

# Transfer i en samskabt udviklingsproces

Løse svære opgaver som er uvante  
Selv skabe rammerne for egne opgaver

Finde vejen selv Ejerskab på team- og individniveau  
Større engagement  
Uddelegering Se det som et projekt

# Empowerment

Et arbejde der er interessant  
Plads til den enkelte At arbejde indenfor udstukne rammer  
Mod til at træffe beslutninger Teamet fordeler og tager selv opgaver  
Løse opgaver som gruppe eller team  
Ejerskab for helheden Give frihed og tage ansvar  
Tager selv beslutninger

Studerende:  
Studie nr.

Casper Viderup Eriksen & Michael Giroux-Drejer  
20073402 20200186

Studium:  
Institut:  
Modul:

Masterprojekt  
Institut for Kultur og Læring, Aalborg Universitet  
4. semester. Masterprojekt

Vejleder:

Line Revsbæk

Dato:

4. Jan. 2022

Anslag:

153.479 (64 sider)

## Indholdsfortegnelse

Abstract – Resume .....	5
1.1 Transfer i en samskabt proces .....	7
1.2 Problemfelt – Ledelse der understøtter empowerment.....	8
1.3 Problemformulering .....	14
1.3.1 Begrebsafklaring.....	15
Kapitel 2 - Teori .....	18
2.1 Samskabelse-teori gentænkt.....	18
2.1.1 Samskabelsesbegrebet .....	18
2.1.2 Samskabelse internt i én organisation. ....	19
2.1.3 Facilitatorens rolle i en samskabelsesproces.....	19
2.1.4 Kritik af samskabelse .....	20
2.2 Empowerment-teori – tilgang til ledelse.....	22
2.2.1 Tre begreber i Empowerment ledelse .....	23
2.2.2 Kritik af empowerment .....	29
2.2.3 Empowerment og samskabelse – et eksemplarisk udviklingsforløb? .....	31
2.3 Bjarne Wahlgrens Transfer-teori .....	34
2.3.1 Transferfaktorer som fremmer transfer samt praktiske implikationer .....	34
2.3.2 Kritik af Wahlgrens model for transfer.....	37
2.3.3 For forståelse af transferprincipper i tilrettelægningen.....	38
Kapitel 3 – Metode: Design af et samskabt lederudviklingsforløb .....	40
3.1 Interventionsdesign: Det samskabte lederudviklingsforløb.....	40
3.1.1 Gennemgang af plan for lederudviklingsforløbet .....	41
3.1.2 De teoretiske aspekter i designet.....	44
3.2 Undersøgelsesspørgsmål I: Design af samskabt lederudviklingsforløb .....	49
Kapitel 4 – Metode: Empirisk undersøgelsesdesign .....	50

4.1 Videnskabsteoretisk tilgang – Pragmatisme.....	50
4.1.1. Etnografisk tilgang og etnografiske hændelser .....	51
4.2 Datagenerering og dataskabelse.....	51
4.2.1 Datagenerering gennem lydoptagelser, interviews og refleksionsopgaver .....	52
4.2.2 Udvalgelse og beskrivelse af deltagerne .....	53
4.2.3 Ethiske overvejelser - samtykkeerklæring .....	53
Kapitel 5 – Analyse af etnografiske hændelser fra udviklingsforløbet.....	55
5.1 Etnografisk hændelser, der kan understøtte transfer .....	55
5.1.1 Hændelse 1 – To vigtige forhold medbestemmelse & medindflydelse.....	55
5.1.2 Hændelse 2 – Facilitatoren som eksemplarisk .....	56
5.1.3 Hændelse 3 – Sårbarhed giver tillid.....	58
5.1.4 Hændelse 4 – Blandet grupper skaber tillid og læring .....	59
5.2 Etnografisk hændelser, der kan underminere transfer .....	60
5.2.1 Hændelse 5 – Demokratisk bagside .....	61
5.2.2 Hændelse 6 – Facilitatorens dilemma.....	61
5.3 Undersøgelsesspørgsmål II – Transferfaktorer i et samskabt forløb .....	62
Kapitel 6 – Diskussion: Opmærksomhedspunkter og praktiske implikationer .....	64
6.1 Når samskabelse bruges til at udvikle empowerment ledelse .....	64
6.1.1 Individets følelse af indflydelse i en gruppebaseret beslutningsproces.....	64
6.1.2 Facilitatorernes evner, deltagernes forudsætninger og tilpasning af det samskabte rum .....	66
6.1.3 To ledelsesniveauer i udviklingsprocessen afføder nye muligheder for at understøtte transfer .....	68
6.2 Undersøgelsesspørgsmål III – Erfaringer til det videre udviklingsforløb.....	70
Kapitel 7 – Konklusion .....	72
Kapitel 8 – Perspektivering – Understøttende miljø i undervisningssituationen .....	74

Litteraturliste .....	75
Bilagsoversigt .....	78

\*Forsidens ordkollage er lavet ud fra beskrivelser af deltagernes forforståelse af begrebet empowerment i forbindelse med opstarten af lederudviklingsprocessen.

## **Abstract – Resume**

This Master Thesis investigates which learning transfer factors (Wahlgren & Aarkrog, 2012) occur in a leadership development program based on the principles of co-creation/co-production. The aim of the co-created leadership development program is to educate leaders in empowering leadership.

First, we discuss the theoretical similarities between the principles of empowering leadership and the principles of co-creation/co-production. Here we find that both Empowering Leadership and Co-creation/Co-production have a high degree of participant involvement, sharing of power, and delegation responsibility.

Second, we discuss the theoretical similarities between principles of co-creation/co-production and principles of transfer. Here we find, in addition to a high degree of participant involvement, the possibility to influence the process as being a key element in both co-creation/co-production and in the support of transfer.

We conclude that the principles of co-creation/co-production can be used to educate participants in principles of Empowering Leadership in an exemplary way, with us as facilitators becoming role models demonstrating how to act and invite in an empowering manner. At the same time, we find that the co-creation/co-production works as a means to stimulate Transfer.

The empirical part of the master project is based on Pragmatism's philosophy of science. and takes place in the Supply Chain department of an organization within the brewery sector. The data from our participatory research process allows us to do participant observation during the collaboration with participants, and the case study from the organization in question is presented in six ethnographic narratives dealing with situations during the leadership development program, design and conduct. The incidents narrated in the ethnographic accounts are selected from a criterion of relevance in pointing out which transfer factors the participants have expressed as being important to them when learning how to become empowering leaders, but also incidents, which we as facilitators have noticed as being influential in achieving transfer, whether they be positive or negative.

The master project contributes to an understanding of which transfer factors occur in a leadership development program about empowerment, based on co-creation/co-

production with the participants. Established research in transfer theory clearly separates the transfer factors in three groups: factors relating to the learner characteristics, interventions design, and the work environment. Our research indicates that transfer factors relating to the learner characteristics play a noticeable role, when using principles of co-creation/co-production to shape a leadership development program. It is the learner's possibility to have a high degree of involvement in planning and deciding the content of the development program, and the possibility to define their own learning goals, which seem to play an important role in supporting transfer.

The master project also contributes to understanding the possible pitfalls that a facilitator should consider before using co-creation/co-production as a didactic method when educating in Empowering Leadership. One of the pitfalls is that the use of group-based decision making can lead to some participants feeling left out during the group discussions when planning the process. This might occur when the majority of participants choose differently from the individual and forget to integrate the perspectives of all participants.

There are indications that when using co-creation/co-production as a didactic method for teaching leaders about empowerment, and the participants consist of two layers of leaders who work together daily, the lines between two major categories of transfer somehow get blurred. Transfer factors which are important to the work environment seem to become relevant to the design of the intervention when the participants consist of both middle managers and front managers, who are subordinate to the middle managers.

Lastly, our research seems to suggest an importance of trust and psychological safety when stimulating transfer in a participant-driven development process. In Transfer Theory by B. Wahlgren, trust and psychological safety only plays a minor part, but we speculate that trust and psychological safety plays a more significant role in a process based on a high degree of participant involvement, whether it is co-creation/co-production or learning empowerment leadership.

Even though the scientific scope of this project is ideographic, we believe that some of the conclusions from our investigation could be of interest to others who are hoping to create a similar learning environment.

Keywords: ● Empowerment ● Leadership delvelopment ● Transfer ● Co-creation ● Co-production ● Pragmatism ● Ethnography ●

## Kapitel 1 - Indledning

### 1.1 Transfer i en samskabt proces

I forbindelse med vores tidligere opgaver på masteruddannelsen har vi begge, ved flere lejligheder både hver for sig og sammen, arbejdet med udviklings- og forandringsprocesser i forskellige organisationer. Trods forskelle i vores respektive praksis med gymnasieundervisning og konsulentarbejde, har vi begge en fælles interesse for og erfaring med udviklings- og forandringsprocesser. Det skyldes, at vi til dagligt begge arbejder med læringssituationer gennem undervisning, hvilket igen medfører, at vi begge har en særlig interesse for faktorer, der er med til at øge udbyttet af en læringssituation.

Tidligt på masteruddannelsen stødte vi begge på Bjarne Wahlgrens begreb om Transfer, som omhandler, hvordan viden lært i én kontekst (læringssituationen) bliver overført og anvendt i en anden (hverdagspraksis), samt hvilke *transferfaktorer* der er vigtige for at opnå denne effekt (Wahlgren & Aarkrog, 2012).

Vores interesse for transfer i forbindelse med organisations- og lederudvikling er kun blevet forstærket igennem vores masteruddannelse, og er nu en integreret del af den måde vi tænker, designer og gennemfører egne udviklingsprocesser på.

Indtil nu har de udviklingsprocesser som vi har haft ansvaret for, været præget af en høj grad af styring og kontrol fra vores side hvad angår indhold, form, didaktik mm. Dette har været med henblik på at sikre understøttelse og stimuli af flest mulige transferfaktorer, for derigennem at øge sandsynligheden for at transfer finder sted.

Men hvad sker der, hvis vi slipper styringen og kontrollen i udviklingsprocessen, og lader deltagerne have en større indflydelse på indholdet og formen? Vil der stadig opstå transfer? Og hvis ja, er der særlige transferfaktorer, der vil træde frem og være afgørende for denne anderledes tilgang? Og hvilke styrker og faldgruber i forhold til transfer vil vise sig i en proces med lav styring og kontrol?

Det er de ovenstående spørgsmål, der er indenfor vores interessefelt, og de vil for så vidt muligt være bærende for vores masteropgave.

## 1.2 Problemfelt – Ledelse der understøtter empowerment

Vores masterprojekt tager udgangspunkt i en mellemstor dansk virksomhed.

Virksomheden fremtræder i opgaven under pseudonymet Bedre Fremtid A/S, dette gøres efter aftale med virksomheden for at sikre anonymitet. Virksomheden arbejder inden for bryggerisektoren og beskæftiger ca. 450 medarbejdere, hvoraf ca. 40 er ledere.

Vi blev kontaktet af HR-direktøren, som spurgte, om vi havde lyst til at skrive vores masterprojekt hos dem med udgangspunkt i en konkret problemstilling.

HR-direktøren i Bedre Fremtid A/S beskriver, at firmaet siden opstart i start 00'erne og frem til 2014 strategisk har arbejdet med konsolidering af markedet og med at sikre, at driften kapacitetsmæssig kunne følge med. Efter 2014 begynder virksomheden at lægge nye strategiske mål der har et større fokus på udvikling og optimering af virksomhedens drift.

I det nuværende strategiske fokus er effektivitet og innovation hjørnestenene for at realisere de fastlagte mål mod 2025. Virksomheden oplever et pres fra ejerkredsen for at omkostningsreducere, med henblik på at drive virksomheden mere rentabelt og effektivt fremadrettet.

Virksomheden håber på at opnå en højere effektivitet gennem blandt andet øget fokus på medarbejderdrevet innovation. Medarbejderdrevet innovation er når medarbejdere kommer med løsninger, der kan forbedre arbejdsprocesserne, som enten gør disse mere effektive, eller som skaber bedre arbejdsforhold for medarbejderen. HR-direktøren har fra tidligere jobs stor erfaring med implementering af empowerment som ledelsestilgang, og oplever, at det kan være med til at fremme den medarbejderdrevne innovation.

Der er to aspekter som HR-direktøren fremhæver omkring fordelene ved empowerment. Det første aspekt handler om at give en højere grad af ansvar ud til medarbejderne, hvilket bevirker, at medarbejderne bliver mere selvledende i deres tilgang til deres arbejde. HR-direktøren har det menneskesyn, at vi alle har et ønske og et behov for at være så frie og selvstændige som muligt, og at det blandt andet er virksomhedens opgave at hjælpe medarbejderen hen imod opnåelsen af dette inden for de organisatoriske rammer. HR-direktøren håber yderligere, at mere selvstændige arbejdsrammer vil gøre virksomheden til en attraktiv arbejdsplads fremadrettet. Det skyldes, at hun forventer, at de kommende



generationer af medarbejdere har et større behov for selvstændighed, samt en forventning om dette til deres kommende arbejdsplads.

Det andet aspekt vedrører understøttelsen af de kreative inputs fra medarbejderne og frekvensen af disse. Det skal ses som en måde hvorpå man både forbedrer eksisterende arbejdsprocessers, men også som svar på fremtidige udfordringer som virksomheden måtte opleve. Alt dette handler i sidste ende om at sikre bedre effektivitet i virksomheden.

HR-direktøren nævner, at de allerede i nogle dele af organisationen har implementeret empowerment som ledelsestilgang. Kendetegnende for de dele af organisationen, hvor dette allerede er sket er, at medarbejderen primært er højtuddannet, altså på bachelor- og eller kandidatniveau. I disse afdelinger er der allerede registreret en øget frekvens af medarbejderdrevne innovative forslag end tidligere.

Virksomheden har andre afdelinger, hvor man har lavet små tilløb mod at begynde at arbejde mere eksplicit med empowerment som en ledelsestilgang. Konkret betyder det, at de i en årrække har uddannet lederne i forskellige ledelsesmæssige discipliner, som for eksempel feedback, konflikthåndtering, selvindsigt og personprofiler. Alt dette med henblik på at udvikle ledernes kompetencer til at bedrive ledelse ud fra en empowerment tilgang, dog uden at bruge ordet empowerment.

I virksomhedens strategiplan - *strategi-2025*, er der truffet et valg om, at der i hele virksomheden skal arbejdes målrettet med implementering af empowerment som ledelsestilgang. Et af disse områder er Supply Chain – forstået som produktion og logistik. Supply Chain består af både faglærte og ufaglærte produktionsmedarbejdere og lastbilchauffører og HR-direktøren giver udtryk for, at ledelsesstilen i høj grad bærer præg af en "*command and control*" tilgang, hvor arbejdet fordeles og styres af ledere, og hvor medarbejderne er reaktive, afventende og kun er vant til at have indflydelse på arbejdet i meget lille grad.

HR-direktøren påpeger, at udfordringen i denne afdeling bliver at klæde front- og mellemlederne i afdelingen på til både at introducere og motivere for den nye ledelsestilgang for medarbejderne, samtidig med at de også skal tilpasse deres egen ledelsestil, så den fremadrettet er med til at forme en kultur, der understøtter empowerment af medarbejderne i Supply Chain.

Forandringsprocessen, hvor der sker en bevægelse fra høj grad af styring hen mod fokus på empowerment med mere selvledende, proaktive og idérige medarbejdere, ser HR-direktøren ikke som en problemfri proces. HR-direktøren fremhæver, at det forventes, at produktiviteten rammes negativt i læringsperioden, fordi der ofte sker fejl i mens kulturen og medarbejderne tilpasser sig de nye rammer. Dertil kan det forventes, at ikke alle ledere og medarbejdere har lyst og/eller evnerne til at være en del af den fremtidige kultur, hvilket kan have konsekvenser for personaleomsætningshastigheden.

Bedre Fremtid A/S ønsker to ting af vores masterprojekt.

1. At sikre en kollektiv forståelse af begrebet empowerment blandt lederne, samt give lederne et klart billede af, hvilke ledelsesmæssige kompetencer der kræves for at bedrive ledelse, der understøtter medarbejdernes tilvænning til empowerment som ledelsesstil.
2. Gennem denne proces, at virksomheden opnår erfaringer med, hvorvidt der er særlige faktorer i et lederudviklingsforløb, der hjælper lederne med at lære og eksekvere den nye ledelsestilgang. En sådan viden vil nemlig hjælpe Bedre Fremtid A/S med den videre proces med at igangsætte og tilrettelægge fremtidige lederudviklingsprocesser.

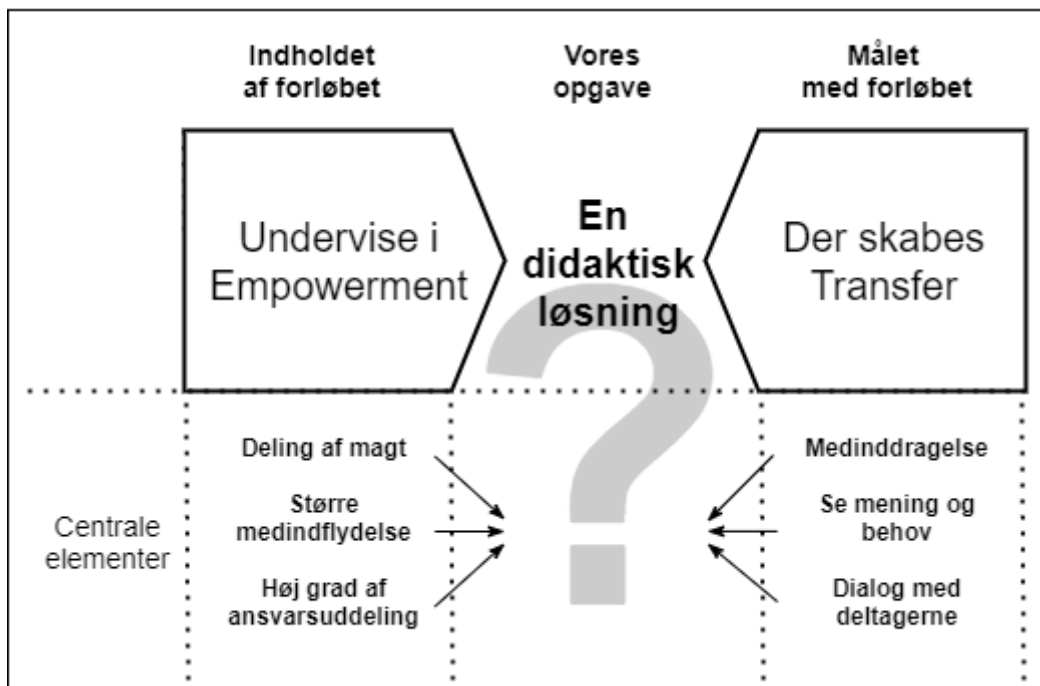
Med baggrund i virksomhedens ønsker, lægges følgende rammer ned over opgaven: Empowerment er en præmis for *indholdet af lederudviklingsforløbet*, imens *målet for lederudviklingsforløbet* er at finde ud af, hvordan lederne hjælpes til at adoptere og anvende tilgangene, der ligger i empowerment ledelse. Vores opgave består i at undersøge og give bud på, hvilke didaktiske virkemidler et lederudviklingsforløb med fordel kan indeholde, så det kan hjælpe front- og mellemlidernes transformation (læs: transfer) hen imod at bedrive ledelse, der understøtter empowerment. Udfordringen i denne opgave er at finde og vælge en didaktisk løsning, som imødekommer Bedre Fremtid A/S' ønsker til processen, og at undersøge dennes indvirkning på transfer.

Ser vi nærmere på indholdssiden, så er der i begrebet empowerment et stort fokus på medindflydelse, deling af magt og ansvarsuddeling (Cheong et al., 2019). Man kan derfor sige, at lederne skal trænes i at blive bedre til at inddrage deres egne medarbejders perspektiver og blive villige til, men også have tillid til, at medarbejderne kan tage

beslutninger, som er bedst i en given arbejdssituation. Det er gennem denne tilgang, at der åbnes for de ideer og løsninger, som medarbejderne har.

Modsat er der på formålssiden et fokus på at finde og udforske en didaktisk løsning, der hjælper ledernes transformation af tilgangen til ledelse. Idet fokus er på, at lederne både skal forstå og implementere det lærte, ser vi store ligheder til teori om transfer, som beskrevet af Bjarne Wahlgren og Vibe Aarkrog (2012). Transferteori foreskriver blandt andet, at det er vigtigt, at deltagere føler en *medinddragelse* i tilrettelæggelsen af et undervisningsforløb. Det hjælper dem nemlig med at *se mening med processen*, og det kan blandt andet gøres gennem løbende *dialog med deltagerne*. Ved blandt andet at have fokus på disse faktorer, forklarer Wahlgren og Aarkrog, at det kan være med til at øge graden af transfer, som lederne i vores udviklingsforløb vil opleve.

En illustration af de hensyn, den didaktiske løsning skal tage for at have både indholds- og formålsaspekterne med, findes i tabel 1 herunder.



Figur 1 - Egen illustration af opgaverammens problemfelt

En måde at imødekomme disse hensyn kunne være at basere forløbet på principperne bag *Samskabelse*. Kongstanken i samskabelse beskrives direkte som empowerment via deltagerinvolvering og indflydelse på processen, (Brandsen & Honingh, 2018; Krogstrup,

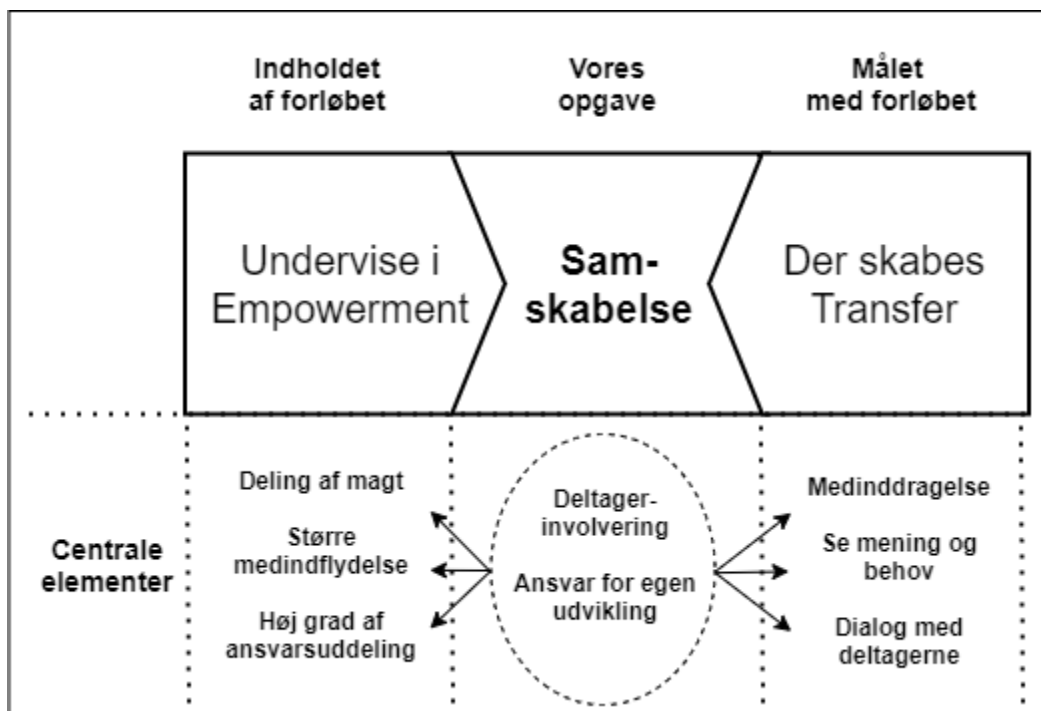
Hanne Kathrine, Motensen, 2017; Mortensen, 2017) og dette harmonerer både i forhold til elementer af empowerment og transfer.

Fordi kongstanken i empowerment er, at de involverede skal have stor grad af indflydelse og medbestemmelse i den fortløbende proces, så mener vi, at det kunne være interessant at forsøge at designe lederudviklingsforløbet som et eksemplarisk forløb. Et eksemplarisk forløb skal forstås som et forløb, hvori lederne kan spejle og opleve den proces, som de selv skal igennem – som ledere for deres egne medarbejdere – fra medarbejdernes perspektiv. Ved at designe lederudviklingsforløbet efter principperne for samskabelse, hvor der lægges op til høj grad af deltagerinvolvering og indflydelse i processen, så vil lederne i udviklingsforløbet både præsenteres for grundlæggende viden om empowerment, samtidig med at de vil blive stillet overfor de samme krav, som deres medarbejdere skal til at vænne sig til. Når lederne selv bliver stillet overfor samme krav, som deres medarbejdere skal vænne sig til, så får lederne erfaringer med de følelser, frustrationer og rammer der møder en når man er med i en proces, hvor det forventes, at man: tager et større ansvar for processen, bidrager med egne forslag og forventes at være med til at udforme processen. Ved at udforme udviklingsforløbet som et eksemplarisk forløb, så er det håbet, at lederne både får større indsigt i og forståelse for anvendelse af empowerment som en ledelsestilgang, men samtidig er det også målet at give lederne ideer til, hvordan de kan gribe deres egen proces an, ved at give mulighed for at forholde sig til de erfaringer, som de fik ved at være ”i modtagerens sted”.

Samtidig ser vi også, at der ved at anvende principper fra samskabelse til at designe udviklingsforløbet, er nogle transferfaktorer som særligt bringes i spil. Hvis lederudviklingsforløbet, idet det er baseret på samskabelsesprincipper om øget medindflydelse og ansvar for processen, i højere grad skal udformes i et samarbejde med front- og mellemliderne, så muliggør det en løbende tilpasning af forløbet efter deltagerens behov. Wahlgren og Aarkrog fremhæver særligt at deltagerens indflydelse på indhold af undervisningsforløbet, er en vigtig transferfaktor (2012). Det understøtter, at deltagerne både kan se meningen i indholdet, men i lige så høj grad se anvendeligheden i det lærte. Samtidig ser vi en mulighed for, at et fokus på dialog om udviklingsforløbets udformning kan være med til at understøtte et hensigtsmæssigt transferklima. Et hensigtsmæssigt transferklima vil derfor være, når miljøet som deltagerne er i, er med til at understøtte anvendelsen af det lærte. Her forestiller vi os, at ledernes dialog om indholdet i

forløbet er med til at skabe en større tilslutning for indholdet. Det skyldes, at de selv har prioriteret hvilke elementer der skal arbejdes med, og hvilke der vælges fra.

Som illustreret herunder i tabel 2, så ser vi, at samskabelse kan være et didaktisk redskab til at udforme et lederudviklingsforløb, som søger at tage hensyn til de to ønsker som virksomheden har til lederudviklingsforløbet.



Figur 2 – Egen illustration af samskabelse som svar på virksomhedens krav til lederudviklingsforløbet.

Samskabelse er, for empowerment, et redskab, der giver mulighed for at lederne, samtidig med at få viden om empowerment som en ledelsestilgang, selv får indblik i hvordan det er at være modtagere for en proces med høj grad af involvering og krav til deltagerne.

Samtidig synes samskabelse at bringe bestemte andre transferfaktorer i spil, end det er tilfældet for et forløb, der har en lavere grad af deltagerinvolvering og medansvar for selve udviklingsprocessen.

### 1.3 Problemformulering

Med udgangspunkt i virksomhedens ønske om at få hjælp til at opstarte et lederudviklingsforløb og indhente erfaringer, der kan fokusere virksomhedens fremtidige indsats med at implementere empowerment som ledelsestilgang, så ønsker vi i denne opgave at undersøge følgende problemformulering:

**Hvilken betydning har det for transfer i et designet lederudviklingsforløb om empowerment ledelse, at forløbet er samskabt med deltagerne, og hvordan kan de erfaringer inddrages i det videre lederudviklingsforløb?**

Sådan som problemformuleringen er udformet, så er der tre underspørgsmål, der skal undersøges for at besvare denne:

1. Hvordan designes og gennemføres et samskabt lederudviklingsforløb til udvikling af empowerment ledelse?
2. Hvilke transferfaktorer opstår og får betydning i et samskabt forløb?
3. Hvordan kan erfaringerne inddrages i det videre lederudviklingsforløb?

Besvarelsen af opgavens problemformulering vil ske af flere omgange. Efter en indledende gennemgang af teorierne bag empowerment, samskabelse og transfer, som danner afsæt for det efterfølgende metodeafsnit om design af lederudviklingsforløbet, vil første del af problemformuleringens underspørgsmål være besvaret. Der følger så en gennemgang af de videnskabsteoretiske og metodiske overvejelser, der knytter sig til empirigenereringen, der sker løbende under lederudviklingsforløbet. På baggrund af en analyse af de fremhævede hændelser fra empirigenereringen, besvares det andet undersøgelsesspørgsmål sidst i analyseafsnittet. I diskussionsafsnittet, vil det tredje undersøgelsesspørgsmål blive besvaret, og til sidst vil vi komme med samlet besvarelse af opgavens problemformulering i konklusionskapitlet.

### 1.3.1 Begrebsafklaring

Vi beskriver her i korte træk, hvilken forståelse vi har for de begreber, som er centrale for problemformuleringen.

#### **Empowerment**

Vores forståelse af begrebet empowerment er udarbejdet på baggrund af en længere teoriredegørelse, som kan læses i kapitel 2. I korte træk forstår vi empowerment i en ledelseskontekst som værende:

*En ledelsestilgang der søger at give frihed og ansvar til medarbejdere, så de får mulighed for selvstændigt at håndtere de opgaver der er inden for deres formåen, samtidig med at understøtte en kontinuerlig udvikling af deres kompetencer og motivation gennem involvering, så de bliver bedre til at løse nuværende og fremtidige opgaver.*

Der er to aspekter som vi, hvis vi skal prøve at oversætte empowerment til dansk, kan læse ind i begrebet:

Dels ser vi et *bemyndigelsesaspekt*, hvor man ønsker at frisætte en medarbejder til at begynde at løse opgaver, som denne allerede har evnerne (læs: deres formåen) til at løse, men af forskellige grunde ikke har mulighed for at handle på. En typisk situation ville være, at en medarbejder allerede har ressourcerne (tid og kompetencer) til at løse en konkret arbejdsopgave, men ikke gør det, fordi det ikke står som en del af jobbeskrivelsen. Dette aspekt har særligt fokus på at "give magt" til medarbejdere til at tage beslutninger som tidligere lå højere oppe i det organisatoriske niveau (Cheong, Yammarino, Dionne, Spain, & Tsai, 2019).

Vi ser også et *bestyrkelsesaspekt* i begrebet empowerment, hvor man søger at understøtte medarbejdernes kompetencer og motivation. Hensigten med at styrke kompetencerne ligger i forlængelse af bemyndigelsesaspektet, fordi der er fokus på at hjælpe medarbejdere til, til stadighed at blive mere kompetent til at varetage flere og mere forskellige opgaver (Amundsen & Martinsen, 2014; Liu, 2015). Derudover er det vigtigt for empowerment i en ledelseskontekst, at medarbejderne, udover at have ressourcerne til at løse en given opgave, også har tiltro til deres egne evner. Det er ikke svært at forestille sig en medarbejder der har lært en given færdighed, men som ikke tør give sig i kast med denne, fordi han/hun måske er bange for at komme til at fejle mm. Derfor er det vigtigt for

empowerment, at der også sker en understøttelse af medarbejdernes tiltro til egne evner samt motivation for opgaven (Liu, 2015; Spreitzer, 1995).

Selvom vi i det danske sprog kan beskrive de to ovennævnte aspekter, så har det ikke lykkedes os at finde et dansk ord, der helt indrammer begge aspekter på samme måde, som Empowerment gør. Ofte indeholder de netop det ene men mangler det andet. Derfor bibeholder vi det engelske ord gennem opgaven og af samme grund anvender vi de engelske variationer, som Empowering (handling) eller Empowered (tillægsord) i opgaven. Men den forståelse, vi har af begrebet, er netop et fokus på en bemyndigelse og en bestyrkelse af et individ.

### **Samskabelse**

Definerer vi som en proces hvor der sker involvering af brugere i forbindelse med udvikling og/eller brugen af services, produkter eller ydelser, som de er aftagere af (Steen & Tuurnas, 2018). I vores opgave handler det konkret om, at lederne selv er aktive i udviklingen af deres eget lederudviklingsprogram. I Danmark bruges samskabelse bredt og dækker to begreber:

*“Samskabelse anvendes hyppigst og som synonym for både co-production og co-creation”*  
(Krogstrup, Motensen, 2017, p. 151)

Der er stor uenighed blandt de internationale forskerne om definitionen på de to begreber, co-creation og co-production, og også hvorvidt der er en forskel. Skal vi alligevel forsøge at beskrive en distinktion mellem de to begreber, så er den typiske forskel i forskningslitteraturen, hvor tidligt i processen brugeren eller borgeren bliver involveret. I co-creation bliver brugerne typisk involveret allerede i planlægnings- og designfaserne, hvorimod brugeren i co-production-processen først involveres i implementering af services/ydelsen (Brandsen & Honingh, 2018; Mortensen, 2017; Voorberg et al., 2015)

I denne opgave vil vi anvende ordet samskabelse og det vil dække over både co-creation og co-production, da deltagerne vil blive involveret i både planlægning, design og implementering af deres lederuddannelses, og da dette vil forekomme i en og samme samskabelsesproces.



## Transfer og transferfaktorer

Transferbegrebet handler om viden og kunnen overført fra én (lærings-) kontekst til en anden (anvendelses-) kontekst (Stegeager, 2011; Wahlgren & Aarkrog, 2012). Ordet stammer fra det latinske ord trans-fero som betyder, "at føre" eller "bære over" eller "hen". Det vil sige at transportere noget fra et sted til et andet (Stegeager, 2011).

I vores opgave benytter vi os af Wahlgren og Aarkrog forståelse af transfer:

*"anvendelse af viden og kunnen lært i én sammenhæng til at kvalificere handlinger i en anden sammenhæng"* (Wahlgren & Aarkrog, 2012, p. 16).

Distinktionen mellem læring og transfer ligger i hvorvidt den lærende kan finde ud af at anvende det lærte i den arbejdsmæssige kontekst eller ej (Stegeager, 2011). Den lærende kan altså have været på et kursus og have lært en masse nye ting, som denne har kunnet finde ud af at bruge og træne i undervisningskonteksten, men der er først tale om transfer, hvis den lærende også kan finde ud af at anvende den nye viden i sin hjemmepraksis.

Sandsynligheden for at denne vigtige transfer finder sted, kan knyttes op på en række faktorer. Disse faktorer omtales som transferfaktorer og kobler sig til de omstændigheder, som enten har en understøttende eller hæmmende effekt på transfer. De konkrete faktorer som er understøttende for transfer ifølge Wahlgren & Aarkrog, vil blive beskrevet og uddybet i teoriafsnittet 2.3.

## Kapitel 2 - Teori

I dette kapitel gør vi rede for teori om *samskabelse*, *empowerment* og *transfer*. Begrebet samskabelse præsenteres først, og der gives et overblik over, hvilke principper og faciliteringsmæssige forhold, der ligger bag samskabte processer. Det skulle give en grundlæggende forståelse af begrebet før begrebet bringes i spil, først i forhold til empowerment, som en didaktisk mulighed til at udvikle empowerment ledelse – og siden i forhold til transfer, som en didaktisk mulighed, der bringer særlige transferfaktorer i spil. I de to efterfølgende teori afsnit om Empowerment og sidenhen Transfer, vil vi på samme måde gøre rede for begreberne og efterfølgende koble dem op imod teori om samskabelse.

### 2.1 Samskabelse-teori gentænkt

#### 2.1.1 Samskabelsesbegrebet

Samskabelse er når en bruger involveres i udviklingen af en service, produkter eller ydelser, som de er aftager af (Steen & Tuurnas, 2018). Eksempelvis hvis en kommune vil udvikle et nyt tilbud til familier med overvægtige børn, så kunne de potentielle kommende brugere af tilbuddet blive inviteret ind til en samskabelsesproces, med det formål at inddrage deres erfaringer, ønsker og behov i udviklingen af det nye tilbud. Samskabelse kobler altså brugeren og "produktet" tættere sammen, så produktet bedre tilpasses brugeren.

Centralt for samskabelse er, at deltagerne ikke er fra den samme organisation, men derimod repræsenterer forskellige interesser Det kunne eksempelvis være borger versus offentlig instans eller kunde versus virksomhed (Steen & Tuurnas, 2018). Samskabelse forekommer både i private organisationer og virksomheder samt i det offentlige (Brandsen & Honingh, 2018; Krogstrup Motensen, 2017; Voorberg et al., 2015), dog typisk med to meget forskellige motiver bag.

Motivet hos det offentlige er typisk at sikre den bedst mulige ydelse, samt at tilgodese borgerens individuelle behov. Dette sker ved aktivt at inddrage borgerens kompetencer og ressourcer i et samspil med fagpersoner fra det offentlige, for på den måde at højne kvaliteten og effektiviteten af den ydelse, som borgeren modtager (Mortensen, 2017). Omvendt vil motivet for en privat organisation typisk være at forbedre sine produkter, ydelser og eller services med henblik på at øge top- og bundlinje.

Forskning viser at samskabelsesprocesser mellem virksomheder og kunder, blandt andet har den gevinst, at de øger kundetilfredsheden og kundeloyaliteten og derigennem opnår virksomheden en konkurrencemæssig fordel (Voorberg et al., 2015).

### 2.1.2 Samskabelse internt i én organisation.

Til trods for at samskabelse er tiltænkt som en proces, hvor deltagerne ikke er fra én og samme organisation (Steen & Tuurnas, 2018), så mener vi, at visse grundtanker som ligger bag samskabelse kan bruges i et lederudviklingsforløb. Et argument for at benytte samskabelse, til trods for, at deltagerne er i en og samme organisation, er, at der er en stor faglig distance mellem HR og Supply Chain. Samskabelse vil formentligt vil være med til at bringe andre idéer til form og indhold frem i forbindelse med lederudviklingsforløbet, som formentligt ikke ville være blevet bragt i spil såfremt lederudviklingsforløbet var blevet designet og planlagt på traditionel vis, hvor deltagerne enten meget lidt eller slet ikke er involveret i designet af deres egen lederuddannelses. Normalt er det noget der alene sker på HR-niveau med en eventuel involvering af det allerøverste ledelsesniveau, eksempelvis i vores tilfælde kun med involvering af Supply Chain direktøren.

Vi håber på, ved at skabe en lederuddannelse med udgangspunkt i samskabelse, at vi kan opnå nogle af de samme gevinster som samskabelse er kendt for, nemlig kreativitet, motivation og ejerskab (Mortensen, 2017; Steen & Tuurnas, 2018; Voorberg et al., 2015).

### 2.1.3 Facilitatorens rolle i en samskabelsesproces

Det at være deltager i en samskabelsesproces stiller store krav til alle involverede. Empati, gode kommunikative færdigheder samt evnen og viljen til at lytte på andres meninger, holdninger og forslag, er blandt de fundamentale færdigheder, der skal være til stede blandt deltagerne (Mortensen et al., 2021). Hvis vi zoomer ind på facilitatorens rolle, som er at hjælpe med at tilrettelægge og guide en proces, så stilles der store krav til dennes evne til at skabe relationer, faciliteringsevner og evnen til at mobilisere og involvere alle deltagerne (De Jongh, M. Albæk, K. Fiil Nybo, 2018; Steen & Tuurnas, 2018). Ud over ovennævnte kompetencer, peges der på at, det at være facilitator i en samskabelsesproces, kræver at facilitatoren har stor selvindsigt, løbende reflekterer over

egen faciliteringspraksis og tør miste fodfæstet for en stund (De Jongh, M. Albæk, K. Fiil Nybo, 2018). At miste fodfæstet for en stund, betyder at man har modet til at slippe kontrollen og styringen over processen, og til at lade deltagerne selv løse evt. hårdknuder, dominerende og eller utilfredse deltagere, hvilket let kan opstå i en samskabelsesproces. Det betyder ikke, at facilitatoren ikke skal gå ind i diskussioner, men det skal hele tiden holdes op imod hvorvidt indblandingen understøtter det samskabende eller ej. At kunne være i et rum, hvor stemningen er anspændt og måske føles som ubehagelig, er absolut ikke for alle og kan trigge forskellige uhensigtsmæssige reaktioner hos facilitatoren, såsom at tage styring og kontrol over processen for at føre den i en retning, man føler er mere positiv (De Jongh, M. Albæk, K. Fiil Nybo, 2018). I bogen Ledelse og samskabelse i den offentlige sektor, er der følgende anbefalinger til facilitatoren:

*"vær bevidst om egne holdninger, meninger og følelser, vær rummelig over for både positive og negative følelser for gruppen og inviterer til fælles undersøgelse og lad gruppen tage"* (De Jongh, M. Albæk, K. Fiil Nybo, 2018, p. 383).

At følge ovenstående anbefalinger er i sig selv en udfordring, og noget som kræver et højt niveau af selvkontrol og erfaring med rollen. Af den grund er det i den kommende udviklingsproces vigtigt, at vi (Michael og Casper) forsøger at støtte hinanden i rollen som facilitatorer. Det værende sig både før, under og efter udviklingsforløbene, gennem løbende sparring med hinanden om vores styrker og svagheder, for på den måde at dygtiggøre os i rollen som facilitator. Vi ser desuden ligheder mellem rollen som facilitator af et samskabelsesforløb og rollen som leder for empowerment-ledelse, men disse ligheder uddyber vi nærmere ind på i det teoretiske afsnit om empowerment.

#### 2.1.4 Kritik af samskabelse

Skal der udformes et lederudviklingsforløb med udgangspunkt i principperne for samskabelse, så er det ikke nok at kende til principperne for samskabelse og hvilken rolle facilitatoren har. Man må i udformningen af et lederudviklingsforløb også have opmærksomhed på de generelle kritikpunkter af samskabelsesprocesser som utilsigtet kan have en uhensigtsmæssig indvirkning på processen.

Samskabelse stiller store krav til de involverede, både facilitatoren men i høj grad også til deltagerne og derfor er samskabelse ikke nødvendigvis en proces for alle. Det nævnes, at personlige motiver samt sociale- og personlige faktorer som uddannelse, indkomst, alder og køn kan have en indvirkning på deltagernes villighed og aktivitet i en samskabelsesproces (Mortensen et al., 2021). Ovennævnte træder specielt frem hvis deltagerne ikke har de nødvendige samarbejdsfærdigheder (Mortensen et al., 2021). Samskabelse rummer et fokus på deling af magt og understøttelse af deltagernes forudsætninger der gør, at samskabelse skiller sig ud fra almindeligt samarbejde. Er der en stor diversitet mellem deltagerne i en samskabelsesproces, kan det skabe ulige magtpositioner i processen, og derfor bliver deltagernes forudsætninger for at deltage i en samskabelsesproces vigtig. Ulige magtpositioner kan forekomme både i form af formel magt – som i vores tilfælde med mellem- og frontledere – men også uformel magt, hvor bestemte ledere har fået tildelt en magt af de andre deltagere på baggrund af personens erfaring, uddannelsesniveau, sociale status, og/eller evne til at gennemskue kompleksiteten i samskabelsesprocessen. Hvad end årsagen til ulige magtpositioner er, så kan det medføre, at en deltager tager magt og styring over processen ved at indtage en dominerende position som gør, at ikke alle har lige indflydelse på processen (Steen et al., 2018).

En anden udfordring for samskabelsesprocesser er, at det ofte kan være vanskeligt at placere et ansvar, hvis processen ikke bliver en succes. Det kan lede til destruktive konflikter med fælles ansvarsfralæggelse og ringe mulighed for at holde de enkelte deltagere ansvarlige (Steen et al., 2018). Det kritikpunkt giver anledning til bekymring i vores arbejde med at skabe et lederudviklingsforløb med udgangspunkt i en samskabende proces. Vi har et brændende ønske om at forløbet skal blive en succes, hvor succes defineres som stor deltager- og virksomhedstilfredshed. Men vi placerer samtidig en stor del af vores "skæbne", altså muligheden for at opnå denne succes, i de deltagendes hænder. Dette kan skabe utryghed for os som facilitatorer, fordi vi reelt kun kan invitere til samskabelsen, og så håbe på, at deltagerne er med på at tage deres ansvar for processen til sig. Samtidig, hvis vi ikke giver deltagerne en del af ansvaret i denne proces; fordi vi frygter ikke at have tilstrækkelig høj grad af kontrol over processen, vil vi kompromittere principperne bag samskabelse, og det er et dilemma, som må accepteres for at kunne give sig fri til processen.

## 2.2 Empowerment-teori – tilgang til ledelse

Indenfor managementlitteraturen forstås begrebet empowerment med en ledelsesstil, hvor der lægges vægt på, underordnedes mulighed for at styre deres eget arbejde og en mindre grad af kontrol der udøves overfor underordnede (Cheong, Yammarino, Dionne, Spain, & Tsai, 2019). Da empowerment-begrebet blev introduceret i forskningslitteraturen om management i 1980'erne, passede det ind i tidens krav om øget fleksibilitet og fokus på forbrugerglæde (Amundsen & Martinsen, 2014). Gennem Empowerment-ledelse kunne forbrugerglæden øges ved, at medarbejderne fik mere frihed til at tage selvstændige beslutninger og dermed servicere kunder hurtigere. Det kunne for eksempel være i forhold til kundemæssige forespørgsler, der ikke længere skulle omkring en leder for at få svar. Samtidig muliggjorde det større ansvar til medarbejderne en fladere hierarkisk struktur, hvilket åbnede op for, at dele af ledelseslaget i en organisation kunne spares væk og derved gøre virksomhederne mere konkurrencedygtige på pris (Amundsen & Martinsen, 2014). Empowerment som en ledelsestilgang knyttes i forskningslitteraturen desuden sammen med øget medarbejdereffektivitet og øget kreativitet (Amundsen & Martinsen, 2015), og det er blandt andet af disse grunde, at Bedre fremtid A/S har intentioner om, at deres ledere i Supply Chain skal blive bedre til at bedrive ledelse, der understøtter empowerment.

Skal vi udforme et lederudviklingsforløb om empowerment, som hjælper lederne med at få medarbejdere, der er mere kreative og effektive, så er vi nødt til at have fokus på de aspekter af forskningslitteraturen om empowerment, som forholder sig til dette. I management-litteraturen om empowerment er der særligt tre begreber, som relateres direkte eller indirekte til kreativitet og effektivitet: *Psychological Empowerment*, *Structural Empowerment* og *Empowering Leadership Behavior*. Psykologisk empowerment, som har fokus på medarbejdernes psykologiske oplevelse (læs: følelse) af empowerment-ledelse, er det underbegreb, som i forskningslitteraturen direkte kobles sammen med større kreativitet og effektivitet fra medarbejderne. Strukturel Empowerment fremhæves som en medierende faktor for Psykologisk Empowerment, fordi Strukturel Empowerment vedrører de formelle og uformelle rammer, der udstikkes i en organisation, og som derfor har indflydelse på medarbejdernes oplevelser i en organisation. Empowering Ledelsesadfærd har fokus på lederes adfærd og på hvorvidt de agerer på måder, der understøtter medarbejdernes mulighed for at handle selvstændigt i arbejdsmæssige beslutninger.

Empowering Ledelsesadfærd knyttes i forskningslitteraturen direkte til kreativitet, men den beskrives også som værende en understøttende faktor for Psykologisk Empowerment.

### 2.2.1 Tre begreber i Empowerment ledelse

**Psykologisk Empowerment** omhandler den psykologiske oplevelse af empowerment, en medarbejder har i en given arbejdssituation, og hvorvidt denne oplevelse fører til en følelse af indre motivation for arbejdet. Psykologisk empowerment har således fokus på det motivationsmæssige aspekt af medarbejdernes tilgang til at indgå i empowerment-ledelse.

Begrebet er defineret og beskrevet af Kenneth W. Thomas og Betty A. Velthouse(1990), som fremhæver fire kognitive vurderingsområder som værende grundlag for medarbejdernes følelse af at være *psykologisk empowered*: en følelse af indvirkning, en følelse af kompetence, en følelse af meningsfuldhed og en følelse af valg.

*Indvirkning* forstås i denne kontekst som en evne til at gøre en forskel. Thomas og Velthouse forklarer, at dette læner sig op ad J. Rotters begreb om "Locus of control" og M. Seligmans begreb om tillært hjælpeløshed. Der er altså fokus på, hvorvidt medarbejderen har en følelse af at have kontrol af en given situation, og at kunne styre den. Begrebet *Kompetence* dækker over de færdigheder der skal til, for at løse en given opgave. Thomas og Velthouse tager her inspiration fra A. Banduras begreb om self-efficacy og R. Whites begreb om kompetence. *Meningsfuldhed* er betinget af, om man kan se værdien i opgaven. Det er kun hvis der er en forbindelse til medarbejderens eget værdisæt, at en opgave opleves som værende meningsfuld. *Valg* relateres her til R. Ryan og E. Decis begreb om autonomi, forstået som en følelse af selvbestemmelse i en situation. Begrebet adskiller sig fra *indvirkning* ved, at der ikke er fokus på effekten af en situation, men nærmere på, hvorvidt medarbejderen har de formelle rammer til at agere frit efter egne ønsker. Disse fire områder er senere blevet bekræftet (Spreitzer, 1995), og er nu en ofte refereret definition af psykologisk empowerment (Amundsen & Martinsen, 2014; Liu, 2015; Sun et al., 2012; Zhang, 2010).

Vigtigt for forståelsen af Psykologisk Empowerment er, at det for ledere er krævende og ofte ikke let opnåeligt at få medarbejdere til at have en psykologisk oplevelse af empowerment. Det skyldes, at selv om ledere forsøger at lave tiltag, som skulle støtte op

om, at medarbejderne opnår de følelser, som er en del af psykologisk empowerment, så er der ikke nogen garanti for, at disse følelser indfinder sig. Thomas og Velthouse lagde vægt på, at følelsen af indvirkning, kompetence, mening og valg skal forstås som generaliserede overbevisninger, der har rod i gentagne erfaringer både inden- og uden for en given situation (1990). Med andre ord har kulturen og erfaringerne på en arbejdsplads indflydelse på medarbejderens følelse af psykologisk empowerment, men også individets personlige erfaringer uden for arbejdspladsen, kan spille en rolle.

Men lykkedes det at skabe en arbejdsplads med en høj grad af følelse af indvirkning, kompetence, mening og valg blandt medarbejderne, så fører det, ifølge faglitteraturen, til udvikling og fastholdelse af kreative og innovative medarbejdere (Amundsen & Martinsen, 2014; Liu, 2015; Sun et al., 2012; Zhang, 2010).

Ønsker en virksomhed derfor at opnå øget effektivitet og kreativitet gennem medarbejdere, der har en følelse af indvirkning, kompetence, mening og valg, så skal der gøres tiltag og skabes rammer, der understøtter disse følelser. Her bliver de to underbegreber *strukturel empowerment* og *empowering ledelsesadfærd* relevante.

**Strukturel Empowerment** behandler de politikker og praksisser, som initieres fra ledelsesmæssig side til at flytte arbejds-mæssige beslutninger, samt autoritet og ansvar ned til lavere niveauer i en organisation (Sun et al., 2012). Til forskel fra Psykologisk empowerment fokuserer på den følelses-mæssige oplevelse af arbejds-mæssige forhold, så handler strukturel empowerment om, i hvilket omfang medarbejderne, formelt og uformelt, har magt til at agere i arbejds-mæssige sammenhænge.

Rosabeth M. Kanter definerer magt i denne sammenhæng som "*evnen til at mobilisere de ressourcer, der kræves for at få løst opgaven*" (egen oversættelse af Kanter, 1979, som citeret i, Laschinger et al., 2004, p. 528). De "ressourcer" som Kanter nævner, bliver opdelt i fire delelementer: *Informationslinjer*, *Støtte*, *Ressourcer* og *Muligheder* (Laschinger et al., 2004) som medarbejderne i en organisation kan have adgang til i højere eller lavere grad. Alejandro Orgambidez-Ramos og Yolanda Borrego-Alés (Orgambidez-Ramos & Borrego-Alés, 2014) forklarer, at i organisationer med et højt niveau af strukturel empowerment ville de fire delelementer se ud som følger: *Informationslinjerne*: Medarbejdere har adgang til den formelle og uformelle viden, der knytter sig til at kunne udføre en given opgave – altså den tekniske og erfaringsmæssige viden, der findes i organisationen, samt beslutninger i



organisationen og grundlaget for disse. *Støtte*: Der er mulighed for at få feedback og vejledning fra underordnede, kollegaer og overordnede. Hvis en virksomhed formelt pryder sig af god mulighed for kollegial sparring og feedback, men at det grundet et driftsmæssigt pres reelt ikke er mulighed, så er støtten lav. *Ressourcer*: Medarbejderen har adgang til de nødvendige ressourcer i form af tid, penge og, materialer, som kræves for at løse opgaven. Her handler det om, hvem der har de formelle beføjelser til at bruge penge på udstyr, som er hensigtsmæssig for en opgaves løsning. *Muligheder*: At der i organisationen er mulighed for kompetence- og karrieremæssig udvikling. Fælles for de fire elementer er, at de tager udgangspunkt i, i hvilken udstrækning medarbejdere har adgang til de forhold, der kan hjælpe dem med at løse kendte og ukendte opgaver, eller om der er rammemæssige forhold i organisationen, som hindrer medarbejderne i dette.

Begrebet strukturel empowerment er vigtig for den generelle forståelse af Empowerment-ledelse, fordi det gennem flere studier har vist sig at være en medierende faktor med indflydelse på, om medarbejdere opnår førnævnte følelse af psykologisk empowerment. I en artikel, der gennemgår studier af samspillet mellem strukturel empowerment og psykologisk empowerment i hospitalsverdenen, konkluderes det, at der er en signifikant sammenhæng mellem høj grad af strukturel empowerment og registreringen af psykologisk empowerment blandt de adspurgte (Wagner et al., 2010). Ligeså fremhæves strukturel empowerment indenfor servicebranchen som en parameter, der delvist medierer mellem lederes adfærd, oplevelsen af psykologisk empowerment og et øget kreativt output (Sun et al., 2012). Det tyder på at det, for at opnå en følelse af psykologisk empowerment blandt medarbejderne, er vigtigt, at rammerne i en organisation støtter op om medarbejdernes mulighed for at agere mere selvstændigt – særligt hvis målet er et øget kreativt output. Men som nævnt af Sun, Zhang, Qi & Chen (2012), er det ikke kun de generelle rammer i form af strukturel empowerment, som påvirker medarbejdernes oplevelse af empowerment. Den individuelle leders adfærd, benævnt som Empowering Ledelsesadfærd, har også en indflydelse herpå, og derfor vil vi i næste afsnit gennemgå dette begreb.

**Empowering Ledelsesadfærd** beskrives som tiltag fra en leders side, der har til formål at fremme en "empowered" reaktion i medarbejderne (Amundsen & Martinsen, 2015). At være empowered skal i denne kontekst forstås som den psykologiske oplevelse af empowerment, som ligger i begrebet Psykologisk Empowerment. Empowering

Ledelsesadfærd og Strukturel Empowerment kan siges at være to sider af samme sag. Begge begreber forsøger at beskrive hvordan der skabes arbejdsmæssige forhold, som søger at øge medarbejderens psykologiske oplevelse af empowerment. Hvor Strukturel Empowerment fokuserer på de organisatoriske rammer, som en medarbejder møder i en organisation, og hvordan disse forbedres, så fokuseres der i Empowering Ledelsesadfærd på, hvordan den enkelte leder med sin adfærd omsætter disse rammer, og hvordan lederen i interaktioner med medarbejderne kan understøtte følelsen af psykologisk empowerment. Man kan tale om, at Strukturel Empowerment har et organisatorisk perspektiv, og Empowering Ledelsesadfærd har et leder/medarbejder relationsperspektiv.

Empowering ledelsesadfærd er et felt, som flere forskere har arbejdet med, og det er et felt, hvor der findes mange forskellige bud på, hvilke dimensioner, en leder bør fokusere på i forhold til sin adfærd. Se tabel 2 for udsnit af forskningsartikler om feltet.

(Konczak et al., 2000)	(Ahearne et al., 2005)	(Zhang, 2010)
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Uddelegering af autoritet</li> <li>2. Holde folk ansvarlige</li> <li>3. Selvbestemt beslutningstagning</li> <li>4. Informationsdeling</li> <li>5. Udvikling af færdigheder</li> <li>6. Coaching ift. innovativ performance</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Styrkelse af arbejdets meningsfuldhed</li> <li>2. Opdyrke deltagelse i arbejdsbeslutninger</li> <li>3. Give udtryk for tillid til høj performance</li> <li>4. Sikre autonomi og skærme mod bureaukratiske restriktioner</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Styrkelse af arbejdets meningsfuldhed</li> <li>2. Opdyrke deltagelse i arbejdsbeslutninger</li> <li>3. Give udtryk for tillid til høj performance</li> <li>4. Sikre autonomi og skærme mod bureaukratiske restriktioner</li> </ol>
(Vecchio et al., 2010)		(Amundsen & Martinsen, 2014)
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Selvstændig handling</li> <li>2. Opportunistisk tænkning</li> <li>3. Samarbejdende ageren</li> </ol>		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Understøtte autonomi</li> <li>2. Understøtte udvikling</li> </ol>

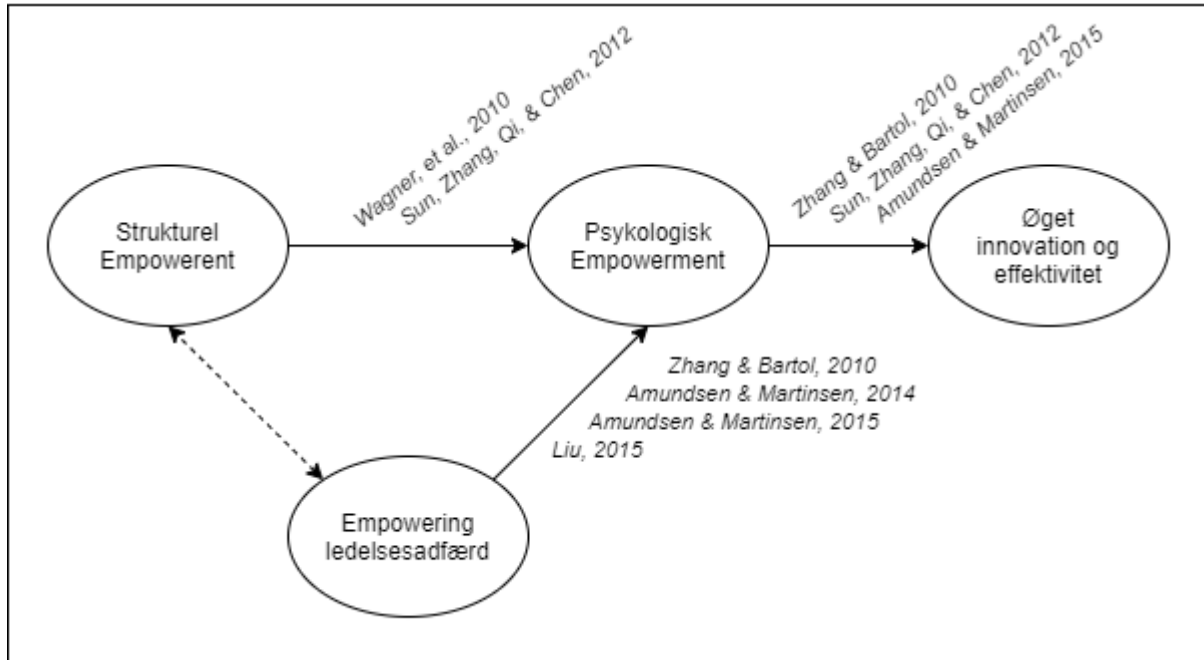
Tabel 2 – Egen tabel med egne oversættelser udviklet på baggrund af Cheong et al., 2019.

I vores undersøgelse tages der udgangspunkt i Amundsen og Martinsens (2014) koncept for empowering ledelsesadfærd, fordi deres model har et fokus på et en-til-en-perspektiv mellem medarbejder og leder, og ikke mellem leder og teams. Dels er der evidens for, at Amundsen og Martinsens koncept for empowering ledelsesadfærd direkte kobles til øget følelse af psykologisk empowerment ved det modtagende individ (Cheong et al., 2019), og dels gør det individualistiske perspektiv i Amundsen og Martinsens koncept, at lederne i Bedre Fremtid A/S i deres daglige virke med mange individuelle interaktioner med medarbejdere, vil få rig mulighed for at anvende og træne dimensionerne i dette perspektiv.

Amundsen og Martinsen fremhæver understøttelse af autonomi og udvikling som værende en leders fremmeste opgave (2014). **Autonomi** skal i denne sammenhæng forstås som en ledelsesadfærd, der påvirker medarbejderens muligheder og motivation for at arbejdsopgaver sker mere autonomt (læs: selvledende). Det skal ske gennem delegering, informationsdeling, opmuntring til at tage initiativ, og kommunikation om mål samt inspiration herfor. De fremhæver selv *deling af magt* og *motivation*, som værende to delaspekter af autonomibegrebet, hvor det formelt handler om at føre beføjelser til beslutninger ned i hierarkiet, og sidenhen at støtte op om, at medarbejderne tør anvende disse nye beføjelser. **Udvikling** skal i Amundsen og Martinsens perspektiv forstås som, at lederen udviser en adfærd, der søger at støtte medarbejdere i en kontinuerlig læringsproces mod at håndtere arbejdsopgaver mere og mere selvstændigt.

Empowering ledelsesadfærd er som nævnt relevant i vores henseende, fordi det kobles sammen med øget medarbejderkreativitet. Det understøttes blandt andet i Zhang (2010) undersøgelse om Empowering Ledelsesadfærd og kreativitet, hvori de mener, at Empowering Ledelsesadfærd fungerer som en medierende faktor for at Psykologisk Empowerment fører til øget kreativitet. De fremhæver, at ledere der udviser en empowering adfærd, kan påvirke medarbejderes psykologiske oplevelse af empowerment ved at skabe mening for arbejdet, udvise kompetencemæssig tiltro og opmuntre til selvstændig beslutningstagning. Senere undersøgelser af Amundsen & Martinsen (2014; 2015) og Y. Liu (2015) finder ligeledes at Empowering Ledelsesadfærd er en faktor der understøtter Psykologisk Empowerment.

I figur 3 giver vi et illustreret overblik over den forståelse af Empowerment-ledelse, der arbejdes med i vores opgave, og de koblinger som førnævnte videnskabelige artikler har lavet mellem tre delbegreber i empowerment ledelse.



Figur 3 Egen udviklet figur der illustrerer det teoretiske samspil mellem underbegreber indenfor Empowerment som kan være medierende for en øget innovation og effektivitet blandt medarbejdere.

På figuren kan man se, hvordan både Strukturel Empowerment og Empowering Ledelsesadfærd skal ses som værende aspekter, der kan støtte op om medarbejderens følelse af Psykologisk Empowerment, hvilket forbindes med øget innovation og effektivitet. I figuren har vi også lavet en forbindelse mellem Empowering Ledelsesadfærd og Strukturel Empowerment, - dette for at illustrere hvordan lederens adfærd de facto er med til at eksekvere de formelle uformelle rammer, som findes i organisationen.

### 2.2.2 Kritik af empowerment

Fordi vi ønsker at designe et lederudviklingsforløb, som gør både mellem- og frontledere kompetente til at anvende empowerment som ledelsestilgang på en hensigtsmæssig måde, så er det også vigtigt at se nærmere på de teoretiske kritikpunkter og potentielle svagheder ved at anvende empowerment som ledelsesmæssig tilgang i en virksomhed.

Jason Pierce & Herman Aguinis fremlagde i 2013 deres Too-much-of-a-good-thing-theory (TMGT), hvori de forklarer, at der indenfor management-litteraturen findes en række eksempler på, at en bestemt ledelsestilgang, der indledningsvis har medført succes og gode outcomes for en virksomhed, med tiden kan vende om og have en skadelig effekt for virksomheden i sidste ende (Pierce et al., 2013). Teorien beskriver, at de særlige forudsætninger, som en given ledelsesmæssig tilgang baserer sig på, kan være med til at øge en virksomheds outcome indtil et vist punkt, hvorefter den positive effekt forsvinder igen. TMGT-teori kobles sammen med empowerment i et studie (Cheong et al., 2016), der kritiserer en "mere-empowerment-er-bedre mentalitet". I artiklen fremhæves TMGT som én af de mulige forklaringer på, at der i nogle forsøg med empowerment ikke altid opnås det forventede outcome.

Samme artikel fremhæver, at empowerment, med en øget grad af frihed og selvbestemmelse ikke altid forbindes med positive effekter for medarbejderne, men at det kan have en "bebyrdende effekt" på samme tid. Artiklen fremhæver tre forhold, som tyder på at have en negativ indvirkning på medarbejderne. For det første kan involvering i beslutninger, der ligger i empowerment-begrebet øge stress blandt medarbejderne, fordi de får tilføjet en opgave, hvori der er et beslutningselement. Formuleret simpelt, så kræves der nu flere mentale ressourcer af medarbejderen, fordi der kommer endnu en opgave, som medarbejderen skal forholde sig til, og dette medfører en ekstra kognitiv belastning. Det tilføjes, at denne stress kan øges hvis en leder fastholder en empowering ledelsesadfærd betingelsesløst, fordi det af medarbejderne kan virke som om, lederen blot fralægger sig sit ansvar og sine pligter. Kommer det af medarbejderne til at virke sådan, så argumenteres der i artiklen for, at de arbejdsrelaterede frustrationer øges og dermed påvirkes arbejds-performance. Af den grund anbefales der i artiklen, at ledere altid bør have en balanceret tilgang til brugen af empowerment som ledelsestilgang, samt at ledere bør være opmærksomme på begrænsningerne ved empowerment. Næste punkt handler om en mulig forvirring i medarbejdernes opfattelse af deres arbejdsrolle. Hvis graden af

medarbejderens selvbestemmelse er inkonsekvent, så kan det også være med til at skabe arbejdsrelaterede frustrationer, som igen kan påvirke medarbejdernes præstation (Cheong et al., 2016)

Sidste kritikpunkt vi fremhæver i forhold til empowerment, handler om de iboende forudsætninger, der ligger i teorien. Grundlæggende mener vi, at for at empowerment som en ledelsesmæssig tilgang kan lykkes, så må man acceptere, at empowerment beror på at virksomheden har høj grad af tillid; tro på alles evne til en iboende motivation; og høje generaliserede krav til menneskers samarbejdsevner. Amundsen & Martinsen (2015) beskriver i deres konceptualisering af Empowering Leadership, at motivationsunderstøtning er et centralt element i konceptet, særligt med fokus på at understøtte medarbejderens indre motivation. Læner man sig op af denne forståelse af empowerment, så må man samtidig acceptere en af de grundlæggende præmisser for teorier der beskriver indre motivation nemlig, at mennesker grundlæggende har en indre motivation (Ryan & Deci, 2000). Her påstår vi, ligesom McGregors Teori X og Y, at ikke alle ledere har et mindset, hvor der er tillid til medarbejdernes mulighed for at være indre motiveret for deres arbejde. Det bør derudover fremhæves, at det fokus på understøttelse af medarbejdernes motivation, som ligger i ledernes adfærdsmæssige tilgang til at bedrive empowerment-ledelse, samt den forståelse og indsigt i hvorvidt medarbejderne reelt føler en psykologiske oplevelse af empowerment, lægger op til, at både leder og medarbejderne har gode kommunikative evner. Lederne har en konstant opgave med at kommunikere med medarbejdere og støtte dem i deres arbejdsprocesser, imens medarbejderne skal være tilstrækkelig gode til at italesætte de udfordringer, de oplever, på en måde, der er forståelig for kollegaer og leder.

Hvis lederne i Bedre Fremtid A/S gennem udviklingsforløbet skal lære at bedrive empowerment ledelse, så er det vigtigt, at de ovennævnte kritikpunkter bliver en integreret del af udviklingsforløbet. Hvis ikke de kender til styrker og svagheder ved at anvende empowerment som en ledelsestilgang, så kan de med gode intentioner komme til at bedrive ledelse, der i sidste ende underminerer hensigten om, at medarbejderne skal have en psykologisk oplevelse af empowerment.

### 2.2.3 Empowerment og samskabelse – et eksemplarisk udviklingsforløb?

For at vi kan forme udviklingsprocessen, så den fungerer som et eksemplarisk forløb for lederne, bliver vi i tilrettelægningsen nødt til at lægge vægt på de aspekter af samskabelsesprocesser, som bærer stor lighed til empowerment-ledelse. Ligeledes må vi se nærmere på forskellene mellem empowerment som en ledelsestilgang og samskabelse i en udviklingsproces. Ved at kende til både ligheder og forskelle, har vi mulighed for at tage højde for disse i tilrettelægningsen af lederudviklingsforløbet.

Stein Amundsen og Øjvind Martinsen (2014) beskriver i deres koncept om empowerment, at deling af magt er centralt for hele empowerment tilgangen. Her tales der om at sende beslutningsmagt ned i den hierarkiske struktur, som beskrevet tidligere. De fremhæver en ledelsesmæssig distinktion mellem at konsultere og delegere. Konsultation skal forstås som at man lytter til medarbejdere og inddrager deres perspektiver i ens egen (lederens) beslutningsproces, men Amundsen og Martinsen understreger, at for at ledelse i sandhed skal leve op til principperne om empowerment, så kræver det *delegation*, forstået på den måde, at der gives formel beslutningsmagt og ansvar til medarbejderne.

Denne distinktion om magt synes at ligne Hanne Krogstrup og Nanna Mortensens beskrivelse om indflydelse i en samskabelsesproces (2017). De fremhæver, at rigtig samskabelse både skal indeholde høj grad af *formaliserede inddragelsesprocesser*, såvel som *indflydelse* på beslutninger. En bruger kan altså godt være inddraget, hvor der lyttes til deres meninger, men det er graden af *indflydelse* der gør processen samskabende. De siger, at der principielt først er tale om samskabelse når brugeren bestemmer agendaen for processen, er ansvarlig for facilitering og indgår som en ligeværdig aktør i alle led af processen (Krogstrup og Mortensen, 2017).

Både i empowerment og i samskabelse, er der altså et fokus på, at der skal flyttes reel magt ud til "medarbejderne/brugerne", så de kan have indflydelse på selve processen. Begge fremhæver samtidig, at det er vigtigt, at modtagerne opnår en ansvarsfølelse for processen. Amundsen og Martinsen nævner dog i denne forbindelse, at denne overføring af magt (delegering) sandsynligt vil være ineffektiv, hvis ikke der er gjort en grundig indsats med at gøre opgaven tydelig for medarbejderne, og herunder at forklare vigtigheden af opgaven (2014). Det er nemlig forståelsen for opgaven, der hjælper medarbejderne med at se meningen i denne og med at tage ansvar for den fremadrettede proces.

Udover ligheder i rollen, magt spiller i de to processer, så ser vi også ligheder i det relationelle arbejde, der foreskrives i empowerment og samskabelse. Der er to forhold i både empowerment- og samskabelsesprocesser, som spiller en særlig rolle, nemlig det understøttende motivations- og udviklingsarbejde.

I samskabelse fremhæves facilitatorens evner til at udvise empati, skabe inddragende processer, være lyttende og til at være god til at sætte sig ind i brugerens behov, - alt sammen med det formål at lette udfordringerne for brugerne til at indgå i den samskabende proces (Steen & Tuurnas, 2018). Det beskrives, at facilitatoren gennem sit åbensindede virke, samt personlige involvering i brugernes oplevelser af processen, er med til at skabe en følelse af gensidighed, som motiverer brugerne til at indgå i processen. I empowerment beskrives lederens (facilitatorens) opgave som det at vise interesse for medarbejdernes perspektiver, ideer og meninger, og samtidig udvise tillid til medarbejdernes evner til at indgå i processen og derudover at støtte op om, at medarbejderne begynder at tage beslutninger selv. (Amundsen og Martinsen, 2014). Der henvises også her til hensigten om at skabe en motivation blandt medarbejderne, så de tør tage en arbejdstilgang baseret på empowerment, til sig.

Der er i både samskabelse og empowerment et fokus på at facilitatorerne har en vigtig relationel opgave i at skabe motivation for processen. I begge er der et gennemgående fokus på, at facilitator skaber en relation til deltageren, så denne føler sig hørt og forstået, men samtidig at facilitatoren opnår en forståelse for deltagerens perspektiv.

Næste punkt, hvor vi ser ligheder mellem samskabelse og empowerment, findes i begge tilganges fokus på at udvikle modtageren af processen. I samskabelse benævnes dette fokus på udvikling af brugerne direkte som empowerment i faglitteraturen (Brandsen & Honingh, 2018; Krogstrup, Hanne Kathrine, Motensen, 2017; Mortensen, 2017).

Empowerment-begrebet, som det bliver brugt i samskabelseslitteraturen, har her som mål at udvikle og styrke brugerens kompetencer, ressourcer og muligheder, for bedre at kunne indgå i samarbejdet (Krogstrup og Mortensen, 2017). Dette fokus på at understøtte modtagerens færdigheder, for bedre at kunne indgå i processen, findes også i empowerment. Her lægges der særligt vægt på en kompetencemæssig udvikling der sikrer, at medarbejderne har forudsætningerne til at begynde at tage flere arbejdsrelaterede beslutninger. Det fremhæves her, at også understøttelsen af



medarbejdernes tro på egne kompetencer, er lige så central for dette udviklingsfokus (Amundsen og Martinsen, 2014).

For at samle op på de punkter, som træder frem i ovenstående analyse, så skal en eksemplarisk lederudviklingsproces om empowerment, der er baseret på principper for samskabelse, særligt lægge vægt på:

- Deltagere skal have indflydelse på processen, dvs. have magt til at bestemme og ændre forhold, som de mener er relevante for udviklingsprocessen.
- Deltagere skal have en god forståelse for processens formål.
- Det er vigtigt for deltagernes motivation for deltagelse i processen, at facilitatorerne opnår en god relation til deltagerne, så de føler, at deres perspektiver tages med.
- Facilitatorerne skal i processen hjælpe deltagerne med at udvikle de kompetencer og færdigheder, som gør dem bedre i stand til at deltage og tage et øget ansvar for processen.

Som en sidste relevant pointe for udformningen af forløbet, så blev det nævnt at en facilitator for en samskabelsesproces skal være villig til at miste fodfæste for en stund (De Jongh, M. Albæk, K. Fiil Nybo, 2018), og det er relevant, da der er paralleller til lederne i Supply Chain. Det skifte i arbejdstilgangen og den mindre grad af kontrol, som de nu skal have ved at indføre empowerment som et ledelsesprincip, kan muligvis fremprovokere samme følelse. Som facilitatorer af en proces, der skal være eksemplariske over for Lederne i Supply Chain, må vi derfor møde dem med samme åbenhed for den følelse af usikkerhed, som kan følge en proces med mindre grad af kontrol, end man muligvis er vant til.

Der vil i kapitel 3 blive præsenteret en mere konkret beskrivelse af, hvordan samskabelse er tænkt ind i lederudviklingsforløbet om empowerment.

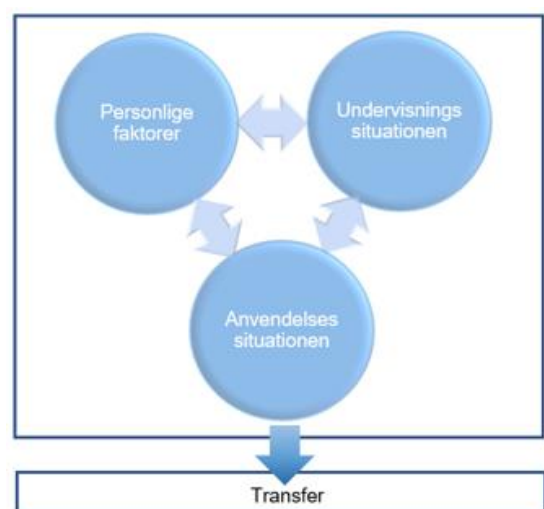
## 2.3 Bjarne Wahlgrens Transfer-teori

Sidste teori som præsenteres, er Bjarne Wahlgrens teori om Transfer. Transfer handler, som nævnt i begrebsafklaringen, om, hvordan viden lært i én kontekst bringes til anvendelse i en anden kontekst. Wahlgren fremhæver, at der er særlige transferfaktorer, som er med til at understøtte denne læringsproces til at anvende ny viden i egen kontekst (Wahlgren & Aarkrog, 2012). Teori om transfer skal i opgaven anvendes til at analysere, om der er særlige (transfer-) faktorer, som træder frem i et lederudviklingsforløb, der er baseret på principper om samskabelse. Idet både Michael og Casper har arbejdet med transferteori i tidligere projekter, kan det ikke undgås, at visse tilrettelægningsprincipper fra teori om transfer er tænkt ind i tilrettelægningen af lederudviklingsforløbet. Af den grund vil der sidst i dette afsnit være en kort gennemgang af de transferrelaterede didaktiske overvejelser, som vi indledningsvis har tænkt ind i tilrettelægningsprocessen.

### 2.3.1 Transferfaktorer som fremmer transfer samt praktiske implikationer

Bjarne Wahlgren inddeler transferfaktorer i tre overordnede kategorier, som er *Personlige faktorer*, *Undervisningssituationen* og *Anvendelsessituationen* (Bjarne Wahlgren, 2009; Bjarne Wahlgren & Aarkrog, 2012; Bjarne Wahlgren, 2013). De tre kategorier har henholdsvis fokus på deltageren som aktør i læringssituationen; undervisningens tilrettelæggelse og kvalitet, herunder underviseren som aktør; og sidst anvendelseskonteksten med fokus på deltagernes muligheder og rammer for i praksis at udfolde sin tilegnet viden. Wahlgren fremhæver, at det ser ud til, at alle tre forhold spiller en lige vigtig rolle for at skabe transfer, som illustreret i figur 4.

**Personlige faktorer** er en kategori som indeholder tre transferfaktorer; Se mening og behov for det lærte; At sætte egne mål for læring; At have tiltro til at kunne anvende det lærte. Vigtigst er det, at deltageren skal se *en mening og*



Figur 4 - Illustration af det indbyrdes samspil mellem transferfaktorer, fra (Wahlgren og Aarkrog, 2012)

*et behov* for de kompetencer, der skal tilegnes. Det handler om at sikre deltagerens motivation for det som skal læres. Wahlgren fremhæver, at hvis deltageren har mulighed for at få indflydelse i planlægningen af undervisningen, så kan det hjælpe deltageren med at se behovet for det, som skal læres, fordi der tages udgangspunkt i deltagerens egne behov (Wahlgren, 2013).

Den næste af de personlige faktorer handler om, at deltagerne får sat *Mål for læring*. Selvom der er fastsat et overordnet læringsmål, så er det vigtigt, at deltageren selv formulerer hvad denne skal blive bedre til i processen. At finde en passende (læs: realistisk og udfordrende) målsætning er samtidig med til at støtte op om motivationen, fordi det hjælper deltageren med at stille en læringsopgave, som er indenfor dennes rækkevidde. Det har særligt en positiv påvirkning på transfer, hvis den understøttes af dem, som er ansvarlige for kompetenceudviklingen (Wahlgren, 2013; Wahlgren & Aarkrog, 2012).

Den sidste af de personlige faktorer kan knyttes til deltagerens selvtillid. Hvis ikke deltageren har *tiltro til at kunne anvende det lærte*, er sandsynligheden for at deltageren rent faktisk vil anvende det lærte meget lille. Det er derfor vigtigt, at deltagerne gennem læringsforløbet får udviklet sin tiltro til at anvende det lærte, og her fremhæver Wahlgren og Aarkrog underviserens rolle som værende vigtig for at understøtte dette (2012).

Hvis de personlige faktorer skal understøttes i det samskabte udviklingsforløb med lederne fra Bedre Fremtid A/S, så bør processen give mulighed for, at lederne inddrages i udformningen af forløbet; at de løbende sætter egne læringsmål; og at de under forløbet får styrket deres tiltro til at anvende de elementer inden for empowerment, som de præsenteres for.

**Undervisningssituationen** er en kategori, som rummer fem transferfaktorer, som igen kan opdeles i to undergrupperinger. Der er tale om transferfaktorer, der kobler sig til undervisningssituationen, samt faktorer som vedrører selve underviseren (Wahlgren & Aarkrog, 2012). I undervisningssituation er der særligt fokus på at gøre deltagerne kompetente til at praktisere det lærte, (Wahlgren & Aarkrog, 2012) og der er fire faktorer som er fokus.

Dels skal deltageren have mulighed for at *mestre* det som skal læres. Det hjælper til at styrke deltagerens selvtillid til at anvende det lærte. Men deltagerne skal også *trænes i at anvende det lærte* når de kommer tilbage på arbejdspladsen – de skal *trænes i transfer*.

Hvis man vil opnå dette, handler det om at skabe rum til, at deltagerne reflekterer over, hvilke dele af det lærte, som vil have fordele og ulemper ved at anvendes i egen praksis. For at give mulighed for de to ovenstående faktorer, er det vigtigt, at der i undervisningssituationen skabes klare relateringer og koblinger mellem undervisningssituationen og anvendelsessituationen. At lave klare relateringer skal her forstås som, at det teoretiske indhold i undervisningssituationen skal *oversættes* til at kunne passe ind i deltagernes kontekst. Ved for eksempel at anvende fagbegreber, som deltagerne kender fra deres egen kontekst, kan man gøre det nemmere for deltagerne at forstå essensen af de teorier, som skal læres. Men det er også vigtigt, at deltagerne får mulighed for at reflektere over de teoretiske anvendelsesmuligheder og -udfordringer selv, for på den måde at se, hvilke andre situationer det lærte kan anvendes i (Wahlgren, 2013). Sidste transferfaktor knytter sig til *underviserens betydning*. Der lægges her vægt på underviserens evner til at kunne indgå i dialog for at skabe gode relationer til deltagerne. Det er med til at skabe en følelse af forpligtelse over for underviseren. Det fremhæves dog også, at dialogen har til formål at styrke førnævnte involvering af deltagerne, samt give konstruktiv feedback, som understøtter selvtilliden (Wahlgren & Aarkrog, 2012).

Hvis man vil lave et udviklingsforløb, hvor transferfaktorerne for undervisningssituationen understøttes, er det altså vigtigt, at lederne får tid og rammer til at træne bestemte færdigheder, der relaterer sig til empowerment-ledelse. De skal samtidig have mulighed for at gøre sig tanker om, hvordan de konkret vil anvende den viden, de tilegner sig under forløbet i deres daglige praksis. Det bliver vores rolle som facilitatorer at hjælpe dem med indlæringen af forløbets indhold, og det gøres ved at forsøge at lave gode koblinger mellem teori og ledernes hverdag i Bedre Fremtid A/S. For at vi kan gøre dette, er det således nødvendigt at både Michael og Casper har et nærmere kendskab til ledernes daglige virke.

Sidste kategori i transfermodellen er **Anvendelsessituationen** og denne handler om at sikre mulighed for at fortsætte læringsprocessen fra undervisningssituationen og videreføre og anvende den i deltagerens dagligdag (Wahlgren & Aarkrog, 2012). Særligt fire forhold er vigtige her.

For det første er *de organisatoriske forhold* afgørende for, om deltageren har mulighed for at bringe sin nye viden i spil på arbejdspladsen. Der kan på en arbejdsplads være regler, rammer og forventninger, som gør, at det ikke er tilladt afprøve sine nye færdigheder. Der

skal derfor være sat tid og ramme af til, at det lærte kan trænes uden for undervisningssituationen.

Derefter understøttes transfer, hvis der er et godt *transferklimaet* på arbejdspladsen.

Transferklimaet er afhængigt af om der er et socialt klima, der understøtter deltagerne i at anvende det lærte. Denne støtte kan komme fra kollegaer, ledere eller andre aktører, der mødes i det daglige arbejde. Et stærkt understøttende transferklima fremmer motivationen for at anvende det lærte, og er derved med til at øge sandsynligheden for transfer (Wahlgren & Aarkrog, 2012).

De sidste to transferfaktorer betinges af om der på længere sigt er en systematisk opfølgning af læringen fra undervisningssituationen, og om medarbejderen kan se fordelene ved at blive ved med at anvende det lærte i forhold til sit daglige virke. Hensigten med den systematiske opfølgning er at "tvinge" deltageren til fortsat at reflektere over det lærte og dets relevans (Wahlgren, 2013).

I lederudviklingsforløbet har vi ikke direkte indflydelse på de organisatoriske forhold i Bedre Fremtid A/S, men fordi vi har ledere for ledere med på udviklingsforløbet, så er der en mulighed for, gennem undervisningen at påvirke forholdene for frontlederne indirekte, så disse støtter op om transferfaktorerne. Det er lige så muligt at skabe rum for diskussioner om, hvordan alle lederne kan understøtte hinanden i det daglige virke: Dette kunne være med til at skabe et givende transferklima. Men hvorvidt der på længere sigt støttes op om en systematisk opfølgning af viden om empowerment-ledelse, det ligger igen udenfor vores kontrol.

### 2.3.2 Kritik af Wahlgrens model for transfer

Vores største kritikpunkt af Wahlgrens model for transfer er, at den er tænkt ind en traditionel undervisningskontekst. Det vil sige, at læreren er det styrende element, som skal sikre stimuli af flest mulige transferfaktorer så eleven, med størst mulig sandsynlighed, opnår højst mulig læring. I det traditionelle undervisningsarbejde er størstedelen af mål og indhold af undervisningen givet på forhånd og uden indflydelse af eleven, og derfor kan der argumenteres for, at de transferfaktorer, som kobler sig til de personlige faktorer, kan være vanskelige at stimulere, idet den lærende ikke får mulighed for at have den store indflydelse. I en samskabelsesproces stiler man efter en høj grad af

indflydelse og involvering, hvilket bør resultere i en bedre stimulering af de personlige transferfaktorer. På den anden side, vil en tilrettelæggelse proces med høj grad af styring, måske give bedre kår for stimulering af transferfaktorer, der kobler sig til undervisningssituationen, idet underviseren her bedre kan styre processen mod de definerede læringsmål. Det kan være mere usikkert om man rent faktisk kommer i mål med det ønskede output i en samskabelsesproces, hvilket også er et af kritikpunkterne for samskabelse (Steen et al., 2018).

Så det store spørgsmål er, hvilken konsekvens en lav grad af styring har på transfer? Det er et område, som ser ud til ikke at være belyst i den nuværende forskningslitteratur om transfer.

### 2.3.3 For forståelse af transferprincipper i tilrettelæggningen

I det følgende beskriver vi, hvilke tilrettelæggelsesmæssige overvejelser om transfer som vi gjorde os forud for design af udviklingsforløbet.

Når vi typisk arbejder med uddannelsesdesign, sker det med høj grad af styring/stilladsering i et forsøg på at sikre højest mulig understøttelse af transferfaktorer. Fordi vi har kontrol over udformning af undervisning og eventuelle hjemmeopgaver, kan vi, forud for selve undervisningen, tilrettelægge tiltag, der i teorien skulle understøtte de varierede transferfaktorer. I vores masterprojekt, skal vi qua det samskabende element i uddannelsesdesignet, overlade en stor del af uddannelsesprocessen til de involverede deltagere. Vi mister i den samskabende proces derfor noget af kontrollen over processen til deltagerne. Vi tænker, at det er hensigtsmæssigt at lave en trinvis frisættelse af processen, hvor vi, særligt i starten af udviklingsforløbet, tænker at påtage os en mere styrende rolle. Derefter kan vi give slip i takt med ledernes forståelse, kompetencer og ejerskab for processen øges. Denne tilpasning mellem frihedsgrader og kompetencer ligger også i tråd med principper i empowerment-ledelse, hvor det understreges, at det er vigtigt, at autonomien, der gives til medarbejdere, ikke overstiger kompetenceniveauet (Amundsen & Martinsen, 2015). Efterhånden som kompetencer og forståelse for processen øges, kan vi slippe styringen mere og lade samskabelsesprincipperne tage over, så deltagerne designer et uddannelsesprogram, der giver mening og værdi for dem selv.

Af de tre kategorier for transferfaktorer, forventer vi, at det store fokus på inddragelsesprocesser og indflydelse, der lægges op til i samskabelse (Krogstrup og Mortensen, 2017), er med til at skabe en god mulighed for at understøtte de personlige transferfaktorer. Det vil være oplagt til første møde med deltagerne at arbejde med at få deltagerne til at kunne se mening og behovet for forløbet. Der bør her lægges vægt på, at de får mulighed for at bestemme indholdet, og derved vælge at arbejde med de forhold, som de har behov for. Denne indflydelse kræver dog, at deltagerne tager den rolle (som én der har ansvar for forløbets udformning) på sig, og begynder at sætte egne mål for læring. Om det udmønter sig i både individuelle mål og/eller kollektive mål, må være op til deltagerne i samskabelsesprocessen.

Vi ser ligeledes en mulighed for at bringe transferfaktorer i undervisningssituationen i spil på en særlig måde. Udover at forsøge at tage hensyn til, at lederne får mulighed for at mestre de bestemte færdigheder, samt skabe rum for refleksion om hvordan den nye viden bringes i spil i egen praksis, så kan vi som facilitatorer komme til at have en særlig rolle. Som facilitatorer af processen lægges der op til, at vi skal forsøge at agere som eksemplarisk rollemodel. Med det menes, at rollen som facilitator i en samskabelsesproces og rollen som en leder, der skal bedrive ledelse der understøtter empowerment, har mange ligheder. Blandt andet at sikre høj deltagerinddragelse og involvering for at lederne kan blive inspireret af vores tilgange til at facilitere processen og tage den oplevelse med "hjem" i egen ledelsespraksis.

Den sidste kategori handler om anvendelseskonteksten og transferfaktorerne knyttet hertil. Vi ser, at deltagerne i udviklingsforløbet har mulighed for at påvirke de organisatoriske betingelser, der skal støtte op om at skabe transfer i deres daglige praksis. Fordi lederne for ledere er med i processen, så har de, gennem ledelsesretten, mulighed for at påvirke de rammer som frontlederne skal agere under. Det giver en mulighed for løbende at lægge op til diskussioner om, hvordan der sikres gode muligheder for at anvende og træne færdigheder fra undervisningssituationen i egen ledelsespraksis.

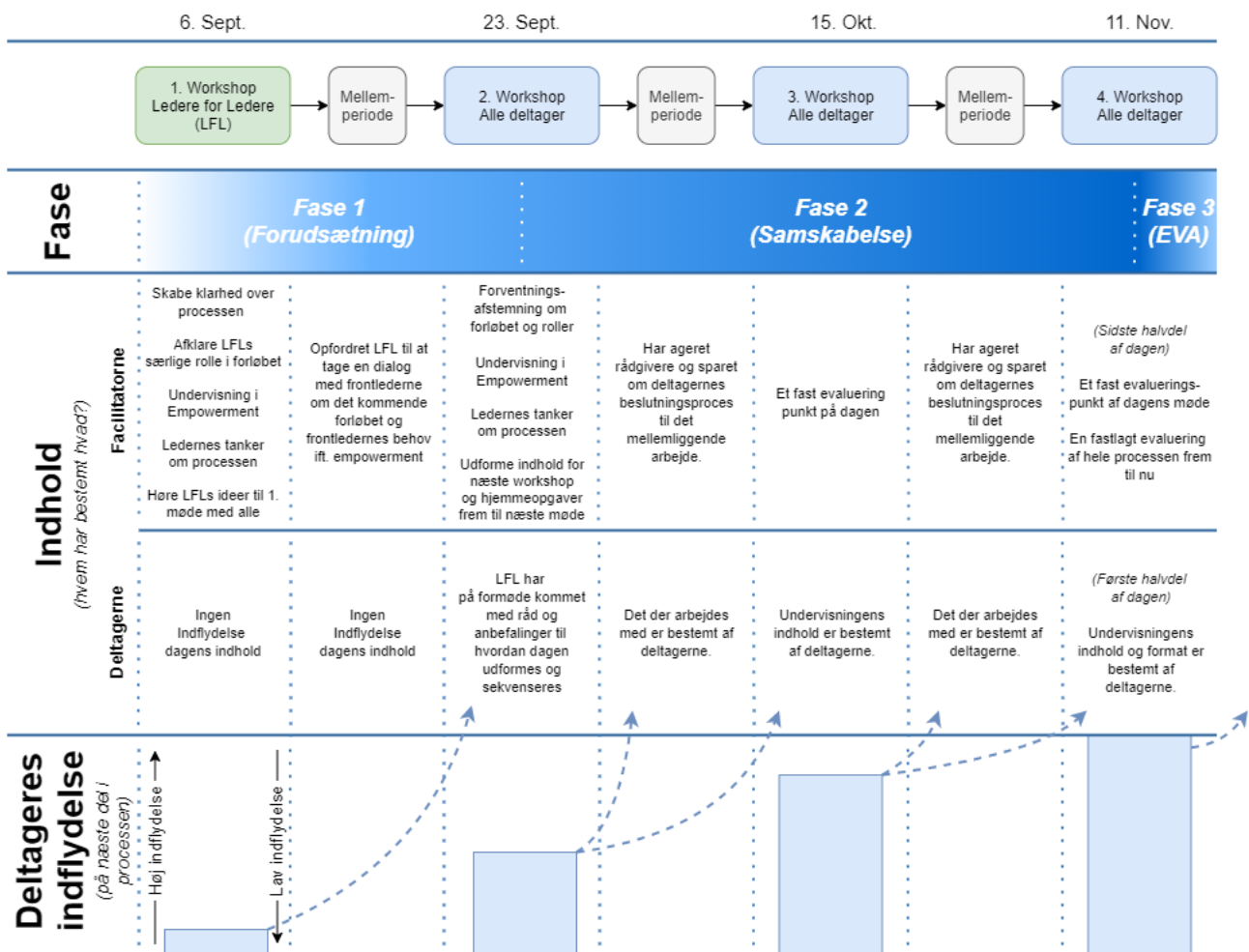
Ovenstående overvejelser er forhold, som Michael og Casper allerede havde tænkt ind ved forløbets start, og som forsøges at understøtte aktivt i processen.

## Kapitel 3 – Metode: Design af et samskabt lederudviklingsforløb

I dette kapitel præsenteres indledningsvis en model, der giver overblik over det planlagte lederudviklingsforløb. Modellen forklares i afsnit 3.1.1, samtidig med at udviklingsforløbets opbygning og rammer beskrives. I afsnit 3.1.2 præsenteres de teoretiske overvejelser, der ligger bag udformningen af forløbet. Afslutningsvis konkluderer vi på første underspørgsmål i problemformuleringen: ”*Hvordan designes og gennemføres et samskabt lederudviklingsforløb til udvikling af empowerment ledelse?*”, hvor vi samler op på, hvordan vi udformer et lederudviklingsforløb om empowerment, baseret på principperne for samskabelse. Gennem afsnittet benævnes vi, Michael og Casper, som facilitatorerne.

### 3.1 Interventionsdesign: Det samskabte lederudviklingsforløb

Den grafiske illustration herunder viser de blokke (workshops og mellemliggende perioder) som lederudviklingsforløbet indeholder, og hvordan de er inddelt i tre faser. Modellen viser hvem der har bestemt indholdet i de enkelte blokke og graden af deltageres indflydelse.





I det følgende afsnit forklares og uddybes hvordan de enkelte dele af modellen skal læses.

### 3.1.1 Gennemgang af plan for lederudviklingsforløbet

Den tids- og planlægningsmæssige ramme for udviklingsforløbet, som i samarbejde med HR-direktøren blev fastsat, muliggjorde at holde fire workshops i alt med lederne fra Supply Chain. Den første af disse workshops afholdes med deltagelse kun af ledere for ledere, imens både ledere for ledere og frontleder deltager i de resterende tre workshops. Årsagen herfor følger i afsnit 3.1.2. Perioderne mellem workshops er også tænkt ind som en del af selve udviklingsforløbet. I disse perioder deltager facilitatorerne ikke, men perioderne inddrages fordi det er intentionen, at lederne, med gensidig støtte fra deres respektive lederteams, skal bruge disse tidsrum på at arbejde og indsamle erfaringer med at bedrive empowerment-ledelse.

**De tre faser:** Vi har inddelt forløbet i tre faser, benævnt som en *Forudsætnings-*, *Samskabelses-* og en *Evalueringsfase* (forkortet EVA i modellen). Hver fase har sit eget formål og markerer et skifte i, hvilke områder af processen, som deltagerne får indflydelse på. Forudsætnings- og samskabelsesfasen relaterer sig begge til undersøgelsesspørgsmålet: ”*Hvordan designes og gennemføres et samskabt lederudviklingsforløb til udvikling af empowerment ledelse?*”, fordi det er i disse faser, at der konkret gives et bud herpå. Imens knyttes *Evalueringsfasen* til det andet undersøgelsesspørgsmål, der fokuserer på: ”*Hvilke transferfaktorer opstår og får betydning i et samskabt forløb*” – der kommer mere om datagenerering i kapitel 4. I modellen begynder *samskabelsesfasen* og *evalueringsfasen* halvt inde i henholdsvis 2. og 4. workshop. I begge tilfælde er dette for at illustrere, at halvdelen af de pågældende dage er afsat til den nye fase.

*Forudsætningsfasens* formål er at skabe et fundament, der understøtter ledernes deltagelse i *samskabelsesfasen*. Det sker ved at skabe klarhed om forløbets rammer, etablere en fælles teoretisk forståelse og ved forventningsafstemning af de roller, som lederne placeres igennem processen. Det særlige ved *forudsætningsfasen* er, at indholdet af de to workshops og den mellemliggende periode er planlagt af facilitatorerne alene, og lederne har i denne fase ikke direkte indflydelse (læs: beslutningsmagt) på tilrettelæggelsen. Den eneste form for medindflydelse er en forespørgsel til ledere for

ledere på 1. workshop. Her bliver de spurgt om de tror, at det format som de selv er blevet præsenteret for på 1. workshop, også vil fungere overfor deres frontledere.

Det er i *samskabelsesfasen*, der begynder over middag på 2. workshop, at lederne begynder at få indflydelse på indholdet og udformningen af det resterende forløb. Lederne vil i *samskabelsesfasen* gradvist få indflydelse på flere elementer i tilrettelægningen af den fremadrettede proces. Således har lederne indflydelse til at bestemme indholdet af 3. workshop, og både indhold og form (læs: oplæg, gruppediskussioner, arbejdsopgaver ect.) på 4. workshop. Formålet med denne fase er, at lederne skal tilegne sig erfaringer med læring af empowerment gennem en samskabelsesproces, så vi i den efterfølgende *evalueringsfase* kan spørge ind til faktorer, som har betydning for læring. Det er altså i *samskabelsesfasen*, at vi håber at se, om der er særlige transferfaktorer, som træder frem. I *evalueringsfasen* er det samskabte forløb reelt overstået, og denne fase skal ikke anses for værende en del af samskabelsesprocessen. Formålet med fasen er, at få lederne til at italesætte deres oplevelse af læring i en samskabt udviklingsproces med fokus på empowerment-ledelse. Lederne skal diskutere disse oplevelser i plenum for at se, om deres oplevelser ræsonnerer hos andre deltagere i udviklingsforløbet. Det er igen facilitatorerne, der har den fulde kontrol over tilrettelægningen, og lederne har ikke nogen formel indflydelse herpå, dette fordi *evalueringsfasen* reelt ikke har noget med samskabelsesprocessen at gøre.

**Forløbets indhold:** I kraft af at det er lederne, der bestemmer indhold af 3. workshop, samt indhold og udformning af første halvdel af 4. workshop, så kan vi ikke her komme nærmere ind på, hvad dette kommer til at bestå af. Men indholdet af de to første workshops præsenteres kort, og der findes en nærmere sekvensbeskrivelse fra de to workshops i bilag 7 og 8.

Der er stor lighed mellem indhold og udformning af workshop 1, hvor ledere for ledere deltager, og workshop 2, hvor alle lederne deltager. Begge dage kan indeles i tre komponenter. Opstarten har fokus på introduktion, relationsskabelse og forventningsafstemning. Der startes med en kort præsentation af de deltagende på dagen, efterfulgt af en oversigt af dagens indhold. Derefter præsenteres lederne for masterprojektets formål, hvor de gøres opmærksom på, at vores bagvedliggende intentioner med processen er at undersøge, hvilken læringsmæssig betydning, det har for et lederudviklingsforløb om empowerment-ledelse, at forløbet er samskabt med

deltagerne. Så følger undervisningsdelen, hvor lederne introduceres for og skal arbejde med teori om empowerment og samskabelse. Undervisningsdelen er stiliseret, så den både indeholder oplæg, diskussioner og opgaver om at komme med bud på, hvordan den præsenterede teori kan gøres anvendelig i egen arbejdspraksis. Der er generelt fokus på, at facilitatorerne skal lave relateringer til ledernes praksis, så det forhåbentligt bliver nemmere for lederne at lave koblinger til egen praksis. Sidste del af dagen, har et fremadrettet perspektiv. Det er i denne del af 2. workshop, at *samskabelsesfasen* reelt er startet, hvorfor der i sekvenserne på 2. workshop gives mere indflydelse til at bestemme den fremadrettede proces. På begge dage sættes lederne til at arbejde med at beslutte, hvilke opgaver der skal løses frem til næste workshop. På 1. workshop er opgaven fastlagt, og ledere for ledere skal blot lave overvejelser om, hvornår og hvordan de vil tage fat i deres frontledere, alt imens lederne på 2. workshop selv bestemmer, hvad der skal arbejdes med i de respektive lederteams fremadrettet. Begge dage afsluttes med en evaluering af workshoppen, hvor deltagerne først skal skrive ned, hvilke ting der på dagen har skabt størst læringsmæssig værdi. Denne evaluering leder op til den afsluttende åbne diskussion om, hvordan undervisningen næste gang bør tilrettelægges. På 2. workshop gives der, som nævnt, mere tid til at diskutere indhold og tilrettelægning af næstkommende undervisningsgang.

**Indflydelse:** I et forsøg på at visualisere omfanget af den indflydelse, som deltagerne får gennem forløbet, så indeholder modellen til sidst et søjlediagram over deltagernes mulighed for at få indflydelse på tilrettelægningen af den næstkommende workshop. På første workshop, hvor det kun er ledere for ledere der deltager, har ingen af lederne som nævnt beslutningsmagt i forhold til indhold af næste workshop. De har dog mulighed for at give tilbagemeldinger om tilrettelægningen af 1. workshop, som facilitatorerne kan tage med i tilrettelægningen af 2. workshop. Af den grund kan læses en meget lille grad af indflydelse på denne workshop. På workshop 2 begynder vi at give dem en højere grad af indflydelse på næste workshop. Det skal forstås som, at deltagerne på workshoppen bedes diskutere og i fællesskab blive enige om, hvilke teoretiske elementer, de ønsker at blive introduceret for, og sidenhen arbejde med på næste workshop. Det vil stadig være facilitatorerne, der bestemmer formatet og står for den generelle planlægning. På 3. workshop får deltagerne mere indflydelse, fordi de, udover at bestemme indhold, også bliver bedt om at forholde sig til den formmæssige tilrettelægning af indholdet. De får

egentlig at vide, at så længe de mener, at det ville hjælpe deres færdigheder i at blive bedre til at bedrive empowerment-ledelse, så må de fuldstændigt bestemme, hvad der skal arbejdes med og hvordan. At der på 4. workshop kan ses en høj grad af indflydelse til trods for, at der ikke er planlagt en 5. workshop skyldes, at lederne på 4. workshop får mulighed for at diskutere, hvordan deres fremtidige udviklingsproces gribes an. Den fremtidige proces er facilitatorerne slet ikke en del af, hvorfor der er fuld indflydelse fra deltagerne.

### 3.1.2 De teoretiske aspekter i designet

Der er særligt tre forhold i det planlagte udviklingsforløb, der har krævet en række teoretiske overvejelser. Det kan reelt set koges ned til tre spørgsmål: 1) Hvordan gives lederne forudsætninger for at indgå i samskabelse? 2) Hvorfor afholdes der et møde med ledere for ledere alene? Og 3) Hvilke overvejelser er der bag at placere obligatoriske evalueringsforløb sidst på alle workshops? I dette afsnit dykker vi ned i disse.

**Hvordan gives lederne forudsætninger for at indgå i samskabelse?** I et forsøg på at skabe de rette betingelser for, at lederne i Supply Chain kan indgå i det samskabte lederudviklingsforløb om empowerment, har vi set det nødvendigt at starte ud med at give alle nogle fælles forudsætninger. Vi vil i den indledende fase have fokus på at italesætte rammerne for det samskabte forløb, så det tydeliggøres for lederne, hvilke dele af forløbet de har, og ikke har indflydelse på, samt afklare hvilke rollemæssige forventninger, vi har til lederne for at de kan indgå i processen. Derudover vil vi give dem en grundlæggende teoretisk forståelse af empowerment-ledelse, så alle aktører i den fremadrettede proces har et fælles sprog og teoretisk forståelse af diskutere ud fra.

Beslutningen om at starte et samskabt udviklingsforløb med en *Forudsætningsfase*, der søger at understøtte ledernes deltagelse i det samskabte udviklingsforløb, er foretaget med inspiration fra Trui Steen og Sanna Tuurnas' perspektiver på at forberede modtagere af en samskabelsesproces (Steen & Tuurnas, 2018). De fremhæver, at facilitator (omtalt som den professionelle i artiklen) har til opgave at mobilisere og aktivere brugere af en samskabt proces, og understøtte samarbejdet mellem alle aktører i processen. Arbejdet med at mobilisere, aktivere og understøtte modtagerne, har til formål at forsøge at øge deres muligheder for at indgå og bidrage i den samskabte proces, for på den måde at få

en mere givende (i vores tilfælde lærerig) proces for de involverede parter. Steen og Tuurnas beskriver, at særligt to forhold kan være med til at øge deltagerinvolveringen: dels at formalisere rammerne for samskabelsesprocessen, så der er tydelighed om, hvilke dele af den planlagte proces der skal, og ikke skal samskabes omkring. Og dels at opkvalificere brugerne, så de har bedre forudsætninger for at indgå i samskabelsesprocessen, herunder at deltagerne har samme forståelse for opgaven og samme sproglige referenceramme, for på den måde at gøre det nemmere for deltagerne at indgå i diskussioner på kvalificeret vis (Steen & Tuurnas, 2018).

I vores kontekst, skal lederne i Supply Chain have kompetencer til at indgå i en lederudviklingsproces om empowerment-ledelse, der er baseret på principper om samskabelse, for at processen kan fungere som et eksemplarisk forløb. T. Steen og S. Tuurnas' anbefalinger fordrer, at lederne skal have en fælles forståelse for rammerne for det samskabte forløb, men også et fælles sprog og forståelse af empowerment-ledelse. Af den grund vil vi sørge for, at alle lederne i Supply Chain opnår en større fælles forståelse og sprog for empowerment-ledelse. Vi håber, at det vil gøre det lettere for lederne at indgå i den samskabte proces, og man kan sige, at det blandt andet er gennem en øget grundlæggende viden om empowerment som ledelsestilgang, at lederne gøres bedre i stand til at formulere de behov, som de har, for at kunne bedrive empowerment-ledelse. Den grundlæggende viden giver dem en forståelse af de behov, der stilles til lederne, for at kunne bedrive empowerment-ledelse, og det gør dem bedre til at bidrage til samskabelsesprocessen, fordi de er bedre til at italesætte og argumentere for deres behov.

**Første møde med ledere for ledere alene?** Vi vurderer, at der er vigtigt at afholde et indledende møde med lederne for ledere, fordi vi vil have dem til at indtage en understøttende rolle for deres respektive frontledere igennem forløbet. Årsagen til at ledere for ledere skal indtage en understøttende rolle bakkes op af perspektiver fra både teori om forandringsledelse, empowerment og ikke mindst samskabelsesprocesser.

Eftersom udviklingsforløbet har til formål, at lederne i Supply Chain skal forsøge at tilegne sig en ny ledelsesstil, så kan man sige, at organisationen er i gang med en forandringsproces. I forskningslitteraturen om forandringsledelse, spiller det ledelsesmæssige lag en særlig rolle for underordnedes motivation og tillid til at kaste sig

over den nye proces. Gary Yukl fremhæver, at lederen spiller en særlig rolle for at underordnede føler opbakning til at kaste sig ud i en given proces (Yukl, 2013, gengivet i Elmholdt et al., 2019). Man kan sige, at lederen i en forandringsproces er et fyrtårn, der lyser vejen frem for underordnede, og hjælper underordnede med at gøre det mere sikkert at bevæge sig ud i nyt farvand. Oversat til vores udviklingsforløb, så vil frontlederne have fokus på deres overordnede leder, for at se, om lederne tør vise vejen, som alle skal bevæge sig.

Fokusset på overordnede ledere går igen i undersøgelser om empowerment-ledelse. I en undersøgelse fra 2019, (Lin et al., 2019) er der tegn på, at ledere med ansvar for andre ledere, kan hjælpe med at understøtte de underordnede leders tro på egne evner med at bedrive empowerment-ledelse. I artiklen testes hypotesen, at overordnede leders brug af empowerment som ledelsesstil kan knyttes positivt til underordnede leders brug af empowerment som ledelsesstil (Lin et al., 2019). Med henvisning til Albert Banduras sociale læringsteori spekuleres der i, at underordnede ledere forsøger at imitere deres overordnede adfærd, som en bekræftelse af, at deres egen ageren følger den rette ledelsesstil.

Ligesom i forandringsledelse er der i teori om empowerment-ledelse tegn på, at ledere for ledere potentielt kan hjælpe frontledere, der tvivler på deres evner. Frontledere kan understøttes til at turde bedrive ledelse der understøtter empowerment, hvis ledere for ledere selv viser, at de tør kaste sig ud i denne opgave. Det er derfor i vores interesse, at ledere for ledere tidligt i processen påtager sig denne rolle, hvor de viser, at de forsøger sig med at bedrive ledelse der understøtter empowerment.

Fælles for perspektiverne fra forandrings- og empowerment-ledelse er, at overordnede ledere skal udvise en bestemt adfærd, som kan være med til at understøtte underordnede motivation og selvtillid for at kaste sig ud i den foreliggende opgave. Den overordnede leder får derfor en opgave med at udfylde en særlig rolle over for sine underordnede i processen og dette får betydning i en samskabelsesproces.

Krogstrup og Mortensen (2017) opererer med tre aktør-lag inden for samskabelse: ledelsen, medarbejdere og selve brugerne, der modtager service. I vores kontekst er både ledere for ledere og frontledere modtagerne af service, og er derfor brugere. Men i og med, at ledere for ledere – jævnfør teori om forandringsledelse og undersøgelsen om empowerment-ledelse – kan understøtte frontledernes udviklingsproces, så har de qua

deres funktion som ansvarlige for frontlederne endnu en rolle at spille i samskabelsesprocessen. Når Krogstrup og Mortensen (2017) beskriver ”medarbejderen i en samskabelsesproces”, som en person der har til opgave at rådgive og understøtte samskabelsesprocessen og at hjælpe med at indfri de strategiske mål, som er sat af ledelsen, så kommer det til at ligne den rolle, som ledere for ledere spiller i forløbet – se tabel 1.

Samskabelse i klassisk forstand		Samskabelse i vores kontekst
Rolle	Beskrivelse	Roller i vores kontekst
<b>Lederne</b>	Tager de strategiske beslutninger ift. samskabelse, og sætter rammer, målsætninger og sikrer at alle arbejder mod målet. <i>(skal rådgive og forme processen)</i>	HR-direktør og Michael & Casper
<b>Medarbejderne</b>	Følger op på den strategiske beslutning og implementerer den samskabende ramme, målsætningerne og understøtter, at alle arbejder mod målet. <i>(skal rådgive og understøtte processen)</i>	Michael & Casper og Ledere for ledere
<b>Brugerne</b>	Bidraget med dennes viden, værdier, erfaringer og behov, for at styrke sammenhæng mellem ydelse og brugeren. <i>(skal bestemme agendaen)</i>	Ledere for ledere og Frontledere

Tabel 1 Omskrivning af rollebeskrivelser i en samskabelsesproces (fra Krogstrup og Mortensen (2017)) og hvordan det passer i vores kontekst

Ledere for ledere er både ”brugere”, men har også en bi-funktion som ”medarbejdere” i Krogstrup og Mortensens forstand. Det særlige ved at have ledere for ledere med til at agere som ”medarbejdere der understøtter processen” er, at frontlederne ikke kun får støtte til at bedrive empowerment-ledelse, når de mødes med facilitatorerne, men at støtten også fortsættes i hverdagskonteksten af leder for ledere.

Fordi vi har en forventning om, at ledere for ledere skal spille en særlig rolle overfor frontlederne, så mener vi, at de skal have en mulighed for at lære deres egen rolle at kende inden de skal til at agere efter denne. Vi håber, ved at tage et møde med ledere for ledere først, at kunne understøtte deres selvtillid i forhold til at træde ind i denne rolle. Vigtigheden af at ledere for ledere tør træde ind i denne rolle, er understreget særligt i

følgende citat om forandringsledelse: ”*Enhver indikation på, at forandringen ikke længere har topprioritet hos ledelsen, vil kunne skabe tilbageslag i processen. Aktive tilhængere af forandringen kan blive tabt, og modstandere af forandringen kan blive opmuntret til at eskalere modstanden.*” (Elmholdt et al., 2019, p. 133).

**Hvorfor faste evalueringer på workshops?** De afsluttende evalueringssekvenser er faste dele af udviklingsforløbet, fordi de er tiltag, der skal forsøge at minimere negative risici ved en samskabende proces. I en artikel der undersøger de mørke sider af samskabelse, (Heidenreich et al., 2015) gives der anbefalinger til, hvilke tiltag, der kan implementeres for at minimere de potentielle negative udfald, der kan opstå i en samskabt proces. En af anbefalingerne lægger op til, at der i en samskabelsesproces bør laves regelmæssige tilbageblik på processen, for at undersøge, om der er forhold i processen, som giver problemer (Heidenreich et al., 2015). Det er i denne henseende, at evalueringpunkterne fastholdes – som en mulighed til at opdage eventuelle uhensigtsmæssige forhold i processen. Den åbne diskussion i evalueringen er til for, at lederne og facilitatorerne har faste rammer i udviklingsprocessen, hvor der kan snakkes om, hvilke forhold i processen, der har en positiv effekt, og hvilke, der kan virke hæmmende. Ved at skemalægge denne tid til diskussion, håber vi at fange eventuelle forhold, der kunne være hæmmende på samskabelsesprocessen.



### 3.2 Undersøgelsesspørgsmål I: Design af samskabt lederudviklingsforløb

Vi vil i korte træk beskrive, hvordan vi har søgt at svare på det første underspørgsmål i problemformuleringen: *"Hvordan designes og gennemføres et samskabt lederudviklingsforløb til udvikling af empowerment ledelse?"*.

Der er tilrettelagt et lederudviklingsforløb, der strækker sig over fire workshops med mellemliggende aktive perioder. Vi har valgt at afholde første workshop med ledere for ledere alene, fordi lederne udover at lære om empowerment, skal forstå deres understøttende rolle for deres respektive frontledere i forløbet. At overordnede ledere kan understøtte underordnede ledere, er der evidens for i teori om empowerment-ledelse og forandringsledelse.

Gennem udviklingsforløbet sker der løbende en stigning i de forhold, som alle lederne får indflydelse på: Der arbejdes på de to første workshops med at give lederne bedre forudsætninger for at indgå i den samskabende proces, og lederne har derfor ikke rigtigt nogen indflydelse på denne del af processen. Der lægges her vægt på, at alle forstår rammerne for processen, men også at alle får en fælles sproglig og teoretisk referenceramme. I den sidste halvdel af 2. workshop begynder lederne at få indflydelse, da de i fællesskab skal beslutte, hvad indholdet på næste workshop skal være, samt hvilke arbejdsopgaver, der skal arbejdes med i de respektive lederteams i den mellemliggende periode. På 3. workshop gives der mere indflydelse i og med, at det er lederne, der til næste workshop både bestemmer indhold, men også har magt til at beslutte, hvordan der arbejdes med indholdet af 4. workshop.

I udviklingsforløbet har vi løbende holdt nogle små evalueringssessioner sidst på dagen. Formålet med disse er løbende at skabe et rum, hvor både ledere og facilitatorer får diskuteret, hvilke dele af processen, som er gavnlige for læring, og om der er forhold, som synes at være hæmmende for ledernes læring om empowerment-ledelse.

Måden at designe et samskabt lederudviklingsforløb på, er ved at sikre progressivitet i deltagerens indflydelse på processen. Indflydelsen øges i takt med at deltagerne tilegner sig de nødvendige kompetencer til at tage ansvaret herfor. Facilitatorens rolle er at sikre, at der er sammenhæng mellem deltagerens indflydelse og deres kompetencer, og at diskrepansen mellem disse ikke bliver større end de kan forvalte.

## Kapitel 4 – Metode: Empirisk undersøgelsesdesign

I følgende kapitel gennemgås først den videnskabsteoretiske tilgang, som undersøgelsen bygger på, og derefter beskrives datagenereringsprocessen med fokus på, hvordan empiriske hændelser i udviklingsforløbet er fastholdt, og sidenhen bearbejdet til etnografiske hændelser. Det er de etnografiske hændelser, som danner grundlaget for den følgende analyse og diskussion, der anvendes til at besvare andet og tredje underspørgsmål i problemformuleringen: *"Hvilke transferfaktorer opstår og får betydning i et samskab forløb?"* og *"Hvordan kan erfaringerne inddrages i det videre lederudviklingsforløb?"*. Afsnittet om datagenerering og -behandling indeholder også de etiske overvejelser gjort i forhold til generering af empiri, samt en nærmere beskrivelse af deltagerne i udviklingsforløbet.

### 4.1 Videnskabsteoretisk tilgang – Pragmatisme

Opgavens videnskabsteoretiske fundament hviler på pragmatismen. Selvom virksomheden har et ønske om at få erfaringer, der eventuelt kan overføres til andre udviklingsforløb, så opererer udviklingsforløbet i en afgrænset kontekst, hvor fokus er på Supply Chain-ledernes udvikling hen mod at blive bedre til at bedrive ledelse der understøtter empowerment. Opgaven har derfor et ideografisk udgangspunkt, hvilket betyder, at de begivenheder, konklusioner og anbefalinger, vi fremkommer med i opgaven, er bundet til denne specifikke kontekst – altså lederne i Supply Chain – og ikke tiltænkt til at kunne generaliseres (Egholm, 2014). Det står selvfølgelig Bedre Fremtid A/S frit for på et senere tidspunkt at bruge erfaringerne fra undersøgelsen til at identificere forhold, der kunne være interessante, og at undersøge med et nomotetisk formål.

Grundet det ideografiske formål definerer vi, med inspiration fra en opgave vi har skrevet tidligere (Eriksen & Giroux-drejer, 2021), følgende kriterier for gyldighed og validitet for undersøgelsen: Opgavens undersøgelse skaber kun værdi, såfremt den tilvejebringer brugbare resultater, forandring eller erfaringer for Bedre Fremtid A/S, som efterfølgende implementeres, og kan registreres som en ændring af praksis i organisationen, HR og/eller ved deltagerne. Resultatet af opgaven skal desuden hjælpe med at optimere implementeringen af Bedre Fremtid A/S' nye 2025 strategi, herunder ledelsesstrategi. Det er så at sige anvendeligheden af de anbefalinger, vi kommer med for lederne i Supply Chain, der er garant for kvaliteten af undersøgelsen.

#### 4.1.1. Etnografisk tilgang og etnografiske hændelser

I traditionel forstand var etnografi en forskningsmetode, hvor forskeren flyttede ud blandt folket i en længere periode og observerede deres hverdagsliv, for på den måde at få en bedre forståelse for folket. I vores undersøgelse "flytter vi ind" i virksomheden og deltager som forskere i samskabelsesforløbet og i de praksissituationer, der opstår, og bevidner disse på første hånd (Alvesson, 2009). Netop denne tilknytning til praksis afspejler pragmatismens fokus på levede erfaringer og observation som primær metode (Egholm, 2014). Det er disse observationer, som senere danner grundlaget for de etnografiske hændelser, som er opgavens empiriske fundament. Opgavens empiri bygger på hændelser opstået i forbindelse med workshoppen. Hændelserne er hverken data- eller teori-drevne men hændelser opstår i situationer med forståelsesbrud, overraskelse, fortvivlelse eller undren (Brinkmann, 2014). Hændelser skal i pragmatisk perspektiv forstås som et resultat af et sammenbrud i den kollektive eller personlige forståelse, som ikke umiddelbart giver mening i forhold til eksisterende erfaring og/eller teoretisk forståelse (Brinkmann, 2014). Eller som C. Mowles skriver (løst oversat) *"De etnografiske fortællinger, jeg skriver om, er hændelser i det organisatoriske liv, som på en eller anden måde slår mig som værende en konsekvens af det vi arbejder med her og nu"* (Mowles, 2011 p. 76).

Disse hændelser kan efterfølgende danne grundlag for etnografiske fortællinger, som bliver holdt op imod en udvalgt teori. I vores opgave vil de opståede hændelser have fokus på situationer, som kan give en indsigt i og forståelse for, hvilke transferfaktorer, som træder frem i et lederudviklingsforløb, som er samskabt med deltagerne.

## **4.2 Datagenerering og dataskabelse**

I dette afsnit gør vi rede for datagenerering, og hvordan data senere behandles med henblik på at besvare det andet og tredje undersøgelsesspørgsmål: *"Hvilke transferfaktorer opstår og får betydning i et samskabt forløb?"* og *"Hvordan kan erfaringerne inddrages i det videre lederudviklingsforløb?"*. Vores data består som nævnt af etnografiske hændelser, der er udformet, dels med udgangspunkt i situationer der opstår i forbindelse med faciliteringen, og dels via genbesøg af lydoptagelser, noter og deltagerbesvarelser.

#### 4.2.1 Datagenerering gennem lydoptagelser, interviews og refleksionsopgaver

Indledningsvis blev der foretaget et foranalyseinterview med HR-Direktøren. Dette var designet ud fra et semistruktureret interview se bilag 2 (Brinkmann & Tanggaard f. 1973, 2020). Formålet med dette interview var at komme tættere på opdragsgiverens motiv, baggrund og forståelseshorisont, i forhold til ledelsesudviklingstiltaget og empowerment begrebet, men også at koordinere det mere praktiske omkring forløbets udformning. Interviewet indgår ikke i besvarelsen af selve problemformuleringsspørgsmålet, men bruges udelukkende til at beskrive problemfeltet indledningsvist.

De hændelser i forløbet, som vi ønsker at analysere med henblik på besvarelse af problemformuleringen, altså "*Hvilke transferfaktorer opstår og får betydning i et samskabt forløb, og hvordan kan de erfaringer inddrages i det videre lederudviklingsforløb?*", er udvalgt på baggrund af disse selektionskriterier:

- Etnografisk princip: Disse er hændelser, som, mens forløbet afvikledes, syntes betydningsfulde for os som deltagende observatører. Altså, betydningsfulde for det, som vi som facilitatorer arbejdede sammen med deltagerne om (Alvesson, 2009), i denne sammenhæng, læring i et samskabt lederudviklingsforløb.
- Abduktiv lytning: At hændelserne bevarer deres betydningsfuldhed/overraskende karakter ved genlytning. Abduktiv lytning har til formål at opdage de overraskende eller uventede forståelsesbrud, der giver anledning til undren eller ønske om udforskning, der opstår når vi lytter eller genlytter lydoptagelser (Revsbæk & Tanggaard, 2018).
- Sammenfald med deltagernes læringsevalueringer. Det vil sige, om der er et mønster i de evalueringer, vi laver efter hver workshop, som understøtter de hændelser, som vi vurderede, havde betydning for transfer.

Processen er, at vi i første omgang noterer hændelser, som vi oplever som værende vigtige for skabelse af transfer i udviklingsforløbet. Efterfølgende genbesøger vi lydoptagelserne for dels at undersøge, om hændelserne stadig virker relevante, og dels for se, om genlytningen giver nye vinkler på hændelsen. Derudover vil vi også gøre brug af ledernes skriftlige evalueringer, for at undersøge om disse understøtter vores oplevelser af hændelserne og/eller bringer nye perspektiver på hændelsen i spil.

Der indsamles ca. 25 timers lydoptagelser fra de fire workshops i alt, og det er dem, som giver os mulighed for at fastholde oplevelser, situationer og erfaringer, der er opstået i forbindelse med workshopperne, fordi vi kan genbesøge situationerne.

I forbindelse med hver workshop foretages der en mindre kvalitativ evaluering af workshoppen, og sidst i udviklingsforløbet laves der en længere evaluering af hele forløbet. Disse kvalitative evalueringer har til formål at få indblik i deltagernes oplevelse af lederudviklingsforløbet, ved at få deltagerne til at italesætte situationer og hændelser, som har haft særlig betydning for deres læring. Vores interesse i disse er at se, om der er sammenfald mellem vores oplevelser og deltagernes. De skriftlige elementer af de kvalitative evalueringer findes i bilag 3-6.

#### 4.2.2 Udvælgelse og beskrivelse af deltagerne

Det er HR-Direktøren der, på baggrund af virksomhedens ønske, har udvalgt lederne i Supply Chain som deltagere i lederudviklingsforløbet. Lederne deltager derfor ikke af egen fri vilje, men er blevet bedt om at deltage i dette lederudviklingsforløb om empowerment, som en understøttende proces for virksomhedens 2025-strategi. Deltagerne består af i alt 14 ledere fra to organisatoriske niveauer. Fire personer er ledere for ledere (en kvinde, tre mænd) og ti er frontledere (en kvinde, ni mænd). Lederne er organiseret i små lederteams af tre til fire personer i alt, (en leder for ledere og to til tre frontledere) og det er frontlederne, der har kontakt med medarbejderne i den daglige drift. Aldersspændet går fra primo 30 år op til medio 50 år. Ledelseserfaringen er fra 2-3 års ledelseserfaring til 20+ års ledelseserfaring. Uddannelsesniveaulet blandt leder for ledere er som følger: tre er faglærte (kontoruddannet, industrioperatør etc.) og en leder har akademisk baggrund (ingeniør suppleret med en HD). Frontlederne er primært faglærte (kontoruddannet, butiksuddannet, maskinmester, industrioperatør etc.). For alle ledere gælder det, at de gennem årene har været på en række kurser indenfor ledelse, personprofilanalyse, feedback osv.

#### 4.2.3 Etiske overvejelser - samtykkeerklæring

I forbindelse med masterprojektet er der aftalt med HR-Direktøren i Bedre Fremtid A/S, hvordan data indsamles, opbevares og bearbejdes. Alle deltagere er blevet informeret

om, hvordan data indsamles og anvendes, både gennem en skriftlig samtykkeerklæring, som blev underskrevet elektronisk forud for forløbet, (se bilag 1) og igen mundtligt når vi møder deltagerne. Det er ligeledes aftalt med HR-Direktøren, hvordan og i hvilken grad deltagerne er anonymiseret, og aftalen er, at deltagernes navne udskiftes med fiktive navne. I opgaven fremkommer derfor hverken fornavne, efternavn eller virksomhedens rigtige navn (Brinkmann & Tanggaard, 2020). De originale samtykkeerklæringer er opbevaret if. GDPR-loven.

## Kapitel 5 – Analyse af etnografiske hændelser fra udviklingsforløbet

Gennem præsentation af seks etnografiske hændelser fra lederudviklingsforløbet, besvarer vi sidst i dette kapitel problemformuleringens andet undersøgelsesspørgsmål: *"Hvilke transferfaktorer opstår og får betydning i et samskabt forløb?"*. Efter hver etnografisk fortælling følger der en analyse af den/de transferfaktorer, der træder frem i fortællingen.

De første fire hændelser tager udgangspunkt i hændelser, som på en eller anden måde kan have en understøttende indvirkning på transfer, hvor de sidste to hændelser viser hvordan samskabelse kan have en eroderende effekt på transfer.

### 5.1 Etnografisk hændelser, der kan understøtte transfer

#### 5.1.1 Hændelse 1 – To vigtige forhold medbestemmelse & medindflydelse

På sidste workshop bedes deltagerne afslutningsvis at evaluere hele forløbet særligt med fokus på, hvilke elementer i den samskabte proces, som de mener har haft den største betydning for dem og deres læring. Morten, som er frontleder, giver udtryk for, at det, at han selv har defineret og bestemt hvilke hjemmeopgaver, han skulle arbejde med i perioden mellem workshops, har motiveret ham meget og til det nikker flere af de andre deltagere. Ole som er frontleder et andet sted i organisationen, stemmer i og forklarer, at man derved får mulighed for at stille sig selv en opgave, som er relevant for den konkrete kontekst, man befinder sig i. En tredje frontleder, Søren, uddyber, at fordi de alle har forskellige teams, medarbejdere og problematikker, samt alle har forskellige udgangspunkter for at arbejde med empowerment, så gør det at få lov til at bestemme sine hjemmeopgaver, at man netop kan tage fat i det, som er mest relevant for en selv.

Senere i samme evaluering siger Hans, som er leder for ledere, at han forud for hver workshop, har været topmotiveret for at komme afsted. Han understreger, at det, at han selv har været med til at bestemme indholdet på næste workshop, har givet ham en følelse af ejerskab for indholdet af processen, og det har givet ham motivation. Pia, som er frontleder, stemmer i og fremhæver, at fordi de hele tiden havde mulighed for at ændre indholdet når eventuelle nye behov opstod, gjorde det, at hun følte, at dette forløb virkelig tog udgangspunkt i det, som de netop havde brug for.

Det gennemgående tema i hændelsen ovenfor er deltagernes mulighed for indflydelse på arbejdsprocessen i og uden for undervisningssituationen. Når det kommer til transfer, er en af de vigtigste transferfaktorer, jævnfør Wahlgren og Aarkrog (2012), muligheden for at sætte mål for egen læring og have indflydelse på det, der skal læres. De skriver direkte: *"Det vigtige er, at det er den studerende selv, som formulerer, hvad han vil blive bedre til – i forhold til det, som uddannelse sigter mod"* (Wahlgren & Aarkrog, 2012, p. 119). Denne indflydelse på indhold og læringsmål er med til at sikre at deltagerne er topmotiverede for at anvende det lærte i egen praksis, og derved opstår der transfer.

At indflydelse påvirker motivationen, ses specielt idet Morten, Ole og Søren udtrykker stor motivation over selv at have defineret og bestemt hjemmeopgaverne. Det synes at have været med til at sikre, at opgaverne har haft størst mulig relevans for lederne og den kontekst, lederne opererer i. Ledernes indflydelse på hjemmeopgaverne kan kædes sammen med to af de personlige transferfaktorer som nævnt i afsnit 2.3.1. For det første, at deltagerne selv sætter mål for egen læring, men også at der sker en sikring af, at målene der sættes, er realistiske. Ovennævnte fokus om realistiske målsætninger ses særligt i følgende citat af Wahlgren og Aarkrog *"De mål de studerende sætter sig for udbyttet af undervisningen skal være passende høje. Men de skal samtidig være realistiske"* (Wahlgren & Aarkrog, 2012, p. 119). Da lederne har et indgående kendskab til deres egen kontekst, så har lederne de bedste forudsætninger for at stille sig selv opgaver, der både er relevante for deres egen kontekst, men samtidig afgrænset til et niveau, som de selv føler sig trygge ved. Årsagen til, at disse transferfaktorer er vigtige for læring er, at opgaverne bliver meningsfulde og realistiske for lederne, hvilket jævnfør Wahlgren og Aarkrog (2012), er centralt for, at der skabes motivation for at lederne anvender det lærte. At lederne giver sig i kast med at anvende det lærte via selvvalgte hjemmeopgaver, er igen en understøttende faktor, men denne kobler sig dog i stedet til anvendelsessituationen (Wahlgren & Aarkrog, 2012).

#### 5.1.2 Hændelse 2 – Facilitatoren som eksemplarisk

I forbindelse med den afsluttende evaluering af hele forløbet, nævner Lone, der er leder for ledere, at hun løbende gennem forløbet er blevet inspireret af den måde, som facilitatorerne har faciliteret processen på. Lone havde tidligere i forløbet givet udtryk for et ubehag ved den usikkerhed, hun følte ved at arbejde med empowerment ledelse. Hun fremhæver, at særligt da facilitatorerne på 1. workshop gav udtryk for, at de selv følte et ubehag ved den samskabende proces og ved at skulle give slip på kontrollen, så fik det hende til at tænke over sin egen ledergerning, og det hjalp hende til at acceptere usikkerheden, som en del af processen. Ole, som er frontleder under Lone, støtter op om Lones kommentar om at kunne spejle sig i facilitatorernes ageren. Da han under gennemgangen af GROW-modellen – en coaching-teknik, der blev efterspurgt – havde et spørgsmål om, hvordan man kunne bruge GROW i forhold til teams, så svarede en af facilitatorerne Ole ved at anvende GROW-modellen overfor hele lederteamet. Med et smil på læben påpeger Ole, at frem for at forklare, hvordan den kunne bruges, så viste facilitatoren i stedet, hvordan den skulle bruges og det gjorde det meget nemmere for ham at forstå, hvordan han kunne anvende modellen overfor sit team.



Ovenstående fortælling indeholder faktorer, som kobler sig til undervisningssituationen og i særlig grad underviserne/facilitatorerne.

I forbindelse med undervisningen, er en vigtig transferfaktor, at underviserne formår at oversætte indholdet og begreberne fra undervisningen i forløbet til den praksis, som deltagerne kommer fra. Wahlgren forklarer; *”Jo mere læringssituationen ligner anvendelsessituationen, jo mere transfer. Jo flere elementer fra anvendelsessituationen, som indgår i undervisningen, jo mere transfer, jo flere eksempler fra praksis, jo mere transfer”* (Bjarne Wahlgren, 2013, p. 14).

Der kan argumenteres for, at når Lone ser, hvordan facilitatorerne tør bruge sig selv og være åbne om deres egen usikkerhed i en udviklingsproces, der ligesom Lones ledelsespraksis, skal indeholde mindre kontrol og mere indflydelse fra deltagerne, så giver det Lone en mulighed for at spejle sig i facilitatorens handling. Hun kan muligvis se, at situationen ”ikke er farlig”, og derfor kan hun muligvis selv have nemmere ved at træde ind i den usikre position i egen praksis. Oles oplevelse kan anskues på samme måde.

Ligesom Lone er han usikker på, hvordan han konkret kan agere i sin egen praksis, men ved at facilitator demonstrerer, hvordan modellen direkte kan anvendes overfor en gruppe, så får han en praktisk forståelse af, hvordan han selv kan anvende modellen overfor sit eget team, i sin egen praksis. I begge tilfælde agerer facilitator på en måde, der synes at have ”oversat” viden fra læringssituationen, så den ligner ledernes anvendelsessituation, og det lader til at gøre det nemmere at anvende det lærte i praksis, og dermed understøtte transfer.

I forlængelse heraf kan der argumenteres for, at undervisernes troværdighed også synes at være vigtig for hændelsen. Jævnfør Wahlgren & Aarkrog, viser erfaringer *”at undervisere, der også er aktive professionsudøvere, fremmer positiv transfer”* (Wahlgren & Aarkrog, 2012, p. 131). I vores situation, hvor vi forsøger at facilitere en udviklingsproces om empowerment på eksemplarisk vis, handler det blandt andet om, at vi agerer på en måde, der spejler det indholdsmæssige, som vi formidler. Hvis facilitatorerne overfor Lone havde taget kontrol tilbage, når de følte sig usikre, og overfor Ole ikke kunne vise, hvordan GROW-modellen skulle anvendes, så kunne det have ramt facilitatorernes troværdighed. Men fordi facilitatorerne lader deres handlinger følge ord og tør vise usikkerhed og slippe kontrollen, så er det med til at øge tilliden til facilitatorerne som aktive professionsudøvere, hvilket igen skulle understøtte transfer.

De to første hændelser, vi netop har gennemgået, kan kobles direkte til Wahlgren og Aarkrogs transferfaktorer, så som: at sætte personlige læringsmål; indflydelse på indhold og hjemmeopgaver; samt undervisereren som rollemodel.

De næste to hændelser, vi gennemgår, fokuserer på den rolle, tillid og tryghed synes at have på transfer, og hvad der ser ud til at opbygge tillid og tryghed.

### 5.1.3 Hændelse 3 – Sårbarhed giver tillid

Under en opsamling på hjemmeopgaverne til 2. workshop fortæller Lone om en oplevelse, som hun havde med sine koordinatore mellem 1. og 2. workshop. Hun forklarer, at hun havde besluttet sig for, at hun ville prøve at slippe processen løs og selv lade koordinatorene træffe beslutninger om, hvordan nogle bestemte opgaver skulle fordeles og løses blandt dem. Hun fortæller de andre ledere, at hun blev overrasket over, hvordan koordinatorene greb opgaven og var motiverede for den, men samtidig følte, at det var en rigtig svær proces for hende at være i selv, fordi hun skulle slippe kontrollen. Efter denne historie, er der flere af de andre ledere, der åbner op og fortæller om lignende udfordringer med at skulle slippe kontrollen, men også andre forhold, som lederne går og bokser med i forhold til at bedrive empowerment ledelse. I forbindelse med evalueringen af 2. workshop bliver det nævnt, at der er en følelse af høj grad af tillid i gruppen, og den følelse er med til at man tør åbne sig op overfor de andre. Hans, som er leder for ledere nævner i forbindelse hermed, at det er dejligt, at facilitatorerne ikke er bange for at sige, når der er noget som de ikke ved, eller når de giver udtryk for, at deres rolle som facilitatorer i den samskabende proces ikke er lige til.

Der synes i hændelsen at være tegn på, at det miljø, som er skabt i undervisningssituationen, hjælper lederne til at kunne dele deres svære oplevelser i processen med hinanden. Desuden giver de udtryk for, at det har været vigtigt for deres læringsproces. Indenfor transfer forklarer Wahlgren & Aarkrog vigtigheden af et understøttende klima med, at: *”Der skal være et socialt klima, der understøtter anvendelsen. Støtten kommer fra medstuderende, vejledere, andre medarbejdere eller ledelsen – fra den sociale kontekst i enhver form. Et understøttende klima fremmer lysten til og mulighed for at anvende det lærte”* (Bjarne Wahlgren & Aarkrog, 2012 p. 133). At Lone tør åbne op, skaber muligheder for at veksle erfaringer og for at reflektere sammen med andre, som er i samme båd, og dette er med til at understøtte anvendelsen at det lærte.

Det specielle her er, at Wahlgren og Aarkrog refererer til det understøttende klima som værende noget der gælder i *anvendelsessituationen*, men i vores tilfælde, er det noget som lederne italesætter som værende vigtigt i *undervisningssituationen*. Det tyder på, at

det understøttende klima er vigtigt for transfer i undervisningssituationen, såvel som i anvendelsessituationen.

#### 5.1.4 Hændelse 4 – Blandet grupper skaber tillid og læring

Ved afslutningen af 1. workshop bliver deltagerne spurgt, om der er noget, som har haft en særlig værdi for deltagerne på dagens workshop. Ole, der er frontleder, giver udtryk for, at han kan mærke, at der er blevet mere og mere åbenhed i gruppen. Han fremhæver, at han føler, at der er flere ting, som han kan snakke om uden at bekymre sig om, hvad de andre ledere siger og tænker. Når en af facilitatorerne beder ham prøve at forklare dette, så kan han ikke helt forklare årsagen til det, men siger i stedet, at det blot er den følelse, han sidder med.

Lone, der er leder for ledere, kommer her på banen og fortæller, at dagens gruppearbejde, hvor de skulle arbejde sammen med ledere fra andre teams, har været rigtig godt. Hun forklarer, at hun både har lært de andre en smule bedre at kende, er blevet inspireret af nogle af de andres løsninger, og er samtidig blevet udfordret på hendes antagelser, fordi, de som ikke kender hendes daglige virke, stiller nogle andre spørgsmål, end dem hun er vant til. Der er her enkelte andre ledere, der nikker til dette som om de er enige med Lone.

Ole tager ordet igen og siger, at det er vigtigt for processen, at der arbejdes på kryds og tværs, fordi selve processen, med at agere som en empowerende leder er svær, og det er dejligt at mærke, at man ikke er den eneste, der går med usikkerheder i processen.

Kim, som er forholdsvis ny frontleder i Bedre Fremtid A/S, fortæller, at han aldrig har været i en ledergruppe, som har haft så meget åbenhed og som er så modtagelige for andres input, som det er tilfældet her, og han tror, at det giver en god grobund for en bedre proces når man kommer tilbage til dagligdagen.

Der er flere elementer i denne hændelse, som er i lighed med den forrige, fordi begge synes at omhandle vigtigheden af det understøttende miljø. Grunden til at vi har taget denne hændelse med er, at den viser tydelige tegn på vigtigheden i at have arbejdet på tværs af de normale teams.

Det tyder på, at det, at vi på workshoppen har blandet deltagerne på kryds og tværs af deres normale ledelsesteams, har haft en positiv effekt på udviklingen af et understøttende læringsklima. Lones perspektiver fremhæver vigtigheden af muligheden for at lave en faglig sparring med andre ligesindede, imens Oles perspektiver snarere relaterer sig til tryghed i grupper og følelsen af at være blandt andre, der oplever processen lige så udfordrende som han selv. I fortællingen siger Kim, at han tror, at den åbenhed og modtagelighed for andres input, som han oplever i ledergruppen på workshoppen, kan danne grobund for en bedre proces, når man kommer tilbage til dagligdagen. Det som Kim giver udtryk for, understøttes af Wahlgren & Aarkrog når de beskriver; *"Den vigtigste samtalepartner i forbindelse med implementering af det lærte er den eller de personer, der*

*er eller har været i sammen situation. Her udgør de, der har deltaget i det samme eller et tilsvarende læringsforløb, en vigtig gruppe. Muligheden for at udveksle erfaringer med andre, som er i samme båd er altså en vigtig faktor, der styrker såvel læring som transfer”* (Wahlgren & Aarkrog, 2012, p. 134). Det, at lederne har arbejdet på kryds og på tværs i undervisningssituationen gør, at der er flere potentielle sparringspartnere, når de kommer tilbage i anvendelseskonteksten. Af den grund, kan det, at arbejde på kryds og tværs af sine normale teams, måske være grundlæggende for at skabe et mere vidtfavnende og understøttende læringsmiljø.

De to hændelser vi netop har gennemgået, fokuserer på den rolle tillid og tryghed synes at have for udvikling af et understøttende læringsklima, der fordrer transfer. Der peges endvidere på, at det, at blande deltagerne på tværs af deres normale teams, kan være med til at skabe et bedre læringsklima.

De næste to hændelser vi gennemgår, fokuserer på hændelser, som kan underminere transfer. Det vil sige, at der fokuseres på de potentielle bagsider ved at benytte samskabelse som en faciliteringsmetode, set i forhold til at skabe transfer.

## **5.2 Etnografisk hændelser, der kan underminere transfer**

I dette afsnit præsenteres to hændelser fra udviklingsforløbet, hvor der muligvis har været en negativ konsekvens for deltageres mulighed for transfer. I vores optik er det lige så interessant at finde frem til det, som er hæmmende for transfer, som det, der understøtter transfer i udviklingsforløbet. Begge giver nemlig et tydeligere billede af styrker og opmærksomhedspunkter for anvendelse af samskabelse i et udviklingsforløb om empowerment.

I nedenstående afsnit starter vi med at analysere og identificere, hvilke transferfaktorer, som bliver hæmmet i de to hændelser. Senere vil vi i kap. 6 diskutere potentielle implikationer af dette.

### 5.2.1 Hændelse 5 – Demokratisk bagside

Imens facilitatoren opridses listen med temaønsker fra sidste workshop, bedes deltagerne på det sammenskabte lederudviklingsforløb at blive enige om og beslutte, hvilke ønsker de har til indholdet på den næste og sidste workshop. Lone, som er leder for ledere, har igennem hele forløbet givet udtryk for, at der skal afsættes tid til at diskutere og klarlægge rammerne for, hvad ledernes rolle i denne implementering af empowerment er. Det fremhævede hun på 2. workshop, men det opnåede her ikke opbakning blandt de andre deltagere til at det blev en del af indholdet på 3. workshop. Derfor advokerer Lone ekstra kraftigt for, at det skal indgå på 4. workshop, og hun giver klart udtryk for, at hun synes at empowerment er svært, når der ikke er nogle klare rammer for, hvad og hvor meget der skal lægges over til medarbejderne. Men da to andre ledere for ledere foreslår to nye temaer, som ikke var på listen til at starte med, og argumenterer for disse, så vinder Lones pointe igen ikke fodfæste og hun bakker af.

Jævnfør Wahlgren og Aarkrog (2012) så fremhæves det, at sætte mål for egen læring og det, at have indflydelse på det som skal læres, som værende nogle af de vigtigste transferfaktorer. Holdt op imod den ovenstående fortælling, så er der en potentiel fare for, at Lone kunne blive demotiveret for at indgå i læringsprocessen. Wahlgren og Aarkrog pointerer, at målsætningen ikke er en individuel proces, der kun skal tage udgangspunkt i den enkeltes behov (2012), men det er en proces der er i samspil mellem de deltagende. Men i hændelsen kan der sås tvivl om, hvorvidt det i gruppen er blevet sikret, at alle føler sig hørt, samt om der er tilslutning til det valgte indhold og målsætninger. Hvis dette ikke er tilfældet, kan Lone muligvis føle, at hun ikke har haft en reel indflydelse på forløbets indhold. Fortællingen er et eksempel på, at samskabelse kan have en slagside, i og med at der kan opstå situationer, hvor flertallet kan overhøre enkelte personers meninger og behov.

### 5.2.2 Hændelse 6 – Facilitatorens dilemma

Som en opstartsøvelse på 3. workshop, beder facilitatorerne deltagerne om at gå i mindre grupper og fortælle hinanden, hvordan det er gået med de opgaver, de valgte at arbejde med siden sidste workshop. Mens deltagerne fortæller hvordan det er gået, går de to facilitatorer rundt og lytter til deltagernes afrapportering. Flere af deltagernes hjemmeopgave har bestået i at træne coachingmodellen GROW, en teknik som deltagerne blev præsenteret for på sidste workshop, men begge facilitatorer oplever, at det ikke er alle, som helt har fanget principperne i GROW-modellen, og begge gør efterfølgende hinanden opmærksomme på, at der kan være brug for at få det trænet. Efter deltagerne har afrapporteret til hinanden og i plenum, spørger facilitatorerne deltagerne, om der er noget fra sidste gang de ønsker repeteret, herunder GROW-modellen. Flere af deltagerne giver klart udtryk for, at det ikke er nødvendigt, og at de føler, at de har styr på modellen. De af lederne, som facilitatorerne mente ikke helt havde styr på GROW-modellen, forholder sig passive og tavse. Facilitatorerne vælger på baggrund af dette at gå videre til nyt emne.

I hændelsen kan man læse en potentiel konflikt mellem prioriteringen af forskellige transferfaktorer. I ovenstående fortælling oplever facilitatorerne en diskrepans mellem hvad deltagerne tror de kan, og hvad de rent faktisk kan. I forhold til transfer knytter dette sig til deltagernes *mulighed for mestring*, som er en transferfaktor i undervisningssituationen. Helt konkret betyder det, at hvis der skal ske en anvendelse af noget nyt, i dette tilfælde GROW-modellen, så skal lederne mestre dette i en sådan grad, at de kan anvende det lærte (Bjarne Wahlgren & Aarkrog, 2012). Men gruppen synes selv, at de i tilstrækkelig grad kan coaching-modellen GROW, og giver udtryk for, at de ikke har brug for mere træning i modellen. Hvis facilitatorerne overtrumfede gruppens ønsker og gennemførte mere repetition alligevel, så kunne det underminere de personlige transferfaktorer, som retter sig mod muligheden for at have indflydelse på indhold og fastsættelse af mål. Diskrepansen mellem facilitatorernes og gruppens oplevelse af behovet for repetition af GROW-modellen kan, ligesom i hændelse 5, muligvis også skyldes, at der i gruppen ikke er sikret en enighed om gruppens behov. Det er særligt i forhold til, at de ledere, som facilitatorerne mente ikke havde lært GROW-modellen tilstrækkeligt, forholder sig passivt om beslutningen til sidst.

Lige meget hvor problematikken udspringer fra, så er der tegn på, at der i en samskabelsesproces kan opstå situationer, hvor nogle transferfaktorer vil blive prioriteret på bekostning af andre faktorer.

### **5.3 Undersøgelsesspørgsmål II – Transferfaktorer i et samskabt forløb**

Formålet med analysen var at blive i stand til at svare på problemformuleringens andet undersøgelsesspørgsmål nemlig: "*Hvilke transferfaktorer opstår og får betydning i et samskabt forløb?*".

Som det fremgår af de fire etnografiske hændelser, som understøtter transfer, så er der en række transferfaktorer, som træder frem i det samskabte lederudviklingsforløb.

Af transferfaktorer, som hører under kategorien *Personlige faktorer*, er det særligt *muligheden for indflydelse på undervisningsindholdet* og *muligheden for at sætte mål for egen læring* gennem bestemmelse af hjemmeopgaverne, som i hændelse 1 træder frem og synes vigtige for at skabe transfer. Denne indflydelse knytter sig til ledernes motivation for at anvende det lærte, fordi de ved at have indflydelse på indhold og målsætning kan forme forløbet, så det er tilpasset deres egne behov. Denne indflydelse har sandsynligvis

skabt en følelse af relevans af forløbets indhold, som igen understøtter chancen for, at der sker transfer.

Af transferfaktorer, som kobler sig til *Undervisningssituationen*, er der flere interessante elementer at fremhæve. Dels er der faktorer, som knytter sig direkte til faciliteringens didaktik, herunder sammensætning af arbejdsgrupper, blanding af teams og variation i opgaveformater i undervisningen, og dels er der faktorer, som knytter sig direkte til *underviserne*.

I forhold til *underviserne* som transferfaktor, så bliver det fremhævet både i hændelse 2 og 3, at facilitatorerne synes at have en særlig betydning for ledernes læring. Når facilitatorerne forsøger at agere på måder, der ligner adfærden, der kræves af lederne i deres egen praksis, og på den måde forsøger at skabe ligheder mellem undervisningssituationen og anvendelsessituationen, så ser det ud til at understøtte ledernes transfer. Facilitatorerne kan bruges som rollemodel, som deltagerne kan spejle sig i, og det gør det lettere for lederne at forstå, hvordan det lærte anvendes i praksis, hvilket igen understøtter transfer. At facilitatorerne også selv agerer på den måde, som det der undervises i, viser, at der er sammenhæng mellem det de siger og hvad de gør. Det ser ud til at give underviserne en troværdighed, som igen er med til at understøtte transfer. I *undervisningssituationen* fremhæver lederne det sociale klima i udviklingsforløbet som værende en faktor, der har påvirket deres til lyst til at arbejde med og dygtiggøre sig i forhold empowerment ledelse. Både i hændelse 3 og 4 fremhæves det, at en følelse af tryghed i gruppen muliggør, at man som leder tør åbne op og italesætte de udfordringer, som de møder ved at skulle begynde at anvende empowerment som en ledelsestilgang. At lederne tør åbne op om de svære oplevelser, giver mulighed for at diskutere disse med både facilitatorerne og de andre ledere, og det synes både at åbne op for nye handle-mæssige perspektiver, men også en anerkendelse af den enkelte leders følelser i processen. Begge forhold synes at understøtte transfer for lederne, fordi de øger ledernes motivation og mulighed for at agere hensigtsmæssigt i egen praksis. Vigtigheden af et understøttende klima er en transferfaktor, som fremhæves af Wahlgren, men det specielle er, at han kobler denne til *anvendelsessituationen*, og ikke *undervisningssituationen*. Men denne transferfaktor synes altså også at have relevans i undervisningssituationen.

## Kapitel 6 – Diskussion: Opmærksomhedspunkter og praktiske implikationer

Med udgangspunkt i vores teoretiske forståelse af samskabelsesprocesser og transfer, samt den praktiske erfaring vi har opnået igennem dette masterprojekt, så vil vi i dette afsnit gøre to ting: Vi vil se nærmere på tre aspekter i den samskabte lederudviklingsproces som vi finder betydningsfulde for transfer i en samskabt proces og sammenholde vores erfaringer med fund fra andre undersøgelser. Derefter giver vi svar på sidste undersøgelsesspørgsmål: *"Hvordan kan erfaringerne inddrages i det videre lederudviklingsforløb?"*. Eftersom det er en ideografisk undersøgelse, vil de anbefalinger vi kommer med være møntet på et videre udviklingsforløb for lederne i Supply Chain.

### 6.1 Når samskabelse bruges til at udvikle empowerment ledelse

#### 6.1.1 Individets følelse af indflydelse i en gruppebaseret beslutningsproces

Et centralt argument for at anvende principper for samskabelse til at understøtte transfer i en lederudviklingsproces om empowerment, var deltagernes mulighed for indflydelse på indhold og proces. Deltagernes mulighed for indflydelse i samskabelsesprocessen, har til hensigt at efterligne den medarbejderinvolvering, som empowerment-tilgangen til ledelse baserer sig på. På samme tid er indflydelse på målsætning og indhold også som en vigtig understøttende faktor for transfer i en læringssituation. Dette ser ud til at understøttes i hændelse 1, hvor der er tegn på, at indflydelse på indhold synes at understøtte deltagernes lyst til at give sig i kast med de aftalte opgaver og arbejdet med empowerment ledelse. At lederne har indflydelse på indhold og opgaver, kan være med til at sikre, at indholdet og opgaverne har relevans for dem og tager udgangspunkt i deres konkrete behov. Når dette sker, så giver deltagerne udtryk for, at det giver en følelse af ejerskab og øget motivationen for processen.

På trods af, at man laver en samskabt lederudviklingsproces om empowerment, så er det ikke ensbetydende med, at alle får mulighed for at bringe deres egne perspektiver og behov i spil. I hændelse 5 beskrives det hvordan Lones forslag til indhold alle gange bliver fravalgt til fordel for andre lederes forslag. Fordi andre ledere vælger indhold, der ikke inddrager Lones perspektiver og behov, så kan det underminere relevansen af det kommende arbejde for Lone, hvilket skader motivation og derigennem transfer. Det bliver



muligvis forværret i og med at Lone, sammen med alle de andre, i forudsætningsfasen blev sat i sigte, at de fik indflydelse på processen.

Problematikken med at en deltager kan miste motivationen, fordi deres perspektiver ikke er medtaget i gruppens beslutninger, kan sandsynligvis undgås, hvis der arbejdes med kommunikationen i det samskabte udviklingsforløb. Med kommunikation mener vi to ting. Dels er det vigtigt for en samskabt proces, at deltagerne får forventningsafstemt så de forstår, at det er gruppens behov, der er vigtige for forløbet, og det derfor er gruppen, og ikke de enkelte individer, som har indflydelse på forløbet. Dels må gruppen lære at være i løbende dialog, så alle deltagerne får mulighed for at give deres individuelle behov til kende. Først når alle deltagere har haft mulighed for at give deres behov og perspektiver til kende, kan gruppen diskutere, hvilke perspektiver der er vigtige for gruppen som helhed, og hvilke hensyn der skal tages, for at gøre indholdet relevant for alle personer i gruppen.

At fastlæggelse af læringsmål ikke er en individuel proces, men en proces der sker i samspil med de andre aktører i processen, understreges både indenfor teori om transfer (Bjarne Wahlgren & Aarkrog, 2012), men også i teori om samskabelsesprocesser. Trui Steen og Saana Tuurnas fremhæver vigtigheden af, at der i samskabelsesprocesser ikke er et fokus på tilfredsstillelse af deltagernes individuelle behov i samskabelsesprocessen (Steen & Tuurnas, 2018). I stedet skal fokus være på, at der skabes en "ånd af samarbejde" om processen blandt deltagerne. Steen og Tuurnas beskriver, at fokus skal være på, at gruppen samarbejder om at identificere gruppens behov, ved at lytte til og vurdere de forskellige individuelle behov. Der er et behov for, at gruppen er gode til at undersøge, om alle deltagere i processen føler sig hørt (2018). Bliver enkelte deltagers input til processen forbigået, er det vigtigt at der som minimum skabes en forståelse for vigtigheden af de beslutninger, som gruppen tager, ellers er der i teori om samskabelse tegn på, at deltagere melder sig ud af processen over tid (Krogstrup og Mortensen, 2017).

Det er altså en kollektiv opgave for gruppen at sørge for, at alle individer i gruppen kan se meningen med, og have forståelse for de valg, som træffes. For at sikre, at der tages højde for behov som emergerer i processen, og at disse understøtter det overordnede mål med hele forløbet, kræver det en tilbagevendende genforhandling i gruppen. Vi argumenterer derfor for, at hvis samskabelse anvendes som en didaktisk metode til at

understøtte transfer i en lederudviklingsproces om empowerment, så skal deltagerne understøttes i at være lydhøre for hinandens perspektiver. Når der i gruppen er en forståelse for gruppens prioriteter, kan det være med til at sikre, at deltagerne ikke tabes i processen på trods af, at gruppen beslutninger ikke tager højde for alle deltagernes input til processen.

#### 6.1.2 Facilitatorernes evner, deltagernes forudsætninger og tilpasning af det samskabte rum

Et andet aspekt, som vi i lederudviklingsforløbet blev opmærksomme på, kan påvirke deltagernes mulighed for transfer, knytter sig til facilitatorernes erfaring i at bedrive en samskabende proces. I hændelse 6 var der en diskrepans mellem lederne og facilitatorernes fornemmelse af behovet for at træne GROW-modellen. Facilitatorerne mente, at nogle ledere havde behov for at træne GROW-modellen yderligere, men det var lederne, der havde fået beslutningsmagten i situationen, og lederne bestemte, at yderligere træning ikke var nødvendigt. Hvis facilitatorernes fornemmelse var rigtig, og der var ledere som ikke mestrede GROW-modellen tilstrækkeligt, så kunne fravalget af yderligere træning underminere transfer for de ledere, som facilitatorerne mente ikke mestrede GROW-modellen i tilstrækkelig grad.

Årsagen til hændelsens opståen kan forklares ud fra flere perspektiver. Hvis man ser på faktorer på gruppeniveau, så kan en manglende afstemning og vurdering af gruppens behov, som nævnt i afsnit 6.1.1, være en forklaring. Det kan også skyldes en uhensigtsmæssig magtdynamik i gruppen, hvor enkelte ledere får mere indflydelse i beslutningsprocessen end andre. Problematikken kan også skyldes en uenighed blandt lederne om vigtigheden af GROW-modellen, hvorfor flertallet muligvis stemte imod mere træning af teknikken. Men vi mener, at forklaringen af problematikken i hændelse 6 ikke skal findes i faktorer, som knytter sig til gruppen, men i stedet skal findes i uhensigtsmæssigheder i facilitatorernes tilrettelæggelse af, og ageren i det samskabte udviklingsforløb.

Hvis der i tilrettelæggelsen af en samskabt proces er for stor en diskrepans mellem deltagernes forudsætninger og graden af autonomi de tildeles, så kan det underminere de gavnlige effekter af opgaver, hvor deltagerne har høj grad af autonomi. I en undersøgelse lavet af Claus Langfred og Neta Moyer (2004) understreger de, at det at give autonomi i

opgaver kun skaber engagement og øget effektivitet, hvis deltagerne har tilstrækkelige informationer til at løse opgaven. Autonomi i en opgave, skal forstås som friheden til selv at vælge den løsning, man finder rigtig til en given opgave - på samme måde som lederne fik indflydelse i hændelse 6. Imens skal informationer både forstås som teoretiske og praktiske forudsætninger, der er relevante for løsning af opgaven, men også som adgang til informationer som for eksempel holdninger og meninger fra andre aktører i feltet. Ved at bruge Langfred og Moyes forståelse af autonomi i opgaver, så kan problematikken i hændelse 6 også forklares som værende et resultat af, at lederne muligvis ikke havde fået tilstrækkeligt med informationer og forudsætninger for at håndtere en opgave med den grad af frihed og ansvar, som de fik. Problematikken i hændelse 6 kunne muligvis være undgået, hvis lederne havde fået bedre instrukser i at lave de genforhandlinger, som vi omtalte i afsnit 6.1.1, og dermed fået afstemt alle ledernes behov. Samtidig kan man argumentere for, at hvis vi som facilitatorer også havde været bedre til at dele vores egne oplevelser af ledernes mestringsniveau af GROW-modellen, så havde lederne haft et mere fyldestgørende informationsgrundlag at træffe en beslutning ud fra. Vi vil derfor argumentere for, at det var vores (facilitatorernes) manglende erfaringer med at bedrive en samskabt proces, der skabte denne situation. Vi havde ikke i en tilstrækkelig grad givet lederne de informationsmæssige forudsætninger for at agere i situationen, men havde givet mere autonomi end lederne havde forudsætningerne for at håndtere.

Fremadrettet kan man sige, at en facilitator, der oplever lignende situationer – at deltagerne i en samskabt proces, agerer på en anden måde end den man selv finder hensigtsmæssigt – kan håndtere situationen på to måder. Man kan enten minimere det samskabte rum, så deltagerne ikke får høj grad af autonomi i en opgave, eller man kan forsøge at give deltagerne bedre informationsmæssige forudsætninger, som passer til graden af autonomi givet. Fordi der i Supply Chain arbejdes med et samskabt lederudviklingsforløb, der skal gøre lederne bedre til empowerment ledelse, så bør man som facilitator forsøge at arbejde med at understøtte ledernes forudsætninger, frem for at begrænse autonomien af deres opgaver. Det vil nemlig ligge i tråd med de principper om understøttelse af medarbejderes forudsætninger, som findes i teori om empowerment.

### 6.1.3 To ledelsesniveauer i udviklingsprocessen afføder nye muligheder for at understøtte transfer

Et sidste aspekt, som trådte frem, og som overraskede i det samskabte udviklingsforløb, knytter sig til transferfaktorer fra anvendelsessituationen, som synes at blive vigtige i undervisningssituationen. Et eksempel på dette findes i hændelse 3 og 4, hvor tillid og åbenhed fremhæves som værende vigtig for en oplevelse af et understøttende socialmiljø. Wahlgren kobler normalt det understøttende socialmiljø til anvendelsessituationen (2013), men i de to hændelser synes det understøttende miljø at være vigtig for lederne læring i undervisningssituationen. Vi tror årsagen bag, at en transferfaktor, som normalt er vigtigt i anvendelsessituationen ser ud til at blive relevant i undervisningssituationen, skal findes i, at der i det samskabte udviklingsforløb er to ledelseslag til stede. Samtidig mener vi, at der er endnu en transferfaktor i spil fra anvendelsessituationen: "mulighederne for at anvende det lærte" (Wahlgren & Aarkrog, 2012, p. 132), som også bliver relevant for undervisningssituationen og ikke kun i anvendelsessituationen.

Vi fik at vide, at der i lederudviklingsforløbet med Bedre Fremtid A/S ville være deltagelse fra to ledelsesniveauer – front- og mellemledere. I vores forberedelser til tilrettelægning af forløbet, besluttede vi, at det ville være hensigtsmæssigt, hvis lederne for ledere i processen indtog en særlig understøttende rolle for frontlederne, da dette skulle hjælpe deres motivation for opgaven, og tiltro til deres egne evner (Lin, Ling, Luo, & Wu, 2019). Fordi vi valgte at integrere de to ledelsesmæssige niveauer på denne måde, hvor ledere for ledere skulle være med til at agere på en måde, der skulle understøtte frontledernes mulighed for empowerment ledelse, kan der argumenteres for, at vi har flyttet elementer af anvendelsessituationen for ledere for ledere ind i undervisningskonteksten. Frem for, at ledere for ledere først skal i gang med at agere efter en empowerment ledelsesstil når de kommer hjem fra workshopperne, så forventes det, at de under workshopperne begynder at anvende det lærte om empowerment på deres egne frontledere. Deres anvendelsessituation bringes således ind i undervisningssituationen, fordi der er to ledelsesniveauer til stede i udviklingsprocessen.

Vi ser nogle potentielle styrker ved at bede ledere for ledere om at indtage deres særlige rolle overfor frontlederne som vi ikke havde forudset, og disse kan muligvis være givende i den fremadrettede proces. Konkret ser vi tre muligheder for at understøtte transfer i et samskabt lederudviklingsforløb om empowerment, når der er to ledelseslag til stede:

1. Ledere for ledere får som en del af undervisningen træning i at anvende det lærte, og de får træning imens facilitatorerne kan agere som faglige støttepersoner, der kan give hurtig feedback på forsøget med at anvende empowerment som en ledelsestilgang. På den måde sker der en sammensmeltning af transferfaktorer. Den ene fra undervisningssituationen, hvor deltageren får mulighed for at mestre det lærte, og den anden fra anvendelsessituationen, hvor lederen får muligheden for at anvende, det lærte overfor egne frontledere.
2. Ledere for ledere kan i undervisningssituationerne se, hvordan de andre ledere forsøger sig med at bedrive empowerment ledelse over for deres respektive frontledere. Det kan fordre, at ledere for ledere kan drage inspiration af, hvordan man bedriver empowerment ledelse samtidig med, at der måske opstår en følelse af forpligtelse til at kaste sig ud i processen, fordi alle kan se hinanden forsøge sig med den nye tilgang til ledelse.
3. Og sidst, at der i undervisningssituationen startes en tryk læringskultur lederne imellem, hvor det bliver normalt at snakke om de udfordringer, der opstår med at benytte sig af empowerment som ledelsestilgang. Det det er håbet, at når kulturen er skabt i undervisningssituationen, så vil det være nemmere at tage den med tilbage i ledernes daglige praksis, og den vil derved nemmere indfinde sig som den understøttende kultur, Wahlgren omtaler i forhold til anvendelsessituationen.

Som nævnt mener vi, at ovennævnte muligheder for at skabe transfer opstår netop fordi der er to ledelseslag til stede, og at ledere for ledere gives deres særlige rolle i processen. I en fortsat proces tænker vi, at det kan være fordelagtigt at fastholde forventningen om, at ledere for ledere, i udviklingsprocessen og på workshops, skal indtage deres særlige understøttende rolle.

## 6.2 Undersøgelsesspørgsmål III – Erfaringer til det videre udviklingsforløb

Med baggrund i de seks etnografiske fortællinger og de tre nedslag i diskussionsafsnittet, har vi udarbejdet en række anbefalinger, som bør indgå i planlægningen af kommende interventioner for dette lederteam. Disse anbefalinger fungerer som besvarelse på tredje og sidste undersøgelsesspørgsmål: "*Hvordan kan erfaringerne inddrages i det videre lederudviklingsforløb?*".

Anbefalingerne lyder som følger:

1. Når deltagerne gives indflydelse, er det vigtigt at man sikrer, at alle i gruppen oplever at de bliver hørt, og at der opnås en forståelse for- og accept af de valg, der træffes på baggrund af alles indflydelse. Hvis en deltager oplever at være afskåret fra indflydelse i gruppens beslutningsprocesser, kan det potentielt føre til, at deltagerens engagement tabes undervejs.

Der skal derfor arbejdes med, at gruppen i beslutningsprocessen søger, at alle får mulighed for at bringe deres perspektiver i spil, samt at der skabes en forståelse af, de hensyn der afgør, hvorfor bestemte perspektiver fra- og tilvælges.

2. Det er vigtigt, at der ikke er diskrepans mellem måden, processen faciliteres på og de anbefalinger, der ligger i empowerment tilgangen som ledelsesstil. Det betyder konkret, at man som facilitator må gå forrest og agere som rollemodel for den ledelsesadfærd, som knytter sig til empowerment. Hvis der er sammenhæng mellem facilitatorens ord og handling understøtter det facilitatorens troværdighed, hvilket er et vigtigt parameter i forhold til at understøtte transfer.

Det er vores erfaring, at løbende sparring mellem facilitatorer samt kontinuerlig læsning om empowerment ledelse og samskabelsesprocesser, hjælper med at skabe opmærksomhed på, i hvilke situationer i den samskabte procesfacilitator kan agere efter principperne for empowerment.

3. Et godt socialt læringsklima ser ud til være vigtigt for, at deltagerne tør dele de udfordrende cases fra egen praksis, så de i fællesskab kan drøftes med ligesindede, og derved får hjælp til at løse disse.

Det kan være en god ide at blande grupperne på kryds og tværs af deres normale

samarbejdskonstellationer i forbindelse med undervisningen. Det ser ud til at styrke de interpersonelle relationer med deltagere, som er udenfor deres normale team, hvilket styrker det sociale læringsklima.

- 4.** Det er vigtigt, at facilitatorerne gør en indsats for at sikre, at deltagerne har de nødvendige forudsætninger og informationer for at kunne indgå i de beslutningsprocesser, som opstår i samskabelsesprocessen. Informationerne skal sikre, at beslutninger træffes på oplyst grundlag, både i forhold til personlige og teoretiske hensyntagene.

Facilitatorerne bør, sideløbende med deltagernes beslutninger om forløbets indhold og udformning, sætte tid af til at reflektere over, hvilke informationsmæssige forudsætninger, deltagerne skal have for at kunne løse kommende opgaver, og hvordan disse opnås.
  
- 5.** At ledere for ledere forventes at træde ind i en understøttende rolle for deres frontledere i udviklingsforløbet, ser ud til at gøre transferfaktorer fra anvendelsessituationen vigtige i undervisningssituationen. Det kan være med til, at ledere for ledere hurtigt kommer i gang med deres egen anvendelsesproces, drager inspiration fra de andre ledere for ledere, og kan potentielt også være med til at styrke et transferklima, som sidenhen kan flyde over i anvendelsessituationen.

Det anbefales, hvis de to ledelseslag er sammen om den fremtidige udviklingsproces, at ledere for ledere fortsætter med at agere som rollemodel overfor deres egne ledere. Det betyder dog, at der i tilrettelægningsen skal være taget højde for, at ledere for ledere skal have mulighed for at opnå forudsætningerne for at indtage denne rolle.

## Kapitel 7 – Konklusion

Hele masterprojektet er udarbejdet med udgangspunkt i problemformuleringen:

**Hvilken betydning har det for transfer i et designet lederudviklingsforløb om empowerment ledelse, at forløbet er samskabt med deltagerne, og hvordan kan de erfaringer inddrages i det videre lederudviklingsforløb?**

Der er i vores optik ingen tvivl om, at samskabelse som en didaktisk tilgang indeholder en række fordele, som understøtter transfer. Den høje deltagerinvolvering og indflydelse på læringsindhold og form, ser ud til at motivere deltageren for at arbejde med indholdet i udviklingsforløbet, og samtidig give indholdet relevans for de enkelte ledere.

Når lederudviklingsprocessen har fokus på at uddanne ledere til at bedrive empowerment ledelse, så giver samskabelsesdidaktikken særligt god mening. Principperne for samskabelse har sammenfald med tilgangen i empowerment, fordi en samskabt proces rummer det samme fokus på deling af magt og understøttelse af deltageres forudsætninger, som findes i empowerment ledelse. På den måde kan et samskabt forløb fungere som et eksemplarisk forløb, hvor deltagerne får mulighed for at spejle sig i de situationer, som opstår i undervisningssituationen, og koble de erfaringer de får til deres egen praksis (anvendelsessituationen). I vores optik er dette en af de største fordele ved at anvende samskabelse i et lederudviklingsforløb om empowerment.

Der kan dog også være forhold som kan underminere bestemte transferfaktorer, når samskabelse anvendes til at udforme et udviklingsforløb om empowerment ledelse. Samskabelse stiller særlige krav til både deltagere og facilitatorer. Facilitatorerne skal sikre, at deltagerne i en samskabt proces får de rette forudsætninger for at kunne indgå i processen, for ellers er der risiko for, at den førnævnte gevinst i form af deltageres øgede motivation for indholdet, ikke opstår. En samskabt udviklingsproces om empowerment ledelse stiller særlige krav til facilitatorers erfaringer med at planlægge og gennemføre en proces, hvor deltagerne løbende får mere indflydelse på tilrettelæggningen af forløbets form og indhold.



På baggrund af vores erfaringer, har vi formuleret fem anbefalinger til det fremtidige arbejde med lederudvikling om empowerment ledelse for Supply Chain i Bedre Fremtid

A/S. Disse er:

1. Når deltagerne gives indflydelse, er det vigtigt at sikre, at alle i gruppen oplever sig hørt, og at der opnås en forståelse for- og accept af de valg, der træffes på baggrund af alles indflydelse. Denne proces skal foregå kontinuerligt.
2. Det er vigtigt, at der ikke er diskrepans mellem måden processen faciliteres på og de anbefalinger, der ligger i empowerment tilgangen som ledelsesstil. Facilitator må gå forrest og agere som rollemodel for den ledelsesadfærd, som knytter til empowerment.
3. Bland grupperne på kryds og tværs af deres normale samarbejdskonstellationer i undervisningen. Det er med til at styrke de interpersonelle relationer og skabe et godt socialt læringsklima. Et godt læringsklima hjælper deltagerne med at turde dele deres udfordrende cases, hvilket skaber mere givende dialoger.
4. Facilitatorerne bør, sideløbende med deltagernes beslutninger om forløbets indhold og udformning, sætte tid af til at reflektere over, hvilke informationsmæssige forudsætninger, deltagerne skal have for at kunne løse kommende opgaver, og hvordan disse opnås.
5. Det anbefales, at de to ledelseslag er sammen i den fremtidige udviklingsproces, og at ledere for ledere fortsætter med at agere som rollemodel overfor frontlederne. Ledere for ledere kommer herved hurtigere i gang med deres egen anvendelsesproces, og det kan være med til at styrke et understøttende transferklima, som kan flyde over i den daglige praksis.

## Kapitel 8 – Perspektivering – Understøttende miljø i undervisningssituationen

Vi vil i perspektiveringen tage fat på begrebet *psykologisk tryghed*, fordi det i vores undersøgelse blev klart, at tryghed spiller en særlig rolle for læring i processen og derigennem en rolle for transfer. I Wahlgren og Aarkrogs teori om transfer, er transferklimaet en vigtig del af de transferfaktorer, som knytter sig til anvendelsessituationen (Wahlgren & Aarkrog, 2012). Transferklimaet skal forstås som at man skaber et socialt og trygt klima, der støtter op om anvendelsen af det lærte. Men i Wahlgren og Aarkrogs teori beskrives begreberne tryghed og et trygt klima ikke nærmere, så hvad der menes med tryghed og hvordan det skabes, i forhold til det understøttende miljø, skal findes andetsteds.

Her kunne Amy C. Edmondsons begreb *psykologisk tryghed* være relevant at kigge på. Edmondson laver selv koblingen mellem teamarbejde, læring og psykologisk tryghed i sin beskrivelse af begrebet (1999). Ud fra egne undersøgelser beskriver hun, at teamdeltagere kan have svært ved at dele sensitive cases eller cases, hvor den enkelte kan komme til at fremstå som værende usikker eller inkompetent. Derfor mener hun, at mennesker i gruppesammenhænge har en tendens til at agere på en måde, der hæmmer læring, hvis de føler at der er en potentiel risiko for at føle sig udstillet. Edmondsons forklaring kan være med til at give forståelse for, hvorfor lederne i vores undersøgelse fremhævede følelsen af tillid i gruppen som værende vigtig for deres læring, og hendes teori indeholder derfor mulige perspektiver til, hvordan man i et samskabende forløb kan skabe bedre transfer gennem øget psykologisk tryghed.

I forlængelse heraf, kan psykologisk tryghed muligvis være lige så relevant for at gennemføre empowerment ledelse. Årsagen bag vores valg af samskabelse som didaktisk redskab til at gennemføre udviklingsforløbet var, at samskabelse havde ligheder til empowerment i form af øget ansvarsuddeling; indflydelse på håndtering af opgaver; og understøttelse af den enkelte deltager. Når tryghed synes at være vigtig for læring i en samskabt udviklingsproces, så er der sandsynlighed for, at tryghed er lige så relevant for empowerment ledelse, fordi arbejdsformatet i samskabelse og empowerment har visse ligheder.

Det ville derfor være interessant at undersøge, hvilken betydning psykologisk tryghed har for implementering af empowerment i en organisation, og hvordan dette kan integreres i udviklingen af lederne i Supply Chain.

## Litteraturliste

- Ahearne, M., Mathieu, J., & Rapp, A. (2005). To empower or not to empower your sales force? An empirical examination of the influence of leadership empowerment behavior on customer satisfaction and performance. *Journal of Applied Psychology, 90*(5), 945–955. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.5.945>
- Alvesson, M. (2009). *At-home ethnography. i*, 156–174.
- Amundsen, S., & Martinsen, Ø. L. (2014). Empowering leadership: Construct clarification, conceptualization, and validation of a new scale. *Leadership Quarterly, 25*(3), 487–511. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.009>
- Amundsen, S., & Martinsen, Ø. L. (2015). Linking Empowering Leadership to Job Satisfaction, Work Effort, and Creativity: The Role of Self-Leadership and Psychological Empowerment. *Journal of Leadership and Organizational Studies, 22*(3), 304–323. <https://doi.org/10.1177/1548051814565819>
- Brinkmann, S. (2014). Doing Without Data. *Qualitative Inquiry, 20*(6), 720–725. <https://doi.org/10.1177/1077800414530254>
- Brinkmann, S., & Tanggaard f. 1973, L. (2020). *Kvalitative metoder: en grundbog* (p. 804 sider). Nota. <https://nota.dk/bibliotek/bogid/644030>
- Cheong, M., Spain, S. M., Yammarino, F. J., & Yun, S. (2016). Two faces of empowering leadership: Enabling and burdening. *Leadership Quarterly, 27*(4), 602–616. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.01.006>
- Cheong, M., Yammarino, F. J., Dionne, S. D., Spain, S. M., & Tsai, C. Y. (2019). A review of the effectiveness of empowering leadership. *Leadership Quarterly, 30*(1), 34–58. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.08.005>
- De jongh, M. Albæk, K. Fiil Nybo, P. (2018). At miste fodfæste for en stund -om proceslederens dilemmaer i samskabelse. In *Ledelse og samskabelse i den offentlige sektor*.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly, 44*(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Elmholdt, C., Keller, H. D., & Tanggaard f. 1973, L. (2019). *Ledelsespsykologi* (2nd ed.). Samfundslitteratur.
- Eriksen, C. V., & Giroux-drejer, M. (2021). *Motivationsarbejde i en corona-tid*.
- Heidenreich, S., Wittkowski, K., Handrich, M., & Falk, T. (2015). The dark side of customer co-creation: exploring the consequences of failed co-created services. *Journal of the Academy of Marketing Science, 43*(3), 279–296. <https://doi.org/10.1007/s11747-014-0387-4>

- Konczak, L. J., Stelly, D. J., & Trusty, M. L. (2000). Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 60(2), 301–313. <https://doi.org/10.1177/00131640021970420>
- Langfred, C. W., & Moye, N. A. (2004). Effects of task autonomy on performance: An extended model considering motivational, informational, and structural mechanisms. *Journal of Applied Psychology*, 89(6), 934–945. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.6.934>
- Laschinger, H. K. S., Finegan, J. E., Shamian, J., & Wilk, P. (2004). A longitudinal analysis of the impact of workplace empowerment on work satisfaction. *Journal of Organizational Behavior*, 25(4), 527–545. <https://doi.org/10.1002/job.256>
- Lin, M., Ling, Q., Luo, Z., & Wu, X. (2019). Why does empowering leadership occur and matter? A multilevel study of Chinese hotels. *Tourism Management Perspectives*, 32(July), 100556. <https://doi.org/10.1016/j.tmp.2019.100556>
- Liu, Y. (2015). The Review of Empowerment Leadership. *Open Journal of Business and Management*, 03(04), 476–482. <https://doi.org/10.4236/ojbm.2015.34049>
- Orgambídez-Ramos, A., & Borrego-Alés, Y. (2014). Empowering Employees: Structural Empowerment as Antecedent of Job Satisfaction in University Settings. *Psychological Thought*, 7(1), 28–36. <https://doi.org/10.5964/psyc.v7i1.88>
- Pierce, B. J. R., Aguinis, H., & The, H. (2013). !*The Too-Much-of-a-Good-Thing Effect in Management By: Jason R. Pierce, Herman Aguinis Pierce, J.R. & Aguinis, H. (2013). The too-much-of-a-good-thing effect in management . 39(September 1942), 313–338.*
- Revsbæk, L., & Tanggaard, L. (2018). *Abduktiv lytning af Kvalitative interviews.*
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>
- Spreitzer, G. M. (1995). An empirical test of a comprehensive model of intrapersonal empowerment in the workplace. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 601–629. <https://doi.org/10.1007/BF02506984>
- Steen, T., & Tuurnas, S. (2018). The roles of the professional in co-production and co-creation processes. *Co-Production and Co-Creation: Engaging Citizens in Public Services*, 80–92. <https://doi.org/10.4324/9781315204956>
- Sun, L. Y., Zhang, Z., Qi, J., & Chen, Z. X. (2012). Empowerment and creativity: A cross-level investigation. *Leadership Quarterly*, 23(1), 55–65. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.11.005>
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive Elements of Empowerment: An “Interpretive” Model of Intrinsic Task Motivation. *Academy of Management Review*, 15(4), 666–681. <https://doi.org/10.5465/amr.1990.4310926>

- Vecchio, R. P., Justin, J. E., & Pearce, C. L. (2010). Empowering leadership: An examination of mediating mechanisms within a hierarchical structure. *Leadership Quarterly*, 21(3), 530–542. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.03.014>
- Wagner, J. I. J., Cummings, G., Smith, D. L., Olson, J., Anderson, L., & Warren, S. (2010). The relationship between structural empowerment and psychological empowerment for nurses: A systematic review. *Journal of Nursing Management*, 18(4), 448–462. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2834.2010.01088.x>
- Zhang, X. (2010). Linking empowering leadership and employee creativity: The influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 24(5), 4–9. <https://doi.org/10.1108/dlo.2010.08124ead.007>

## **Bilagsoversigt**

Bilag 1 – Samtykkeerklæring, eksempel

Bilag 2 – Interviewguide – Foranalyse med HR-direktør

Bilag 3 – Kvalitativ evaluering efter workshop d. 23. sep.

Bilag 4 – Kvalitativ evaluering efter workshop d. 15. okt.

Bilag 5 – Kvalitativ evaluering efter workshop d. 11. nov.

Bilag 6 – Kvalitativ evaluering af hele forløbet

Bilag 7 – Sekvensbeskrivelse, workshop 1 (ledere for ledere)

Bilag 8 – Sekvensbeskrivelse, workshop 2 (alle)