundament. Der er meget på spil i forhold til en læringsproces/identitetsændring og det er helt afgørende, hvilken betydning det faglige indhold har i forhold til disse menneskers tilværelse. Den transformativ læringsproces sker igennem fællesskabet og det er vigtigt, at man er omgivet af mennesker, man kan spejle sig i og også forholde sig kritisk til i et tillidsfuldt rum.

At undersøge ledernes digitale kompetencer er kun et element i forhold til udviklingen i retning af et digitalt mindset. Der skal arbejdes med ledernes forforståelse - det er vigtigt at lederne selv engagerer sig i de pædagogiske processer og anser digitalisering for et pædagogisk/didaktisk element, der influerer på alle dele af organisationen og dens dagligdag.

10 Perspektivering

I opgaven har jeg stillet skarpt på kompetencebegrebet og transformativ læring i forhold til at tilegne sig et digitalt mindset og klæde de ansatte i en offentlig organisation på til af imødegå fremtidens kompetencekrav.

Det er vigtigt, at det giver mening og at teknologi og digitalisering kommer til at understøtte ledernes løsning af kerneopgaven. En måde at forstå denne tilgang kan hentes i Computational Thinking (herefter CT) som kan være en mulig måde at forholde sig til, hvordan vi kan bruge teknologien til at forstå fremtidens kompetence. Hvornår skal vi anvende mennesker, og hvornår kan en PC klare opgaven?

”Noget af det som vi i (X-)afdelingen har skullet jagte lidt var, når vi kigger på vores arbejdsgange: Digitalisering? Nej, vi har ikke så mange processer, som vi gentager eller er sammenlignelige som vi sidder og laver hver uge/måned - som kan digitaliseres eller robotiseres.” (bilag 8a s. 2) Informant 1s udsagn kan være udtryk for, at der i afdelingens daglige arbejde ikke er mange systematiske arbejdsopgaver som en PC kan overtage, og at det derfor ikke som aktuelt for informant 1 at beskæftige sig så indgående med digitalisering. Her vil CT kunne hjælpe med at udfordre et sådant synspunkt. CT handler nemlig ikke bare om at robotisere, men er også en problemløsningsforståelse, som rækker langt ud over blot at erstatte manuelle arbejdsgange. CT er et bredt fænomen, som kan være svært at definere, fordi det handler om en tankeproces som Tedre og Denning (2016) forsøger at konkretisere det i artiklen: *The Long Quest for Computational Thinking* (Tedre & Denning, 2016). Her beskrives CT som en måde at tænke på, hvor problemer bliver formuleret på en måde, så de forstås i computationelle trin og algoritmer. CT kan forstås som et problemløsningsværktøj, hvor man ved at have en computationel tankegang kan løse forskellige problemer (Tedre & Denning, 2016). CT indebærer logisk tænkning, evnen til at genkende mønstre og strukturere problemer, så computeren om nødvendigt kan bruges til at udvikle løsninger fx på baggrund af drøftelser og processer i regi af fx Strategisk Lederforum. Begreberne abstraktion, dekompilering, algoritmisk logik og mønstergenkendelse er omdrejningspunkt for tilgangen til at behandle og analysere data og skabe reelle, men også i høj grad virtuelle artefakter til problemløsning. CT kan bringes i anvendelse, hvis man formulerer problemer på en måde, der gør det muligt at bruge en computer til løsningen, fx ved at organisere og analysere data logisk og repræsentere data gennem abstraktioner som modeller og simuleringer eller skabe øget struktur ved at automatisere løsninger gennem algoritmisk tænkning bestående af en række ordnede trin, med

det formål, at opnå den mest effektive kombination af trin og ressourcer. Derfor er metoden overførbart som et generelt problemløsningsværktøj til andre problemer (Brennan & Resnick, 2012). Denning (2016) omskrev definitionen i retning af, at CT mere skal handle om de tankeprocesser, der er involveret i formulering af problemer, så deres løsninger repræsenteres som beregningsmæssige trin og algoritmer, der effektivt kan udføres af fx en computer. En anden definition på CT er, at de lærende bruger computere til at udføre deres idéer fx igennem kodning (Shute, Sun, & Asbell-Clarke, 2017), hvorimod andre (Brennan & Resnick, 2012) opfatter CT som et redskab, der kan bruges i forskellige sammenhænge, som ikke har direkte forbindelse til en computer. Shute (2017) taler om, at CT skal forstås som en form for overordnet paraply, indeholdende begreber som design thinking og problemløsningsdesign, tænkning i og forståelse af systemer eller modellering og matematisk tænkning i forbindelse med løsning af mangeartede og forskellige udfordringer (Shute, Sun, & Asbell-Clarke, 2017). CT kan derfor beskrives som en blanding af forskellige tekniske måder at tænke på. Således forstår jeg ikke kun CT som en kompetence, der kræver involvering af en computer. Med baggrund i ovenstående, er det muligt at anvende forskellige CT-kompetencer udover computerteknologi, når jeg beskæftiger mig med transformativ læring i den offentlige kontekst, da vi mennesker i sig selv kan beskrives som computationelt tænkende.

11 Bibliografi

- aub.aau.dk. (u.d.). Hentet fra <https://www.aub.aau.dk/find-materiale/soegemaskine/indhold/>
- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a stake in the ground. *The journal of the learning sciences* 13.1, s. 1-14.
- Bethelsen, D. U. (u.d.). *Om det 21. århundredes kompetencer – fra arbejdsmarked til allemandseje*. Hentet fra Literacy.dk.
- Boell, S. K., & Cecez-Kecmanovic, D. (2014). A Hermeneutic Approach for Conducting Literature Reviews and Literature Searches. *Communications of the Association for Information Systems*, 34(12), s. 257-286.
- Brennan, K., & Resnick, M. (2012). New frameworks for studying and assessing the development of computational thinking. *AREA*.
- Collin, F. (2003). *Konstruktivisme*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Digitaliseringsstyrelsen. (12. 7 2020). *digst.dk*. Hentet fra <https://digst.dk/nyheder/nyhedsarkiv/2020/juli/ny-fn-maaling-danmark-er-fortsat-verdensmestre-i-offentlig-digitalisering/>
- Erhvervsministeriet. (5 2017). *Danmark som digital frontløber*. Hentet fra <https://bm.dk/media/6128/digitalt-vaekstpanel-anbefalinger.pdf>
- Ettrup, J. (2020). *Konsulentens rolle: Hvilken betydning har konsulentrollen for den organisatoriske udvikling af en værdibaseret kultur i en kommunal skoleforvaltning?* Aalborg: Aalborg Universitet.
- Frederiksen, M. (2015). 10. Mixed methods-forskning. I S. Brinkmann, & L. Tanggaard, *Kvalitative metoder* (s. 197-213). Hans Reitzels Forlag.
- Halkier, B. (2018). *Fokusgrupper*. Samfundslitteratur.
- Hatch, M. J. (2008). *Organisasjonsteori - Moderne, symbolske og postmoderne perspektiver*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Holm, A. B. (2011). Socialkonstruktivisme. I A. B. Holm, *Videnskab i virkeligheden: en grundbog i videnskabsteori* (s. 121-142). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2012). *Kompetence: Hvad - Hvorfor - Hvordan?* Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2013). *Transformativ læring & Identitet*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2015). *Læring*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Jarvis, P. (2002). *Praktiker-forskeren*. København: Alinea.
- KL. (2019). *Ledelse i en digital tid*. København: Kommunernes Landsforening.
- KL. (2020). *KL kompetencehjulet*. Hentet fra [videncenter.kl.dk: https://videncenter.kl.dk/viden-og-vaerktoej/digital-transformation/kompetencer-og-digitalt-mindset/kompetencehjulet/](https://videncenter.kl.dk/viden-og-vaerktoej/digital-transformation/kompetencer-og-digitalt-mindset/kompetencehjulet/)
- Kræmmergaard, P. (2019). *Digital transformation*. København K: Djøf Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview - Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Larsen, V., & Tireli, Ü. (2015). *Bacheloropgaven*. København: Akademisk forlag.

- Mezirow, J. (2012). Hvordan kritisk refleksion fører til transformativ læring. I K. I. (red.), 49 *tekster om læring* (s. 156-172). Roskilde Universitetsforlag.
- Middelboe Rehder, M., Møller, T. E., Hjorth, M., Fibiger, J., Hansbøl, M., Jensen, J. J., . . . Schrøder, V. (2019). *Teknologiforståelse og digital dannelse – undervisningsvejledning til et nyt modul på læreruddannelsen*. Danske Professionshøjskoler.
- Nordforsk. (26. 9 2019). *Nordforsk.org*. Hentet fra <https://www.nordforsk.org/programs/research-and-innovation-programme-digitalisation-public-sector>
- Nordforsk. (25. 5 2020). *Nordforsk.org*. Hentet fra <https://www.nordforsk.org/news/six-research-groups-develop-digital-solutions-public-sector>
- PHbibliotek. (u.d.). Hentet fra <https://phbibliotek.dk/az.php?>
- Qvortrup, L. (2001). *Det lærende samfund*. København K: Gyldendal Fakta.
- Qvortrup, L. (2004). *Det vidende samfund - mysteriet om viden, læring og dannelse*. København Ø: Forlaget UP.
- Rieneker, L., & Jørgensen, P. (2014). Litteratur- og Informationssøgning til opgaven. I L. R. Jørgensen, *Den gode opgave* (4. udg.) (s. 141-162). Gylding: Samfundslitteratur.
- Ritchie, T. (2007). Om Illeris' læringsteori. I T. Ritchie, *Teorier om læring : en læringspsykologisk antologi* (s. 268-286). Værløse: Billesøe og Baltzer.
- SamfundsDesign. (25. 1 2019). *Samfundsdesign.dk*. Hentet fra <https://samfundsdesign.dk/temaer/effektiv-og-effektbaseret-administrativ-styring/favrskov-kommune-rider-pa-bolgeplanen/>
- Shute, V. J., Sun, C., & Asbell-Clarke, J. (2017). Demystifying computational thinking. , 22, s. 142-158. *Educational Research Review*(22), s. 142-158.
- startpublicering.nu. (u.d.). Hentet fra <http://startpublicering.nu/baggrundsartikler/google-scholar/>
- Tedre, M., & Denning, P. J. (11 2016). The Long Quest for Computational Thinking. . *Proceedings of the 16th Koli Calling International Conference on Computing Education Research*, s. 120-129.
- Undervisningsforvaltningen, B. o. (2014). *Medielæringsstrategi Skole og dagtilbud 2014-2017*. Hentet fra <https://cupdf.com/document/medielaeringsstrategi-2014-2017.html>
- Undervisningsforvaltningen, B. o. (2018). *Medielæringsstrategi 2018-2021*. Hentet fra <https://hjoerring.dk/Media/1/C/medielaeringsstrategi-2018-2021.pdf>
- Wahlgren. (2002). Refleksionsbegrebet hos Jack Mezirow. I *Refleksion og læring. Kompetenceudvikling i arbejdslivet*. Forlaget Samfundslitteratur.
- Westerman, G., Bonnet, D., & McAfee, A. (2014). *Leading Digital*. Boston, Massachusetts: Harvard Business Review Press.
- wgu.edu. (17. 7 2020). Hentet fra <https://www.wgu.edu/blog/what-transformative-learning-theory2007.html#close>