

20. december 2022

Samskabelse i fusioneret uddannelsesinstitutioner

Master i læreprocesser – Masterspeciale

Lavet af Kim Østergaard Petersen

Studienr. 20202605

Indhold

1	Problemfelt / Indledning.....	5
1.1	Problemformulering.....	7
1.2	Genstandsfelt.....	7
1.3	Erkendelsesinteresse	8
1.4	Begreber, metoder og afgrænsninger	8
1.4.1	Organisationskultur	9
1.4.2	Aktionsforskning.....	9
1.4.3	AU.....	9
1.4.4	Autoetnografi	9
1.4.5	Fokusgruppeinterview	10
1.4.6	Diskurs.....	10
1.4.7	Logbog.....	10
1.5	Refleksioner over specialets opbygning og struktur.....	10
2	Undersøgellesdesign	11
2.1	Socialkonstruktionisme.....	11
2.2	Systemisk tænkning	13
2.2.1	Konstruktionisme kontra systemisk tænkning.....	15
2.3	Aktionsforskning.....	15
2.3.1	Aktionsforskning med udgangspunkt i AU.....	17
2.3.2	Didaktiske overvejelser ift. aktionsforskningen & AU.....	18
2.4	Autoetnografisk feltarbejde i en antropologisk kontekst.....	20
2.4.1	Fokusgruppeinterview	21
2.5	Diskurs.....	23
2.5.1	Diskursanalyse.....	25
3	Del 2 – organisatorisk læring.....	26
3.1	Organisationer og læring.....	26
3.2	Forandring i organisationer.....	27
3.2.1	Perspektiver på forandring. "Det moderne"	28

3.2.2	Perspektiver på forandring. "Det relationelle"	30
3.2.3	Organisationer, kontekst og systemisk tænkning.....	31
3.3	Styringsparadigmer	33
3.3.1	New Public Management (NPM).....	33
3.3.2	New Public Governance (NPG).....	34
3.4	Relationer og tillid	35
3.4.1	Relationskapacitet	36
3.5	Samskabelse og capacity building.....	37
3.5.1	capacity building	37
3.5.2	Samskabelse.....	39
3.6	Opsummering.....	39
4	Del 3 – Analyse	40
4.1	Analyse af et polariseret UCDK, gennem autoetnografi	40
4.1.1	To typer af blik på forandringer	41
4.2	Analyse af Relationel velfærd og relationskapacitet	44
4.2.1	Aktionsforskning og AU	44
4.2.2	Diskursanalyse af empirisk data fra aktionsforskningsforløb 46	
4.2.3	Diskursanalyse af fokusgruppeinterview.....	48
5	Del 4 - Til slut... ..	51
5.1	Konklusion.....	52
5.2	Perspektivering	53
6	Litteratur	54

Engelsk Resumé

Over the past 20 years, several Danish educational institutions have merged and formed larger units. 145 independent educational institutions have become 42, through 85 mergers.

A important reason must be found in the management paradigm "New Public Management" (NPM), which has been a part of the Danish public sector since the late 80s. NPM has Competition, efficiency, and output orientation as bearing elements. As student access has been declining and the waiver of students in youth educations has been high, it has pressed educational institutions to ally with other educational institutions, to achieve greater economic security.

NPM also has unintended consequences for organizations and the people who are part of them. If you do not work with the construction of a common organizational culture, it can slow down change and development and the organization risks being left with a process where everyone just does as they usually do. The possibilities of creating a sustainable organization in where actions improve and relieve an organization's ability to achieve its own goals is thus diminished significantly.

If the goal of creating a sustainable organization is to be achieved, New Public Governance (NPG) may be the solution. NPG has co-creation, the formation of relational capacity and capacity building as bearing elements and is a trend that is more often observed in public organizations. The purpose of NPG is to create positive changes through partnership and equality in an organization. Collaboration and Capacity Building are an expression of a common problem solving, alongside the development of people and communities in the organization, and it increases the potential of those involved and builds their ability to deal with complex, changing and perhaps unpredictable issues.

A philosophy that supports NPG is a recognized exploration appreciative inquiry (AI) that has appreciation and recognition as a bearing element, with the intention to get people and communities to meet each other for judgment free, so that new life-giving paths can be explored. The language here plays an important role in how changes are expressed. If a curious and investigative language is created, this enables the community to be trustingly working against the creation of new traditions, through the development of cultural norms and values.

1 Problemfelt / Indledning

De sidste 20 år har flere danske uddannelsesinstitutioner fusioneret og dannet større enheder. 145 selvstændige uddannelsesinstitutioner er blevet til 42, gennem 85 fusioner (Breuning & Dohm, 2020) & (Undervisningsministeriet, 2020).

En central årsag til ovennævnte skal findes i styringsparadigmet "New Public Management" (NPM), der har været en tydelig del af den offentlige sektor siden slut 80'erne. NPM har bl.a. konkurrence, effektivitets- og outputorientering som bærende elementer (Hildebrandt, 2013). Da elevtilgangen har været faldende, og frafaldet af elever på ungdomsuddannelserne har været højt, kombineret med udefrakommende økonomiske nedskæringer, har det presset uddannelsesinstitutioner til at alliere sig med andre uddannelsesinstitutioner, for at opnå større økonomisk sikkerhed (Goldschmidt & Heinager, 2020).

NPM har dog også utilsigtede konsekvenser for organisationer og de mennesker der er en del af dem. Arbejdes der ikke med opbygningen af en fælles *organisationskultur*¹, kan det bremse forandring og udvikling og organisationen risikerer at stå tilbage med en proces hvor alle bare gør som de plejer. Mulighederne for at skabe en bæredygtig organisation, hvor handlinger forbedrer og forløser en organisations evne til at opnå egne mål, formindskes dermed betydeligt (Hildebrandt, 2013).

Skal målet om skabelsen af en bæredygtig organisation opnås, kan New Public Governance (NPG) være løsningen. NPG har samskabelse, dannelsen af relationskapacitet og capacity building som bærende elementer og er en styringstrend der oftere iagttages i offentlige organisationer. Hensigten med NPG er at skabe positive forandringer gennem partnerskab og ligeværdighed i en organisation. Samskabelse og capacity building er et udtryk for en fælles problemløsning, sideløbende med at mennesker og fællesskaber udvikles i organisationen, og det øger de involveredes potentiale og opbygger deres evne til at håndtere komplekse, skiftende og måske uforudsigelige problemstillinger (Krogstrup, 2017, s. 9-12)

¹ Organisationskultur er her defineret som *traditioner, værdier og antagelser*. Begreber der anvendes gennem i specialet og som uddybes under begrebsafklaring (jf.1.4.1)

En filosofi der understøtter NPG, er anerkendende udforskning (AU) der har værdsættelse og anerkendelse som bærende elementer, med hensigten om at få mennesker og fællesskaber til at møde hinanden fordomsfrit, så der kan udforskes nye livgivende veje i alt det gamle og besværlige. Sproget spiller her en altoverskyggende rolle i hvorledes forandringer italesættes. Skabes der et nysgerrig og undersøgende sprog, muliggør dette at fællesskabet tillidsfuldt kan arbejde imod skabelsen af nye traditioner, gennem udviklingen af kulturelle normer og værdier (Høier, Hersted, & Laustsen, 2011, s. 319-321).

Men hvad er der rent faktisk på spil når fusioner pågår?

Jeg har i 4 tilfælde selv været tæt på fusioner mellem organisationer og de følgende refleksioner er baseret på oplevelser fra disse fusioner.

En gennemgående udfordring ved fusioner er, at den organisationskultur der hidtil har fungeret i de respektive organisationer, nu er tvunget til at sameksistere eller samkøres. Hvor fremmed er modpartens organisationskultur og kan bagvedliggende årsager til hvordan kulturen er opstået, gennemskues? Vil der opstå en "kamp" om hvilken organisationskultur der skal dominere i en ny organisation?

Hvis de fusionerede organisationers indbyrdes forhold, er præget af ulighed, et "lillebror, storebror" forhold, kan lillebrororganisationen mærke et kulturelt pres fra storebrororganisationen, det danner grundlag for et "modpres" der kan bremse udvikling og forandring. En slags uformaliseret protest mod det pres, storebrororganisationen udøver.

Den nye organisation kan fremstå fragmenteret og polariseret og der dannes grundlag for stilstand og blokering af forandringer og samskabende initiativer. I yderste konsekvens kan polariseringen skabe et narrativ, hvor også nye medarbejdere bliver en del af fortællingen og selv udøver et "modpres" i takt med at de tilegner sig de samme holdninger ift. en fusion, på trods af at de ikke har været en del af den (Petersen, 2022, s. 4).

Er det 2 ligeværdige organisationer der fusionerer, er det ikke nødvendigvis problemfrit. Her kan ligeværdigheden skabe stilstand og blokere for samskabelse, da de 2 fusionerede organisationers organisationskulturer er lige stærke og hvor der kan opstå et udviklings- og forandringsmæssigt vakuum, hvor ingen eller kun lidt forandring finder sted. Det kan be-

tegnes som en slags organisatorisk *nedstirringskonkurrence* hvor 2 organisationer venter på den anden blinker og siger "så gør vi det på jeres måde", men det sker bare ikke (Petersen, 2022, s. 5).

Mistro og skepsis blandt medarbejderne mod *det nye* som en nyfusioneret organisation repræsenterer, har været tydelig i de fusioner jeg har været tæt på og da fusionsbeslutningen er placeret på bestyrelses- og direktionsniveau, har tilliden til forandringstiltag fra ledelsen samtidig været rigtig lav. Har ledelsen initieret eller præsenteret tiltag, der bestemt har haft potentiale til at skabe positive forandringer, har medarbejderne haft deres skepsis og manglende tillid med sig og dette har haft en dæmpende effekt på motivationen hos medarbejderne for forandringskabende initiativer.

Men hvordan kultiveres relationskapaciteten og en fælles forandrings- og samskabelseskraft i forbindelse med fusioner, der på tværs af medarbejderlag i en ny organisation og hvordan skabes nye fælles livgivende veje ud af alt det gamle og besværlige?

Det leder mig frem til følgende problemformulering:

1.1 Problemformulering

Hvorledes kan anerkendende udforskning (AU) understøtte udviklingen af relationskapacitet og samskabelse i en ny-fusioneret uddannelsesinstitution?

1.2 Genstandsfelt

Mit genstandsfelt er samskabelse i en ny-fusioneret uddannelsesinstitution (herefter Uddannelsescenter Danmark, UC DK), mere specifikt, et udvalg kaldt *bemyndigelsesudvalget* (BU). BU er sammensat af et frivilligt og repræsentativt udsnit af medarbejdere og elever, fra alle afdelinger af UC DK. Der er ikke nogen ledelsesrepræsentanter i BU.

UC DK er en få år gammel fusion, bestående af 2 velfungerende og økonomisk stabile uddannelsesinstitutioner (herefter uddannelsescenter Fyn, (UC Fyn) og uddannelsescenter Møn, (UC Møn)). Målet for fusionen har været at stadfæste denne økonomiske stabilitet, så en ny uddannelsesinstitution, ville stå stærke økonomisk i en omskiftelig uddannelses-sektor.

Over 3 år har UC DK, afsat et større mio. beløb, til projekter der skal styrke rekrutteringen af nye- og fastholde eksisterende elever, på UC DKs

uddannelser. Til at varetage arbejdet med at finde, udpege og udvikle projekter er *innovationsgruppen* (IG) blevet skabt, og på samme tidspunkt er Bemyndigelsesudvalget (BU) blevet dannet.

IG fungerer som den organiserende og faciliterende part i dette sociale fællesskab og BU's rolle er at nuancere, kultivere og kvalificere fastholdelses- og rekruteringsprojekter. Idéer til projekter kommer fra medarbejdere, ledelse og fra interessenter udenfor organisationen. 4 gange om året er BU planlagt til at mødes til en dagsseance hvor udvalgte projekter kvalificeres gennem forskellige processer, faciliteret og organiseret af IG.

1.3 Erkendelsesinteresse

Da jeg blev præsenteret for idéen med IG og BU, opstod der straks den tanke at BU kunne fungere som ramme for skabelsen af positive forandringer på UC DK. Da faciliteringen af processerne i de planlagte BU-seancer senere blev stillet mig i udsigt, var det nemt at sige ja til dette opløftende tiltag.

Jeg er nok meget "Dewey-isk" i min måde at forstå verdenen på. Hvad jeg *gør*, er mere vigtigt for mig end hvad jeg tænker om det jeg gør og jeg tænker det meste af tiden processuelt og kontekstuelt ². "Hvis vi gør det her, vil der (nok) ske det her..."

Min erkendelsesinteresse er derfor også stærkt forbundet med den praksis jeg selv og BU-medlemmerne udøver i BU-seancerne. Dels om de processer jeg udvælger, skaber de positive forandringer jeg håber på, men også om BU med sin repræsentative sammensætning og "Bottom up" procestilgang, kan starte *en ny vej* for UC DK, mod en organisationskultur der fremelsker relationskapacitet og samskabelse.

Som middel til at skabe positive forandringer, har jeg valgt filosofien AU. Dette er gjort med den stålsatte tro på at denne tænkning, med sit blik for at frigive en organisations positive potentiale, kan kultivere relationskapacitet og samskabelse i BU og UC DK. Tiden må vise om det nu også kommer til at ske.

1.4 Begreber, metoder og afgrænsninger

Der anvendes indtil flere metoder i dette speciale og her vil jeg redegøre

² John Dewey, en introduktion af Svend Brinkmann, Hans Reitzels forlag, side 40

for hvilke, samt deres formål og relevans.

1.4.1 Organisationskultur

Er her defineret som *traditioner, værdier og antagelser*. Begreber der anvendes gennem hele specialet, til at belyse organisatoriske forandringer. Min inspiration er hentet fra Edgar Scheins 3 kulturniveauer (Alt om ledelse, 2019).

Traditioner ses som historisk, kulturelt betingede handlinger og vaner i organisationen.

Værdier er kulturelle elementer – holdninger, meninger, drømme, visioner, i organisationen man bevæger sig i retning af. Det narrativ mennesker formidler videre til omgivelserne.

Antagelser er alle de uskrevne, uformelle regler, alt det usagte, der dog er fuldstændig integreret i dagligdagen og som ubevidst guider mennesker i organisationskulturen.

1.4.2 Aktionsforskning

Da jeg fik faciliteringen af BU stillet i udsigt, blev jeg hurtigt bevidst om at BU-seancerne kunne danne rammen om en aktionsforskende undersøgelse der kunne indgå i specialet på MLP ³, hvor jeg som repræsentant for IG agerer som forsker og medlemmerne af BU som medforskere. Denne forskningsmetode er helt oplagt, dels fordi den passer godt ind i den faciliterende kontekst som BU organiseres ud fra, men også da metoden fint understøtter både samskabelsestanken og AU. Disse påstande vil blive begrundet ifm. mit undersøgelsesdesign.

1.4.3 AU

AU er egentlig en filosofi mere end det er et begreb eller en metode. Jeg vil alligevel nævne den her, da en del didaktiske greb og konkrete øvelser udspringer fra AU. Øvelser jeg har brugt flittigt i mit aktionsforskningsforløb. Enkelte vil blive udfoldet ifm. mit undersøgelsesdesign.

1.4.4 Autoetnografi

Med udgangspunkt i pædagogisk antropologi som forskningsfelt inddrager jeg autoetnografi som metode til at beskrive det narrativ der er skabt omkring fusionen mellem UCFyn og UCMøn. Hvilken tilgang havde de til fusionen før den blev en realitet og har fusionen forandret UCFyn og UCMøn?

³ Master i Læreprocesser

1.4.5 Fokusgruppeinterview

Efter den tredje BU-seance i september, har jeg gennemført et fokusgruppeinterview med 3 medlemmer af BU. Det er lykkedes mig at få 3 personer fra forskellige afdelinger, fra før fusionen.

Interviewet er gennemført efter principperne for AU, da jeg mente det hensigtsmæssigt at møde deltagerne på samme anerkendende måde som jeg har bedt dem om at møde hinanden i BU-seancerne.

1.4.6 Diskurs

Som teoretisk platform og analyseredskab af interviewet bruger jeg diskurs, nærmere bestemt diskurspsykologi, samt analyseværktøjer relevante ift. denne diskurstilgang.

1.4.7 Logbog

Til at dokumentere mine refleksioner med BU, har jeg ført logbog efter hver seance. Da relationskapacitet og samskabelse er en del af mit genstandsfelt, er jeg på udkig efter tegn⁴ der viser, om BU-medlemmerne lader til at kunne håndtere og udvikle tillidsfulde relationer, hvor de tør udvise usikkerhed, tvivl, sågar uvidenhed overfor hinanden, og har mod på at eksperimentere samt er åben for forandring, udvikling og vidensdeling (Krogstrup, 2017). AU skal bane vejen og mange af de processuelle øvelser jeg påtænker at anvende ifm. BU-seancerne, håber jeg kan bidrage til dannelse af relationskapacitet og samskabelse blandt BU-medlemmerne. Refleksioner vedr. dette vil blive noteret min logbog.

1.5 Refleksioner over specialets opbygning og struktur

Specialet er opdelt i 3 større dele. Første del har fokus på undersøgelsesdesign, herunder videnskabsteori og metodologi. Denne del fylder forholdsvis meget i specialet og jeg ser den også som "rygraden" i specialet, pga. min praktisk betonedede erkendelsesinteresse. Det falder mig derfor også naturligt at indlede med denne centrale del og give den masser af "albuerum"

De anvendte metoder, nævnt ovenover, bliver foldet ud i første del, ligesom mit videnskabsteoretiske ståsted bliver præsenteret.

Min praktiske tilgang til verden har så også gjort at det konkrete problemfelt først emergerede efter jeg var blevet præsenteret for IG og BU og de muligheder jeg straks så der.

⁴ Handlinger, dialog, ord, kommentar, en særlig dynamik i gruppeprocesserne, etc.

I takt med at min undersøgelse tog form og mine valg af metoder faldt på plads, fik jeg konkretiseret mit problemfelt hvor fokus landede på fusioner og NPM versus NPG, og pejlet mig ind på en problemformulering, der kunne lede mig i retning af hvilket teoretisk indhold jeg kunne inddrage og det har anden del af specialet fokus på.

Her vil relevant teori blive folde ud, så det understøtter undersøgelsen og problemformuleringen.

Tredje del er hvor der samles op, komprimeres og fremfor alt analyseres på undersøgelsens forløb, med begrundelser i den anvendte teori, data og empiri.

Fjerde del vil der blive konkluderet, perspektiveret og evt. diskuteret, dele af specialet, der ikke fremkommer med præcise løsninger eller hvor resultaterne måske er utydelige eller upræcise.

Hvert hovedafsnit vil starte med en kort indledning der præsenterer centrale elementer i afsnittet, forskere og teoretikere, samt evt. forskningsmetoder og begrundelser for valg af disse.

God læselyst

2 Undersøgelsesdesign

Mit undersøgelsesdesign er bredt og omfattende, med anvendelse af både autoetnografi, aktionsforskning, fokusgruppeinterview og diskursanalyse. De videnskabsteoretiske retninger jeg har taget i anvendelse, støtter alle op om de nævnte metoder. Først bliver socialkonstruktionismen dernæst systemisk tænkning, udfoldet.

2.1 Socialkonstruktionisme

Når fokus for en opgave er socialkonstruktionisme, er det svært at komme uden om Kenneth Gergen, og han bliver da også af mange betegnet som "socialkonstruktionismens fader" (Mellon & Gergen, 2020, s. 9).

Mit udgangspunkt for at udfolde socialkonstruktionismen er Gergens bog "En invitation til socialkonstruktionisme" (Gergen K. J., 2010)

Det *ontologiske* udgangspunkt for socialkonstruktionismen er, at verden skabes gennem menneskers brug af sproget, og intet af det vi anser som virkeligt kan friholdes fra den relationelle og sociale kontekst, knyttet hertil. Konstruktionen af verdenen skabes altså gennem fællesskab

og sprog. Verden bliver kun virkelig hvis vi taler om den med hinanden og traditioner, værdier og antagelser, skabes i vores relationer og præger vores synspunkter, når vi skaber verdenen gennem sproget.

Når vi gennem vores relationer konstruerer verden, bliver verdenen dét, den er for os og dette *os* antager flere forskellige former. *Os* henviser til de forskellige relationelle kontekster vi er en del af og deltagende i. Vi er oftest en del af flere relationelle kontekster og kan udvide med nye, men også træde ud af andre, og dette bidrager løbende til at konstruere vores verdener på ny.

Hvis en fx siger "min bedstefar er død", så tales der oftest ud fra et biologisk standpunkt. Ophøret af visse kropslige funktioner. Andre traditioner vil betone at "han er kommet i himlen" eller "dette er begyndelsen på en ny cyklus i hans reinkarnation". Hver af disse beskrivelser er fuldstændig legitime i den relationelle kontekst de er skabt ud fra.

Sproget og måden vi beskriver og forklarer verdenen på, udspringer fra de relationelle kontekster vi befinder os i. De organisationskulturer forskellige uddannelsesinstitutioner oftest har, repræsenterer forskellige relationelle kontekster hvor ord kan have forskellig nytte, kraft, mening og betydning.

Forskellige identiteter kan også fremkomme i henhold til bestemte konventioner i en bestemt gruppe. Ord tager form som *sandhedsformidlere* i henhold til konventionerne i gruppen.

Et centralt fænomen på UCMøn og UCFyn, der er fusioneret til UCDK, må nødvendigvis være "undervisning". Hvordan fænomenet italesættes, skal findes i de værdier og antagelser, den pågældende relationelle kontekst (uddannelsesinstitution) dikterer. Manglende italesættelse af særligt antagelserne, kan risikere at blokere for skabelsen af forandringer, der kan føre til en ny og bæredygtig uddannelsesinstitution. (Gergen K. J., 2010, s. 17-23).

Når socialkonstruktionister bruger sproget, lytter til nye stemmer, stiller spørgsmål og overvejer alternativer, kaldes nye verdener til live. Handlinger er ikke underlagt nogen form for tvang, der traditionelt anses som værende sandt, rationelt eller rigtigt og det åbner op for en endeløs invitation til fornyelse. Det betyder dog ikke at vi må opgive alt det vi ser som virkeligt eller godt, men bare ikke er underlagt, nogle former for hi-

storiske traditionsbundende konventioner om hvad der er "sandt". Fornyelsen skaber nye betydninger og sammen kan vi skabe fremtiden.

Mange (mig selv inklusiv) er draget mod konstruktionistiske idéer, fordi de rummer en opfordring til at begynde en ny fremtid. Omformningen af os selv og vores relationer behøver ikke at afvente en ekspert, et nyt lovkompleks eller dristige ledere. Vi rusker op i "sandheden" og bidrager herved til konstruktionen af en verden der har potentiale til at skabe ny mening. Nye måder at leve på.

Men skabelsen af nye og dristige verdener kræver et opgør med eksisterende organisationskulturer. Tør vi det? Hvilke nye verdener bør vi skabe? For konstruktionisten fører denne tankegang til værdsættelse af kritisk refleksion. Et forsøg på at udfordre sin egen præmis og stille spørgsmål ved det indlysende.

Det betyder ikke at konstruktionisten ønsker at forkaste vores største traditioner, men bare anerkende dem som noget der er historisk. Når vi denne anerkendelse kan vi indbyde til diskurs, der har potentialet til at lede til et fælles punkt og rykke ved værdier, men fremfor alt antagelser. Dette kan af mange ses som kontroversielt, og er værdier og antagelser tilstrækkelige indlejret, rykkes de ikke så nemt. Det er dette der er den særlig udfordring ved fusionen, beskrevet i dette speciale, men det er også håbet at IG og BU i fællesskab gennem AU kan rykke ved de indlejrede værdier og antagelser og skabe grundlag for samskabelse i UCDK (Gergen K. J., 2010, s. 24-26).

2.2 Systemisk tænkning

Systemisk tænkning kan ses som en særskilt videnskabsteoretisk tilgang, men optræder ofte sammen med socialkonstruktionisme og omvendt i litteratur og dette gør sig også gældende i den litteratur jeg vil udfolde i dette afsnit. Jeg vil inddrage "Systemisk ledelse, den reflektive praktiker" af Carsten Hornstrup, m.fl. (Hornstrup, Johansen, Spect, Madsen, & Loehr-Petersen, 2018).

En særlig omstændighed jeg vil nævne er, at Kenneth Gergen ofte indrages og citeres i litteratur om systemisk tænkning. Fx (Hornstrup, Johansen, Spect, Madsen, & Loehr-Petersen, 2018, s. 16), selvom han ser sig selv som socialkonstruktionist. Jeg nævner dette for at understrege en central pointe vedrørende systemisk tænkning, der ser mennesker som lukkede selvrefererende meningssystemer. Et centralt begreb

er *autopoiese* som betyder selvskabende, og henviser til den menneskelige erkendelse, der konstrueres i et lukket cirkulært indre system (Ingemann, 2020, s. 142). Så uanset hvordan Gergen selv ser verden bliver skabt, så lader det til at Hornstrup, m.fl. autopoietiske system konstruerer noget andet.

Ontologisk ser socialkonstruktionisme og systemisk tænkning, verden som konstruktioner. De adskiller sig ved at systemisk tænkning placerer sig på subjekt niveau, med et individuelt perspektiv på hvordan verdenen skabes, og en konstruktionsproces der primært finder sted i det enkelte autopoietiske system, hvor socialkonstruktionismen, ser konstruktionsprocessen og skabelsen af verden udspille sig i det sociale og relationelle felt.

Systemisk tænkning ser dog mennesker som åbne kommunikative systemer med sanser der er i samspil med omgivelserne og naturen. Vi kan ikke meningsfuldt forstå noget eller se noget, adskilt fra omgivelserne og naturen, som vi påvirker og bliver påvirket af. Her inkorporerer systemisk tænkning en bredere relationsforståelse end socialkonstruktionismen, hvor det relationelle ikke kun ses i en socialkontekst og relations betydning for det vi skaber sammen, men også ser omgivelserne og naturen som en del af konteksten (Hornstrup, Johansen, Spect, Madsen, & Loehr-Petersen, 2018, s. 15-17).

Et autopoietiske system kan ikke modtage instrukser, men skal *forstyrres*, og er denne forstyrrelse tilpas og meningsfuld, er systemet tilbøjeligt til at ændre og forandre sin forståelse. Det er med andre ord ikke afsenderen der forandrer, men derimod modtageren der beslutter sig om ens autopoietiske system kobler sig på budskabet afsenderen kommunikerer. Dette budskab kan godt være nonverbalt, når omgivelserne eller naturen kommunikerer med modtageren.

Et eksempel kan være et undervisningslokales indretning, med borde opstillet i en hestesko. En undervisers autopoiese vil her afgøre hvad dette kommunikerer. Orden, stringens og tryghed? Eller; begrænsning, dårlige betingelser for samtale og frustration? Det der rammer iagttagernes øjeæble, er det samme, men hvordan undervisningslokalet som kontekst tolkes af det autopoietiske system, er noget andet.

Sprog eller sproghandlinger er ligeledes vigtige, da de er afgørende for om 2 autopoietiske systemer kan afstemme og koordinere forståelser.

Spørges der til lokalets indretning på følgende måde "Er det en god indretning" vil den anden svare ja eller nej. Dette er bare et tegn på at den anden har koblet sig på budskabet ud fra sin autopoietiske forståelse. Hvis der i stedet spørges "hvilke tanker får du når du iagttager lokalets indretning" åbner det op for samtalen, og skaber et mere nuanceret grundlag til at afstemme forståelser og skabe tilpasse forstyrrelser ud fra. Hvordan et undervisningslokale indrettes, kan virke ubetydeligt, men det skaber et billede af hvilke antagelser der er knyttet til den undervisning der praktiseres på en uddannelsesinstitution, og dette var og er til dels stadig en af de udfordringer der er mellem UCMøn og UCFyn i UCDK (Hornstrup, Johansen, Spect, Madsen, & Loehr-Petersen, 2018, s. 21-25).

2.2.1 Konstruktionisme kontra systemisk tænkning

Epistemologisk har systemisk tænkning og socialkonstruktionismen det til fælles, at begge videnskabsteoretiske positioner bruger sproget til at erhverve sig viden om verdenen. Det er dette fokus på sproget der har ansporet mig til at anvende AU i min facilitering af BU. Kan IG og BU gennem sproget skabe nye livgivende veje i UCDK?

Den sociale kontekst har ligeledes en central betydning for begge positioner, da den former og præger relationer i bestemte retninger. Det bredere kontekstbegreb som systemisk tænkning bidrager med, der også har omgivelser og natur med, synes at have stor relevans ift. de udfordringer UCDK står med. UCMøn og UCFyns omgivelser udspringer direkte af den måde der tænkes undervisning på og da denne kløft er stor bidrager dette til et stadig polariseret forhold mellem de 2 institutioner.

2.3 Aktionsforskning

Aktionsforskning som undersøgelsesmetode har den særlige tilgang at forskeren agerer kollektivt *i* forskningsfeltet sammen *med* mennesker og den meningsudveksling der skabes ud fra en fælles organisationskultur, fremfor individuelt, objektivt, neutralt *om* feltet *på* mennesker. Der forskes altså sammen med praksis, så der kan skabes forståelse og forandring i praksis, med dialogiske processer, som et vigtigt værktøj⁵. I aktionsforskning betegnes rollerne derfor ofte som forsker og medfor-

⁵ I dialogiske processer forstås dialog som samtaler og samspilsformer med særlig kvalitet, fokus og indhold. Det er altså ikke enhver samtale eller ethvert samvær, der er dialogisk (Alrø & Hansen T, 2017, s. 7-8)

sker, for at skabe en ligeværdig relation mellem parterne, da begge parter er lige værdifulde for forskningsforløbet.

Der findes et væld af forskningsretninger der kan betegnes aktionsforskning; action science, participatory action research og action learning, for at nævne nogle få. Mit valg af retning er faldet på appreciative inquiry, eller anerkendende udforskning, hvor aktionsforskningen har et skærpet fokus på dialogiske processer. (Alrø & Hansen T, 2017, s. 7)

Aktionsforskeren besidder det overordnede ansvar for forskningsretningen i forløbet. Processer rammesættes og udvælges, med målet om at skærpe et undersøgende og reflekterende fokus hos praktikerne, så der opnås større forståelser for forandring i egen praksis, og altid med udgangspunkt i den fælles undersøgelse (Frimann, Jensen, & Sunesen, 2020, s. 21-23).

Undervejs i aktionsforskningsforløbet indtager aktionsforskeren forskellige former for facilitatorroller, så forskeren kan involvere sig på optimal vis i de forståelses og forandringsprocesser der pågår i forløbet. Aktionsforskeren kan fx være iværksætter, procesfacilitator, sokratisk jordemoder og underviser på forskellige tidspunkter i forskningsforløbet.

Ligeledes har aktionsforskeren ansvaret ift. dokumentation og analyse af forskningsforløbet fra et videnskabeligt perspektiv og gøre den udviklede viden tilgængelig for offentligheden og forskersamfundet. Omvendt har praktikerne en adgang og indsigt i praksisfeltet, som forskeren aldrig ville kunne få, og som aktionsforskeren må lære af, for at få indsigt i forskellige problematikker og unikke forhold der gør sig gældende i en given praksis.

Aktionsforskningsforløb er dynamiske processer, der er kendetegnet ved en høj grad af uforudsigelighed. Ingen kan på forhånd forudse hvad der kommer til at ske i de forandringstiltag der bringes i spil. Aktionsforskeren må konstant forholde sig til det der lige nu udspiller sig og dette er forbundet med at foretage valg og fravalg og afveje fordele og ulemper. Dilemmaer opstår som aktionsforsker og praktiker må forlige sig med, men også reflektere over undervejs og efter forskningsforløbet. Aktionsforskningens uforudsigelighed betegnes ofte som "en rodet affære", men det er også her at der sker noget nyt og uventet, som næsten kan føles som en åbenbaring (Alrø & Hansen T, 2017, s. 8-13).

Aktionsforskning er en social konstruktion da der "ageres i feltet med

mennesker” og det harmonerer godt, med konstruktionismens tænkning om at verden skabes i vores relationer med sproget som sandhedsskabende kraft. På vegne af aktionsforskeren, vil konstruktionisten i sin aktionsforskning, udfordre den gældende organisationskultur. Ikke ved på forhånd at indtage et standpunkt der definerer hvad viden er, men nærmere ved at fremsøge den gennem dannelsen af relationer og med sproget som katalysator med mennesker og mellem mennesker.

Aktionsforskningen kan ses som et *praktisk håndværk*, hvor konstruktioner rækker mod en ny fremtid med nye muligheder. Dialogiske processer er her *værktøjet*, der kortlægger måder hvori mennesker indbyrdes kan *bygge broer*, så forandring kan skabes (Gergen & Gergen, 2015).

2.3.1 Aktionsforskning med udgangspunkt i AU

AU er udviklet af David Cooperrider og Suresh Srivasta i 1987.

Aktionsforskning gennem AU er en undersøgende og undrende måde hvorpå deltagerne forholder sig til hinanden, til feltet og den samarbejdende deltagelse. Dialogiske samtaler gennem AU, præger således både handling og refleksioner i og over processen, som kan være åben, kritisk, eksperimenterende samt nysgerrig og værdsættende. I ægte dialogiske samtaler sker der noget i rummet og i samspillet mellem praktikerne, som kan opleves som særligt nærværende og livgivende, sågar åbenbarende. AU og den dialogiske samtaler der skabes herfra, drives af det skønne, vise og meningsfulde i arbejdslivet og ser mennesket som et relationelt væsen, der via dialogiske samtaler kan nå frem til nye erkendelser og nye handlemuligheder. Det er samtidig en kapacitet i mennesket for at begribe, forudse og øge sit positive potentiale, ved at stille ubetinget positive spørgsmål (Alrø & Hansen T, 2017, s. 13-16).

AU beskriver 4 stadier i en cyklus, der rammesætter sproget, så dialogiske processer kan frigive et positivt potentiale og forandringer samt nye handlemåder kan afdækkes.

Der er tale om opdagelse (discovery), drøm (dream), design (design) og skæbne (destiny), også kaldet 4D-modellen.

I *opdagelsesfasen* kigges der efter positive oplevelser og øjeblikke, hvor man oplever høj kvalitet, handlekraft, nytænkning og hvor følelsen af triumf og succes, træder tydeligt frem, ved at personer udveksler opdagelser og muligheder i dialogiske processer. Gennem de dialogiske processer begynder der at tegne sig en fælles forståelse af hvad der sættes

pris på og hvilket ideal man bør stræbe efter. Individuel anerkendelse bliver til kollektiv anerkendelse, individuelle ønsker udvikles til gruppens ønsker og individuelle visioner bliver til gruppens visioner. Denne udveksling af idealer og visioner skaber et socialt bånd, eller i en systemisk tankegang skabes der en kontekst med en fælles forståelse.

Anden fase er *drømmefasen* og forestillingen om det der kunne være. Forestillinger indebærer en passioneret måde at tænke på, idet man opbygger en ønskværdig og foretrukken fremtid. De historier der kom frem under opdagelsesfasen, benyttes til at skabe det ideelle og perfekte der bør ske en uge, en måned eller et år frem i tiden.

Tredje fase er *designfasen* og her skabes et mere realistisk billede af de forestillinger der blev skabt i drømmefasen. Her konstruerer deltagerne i fællesskab en fremtid hvor det exceptionelle bliver hverdag, og er ordinært. Det er en provokerende og inspirerende hensigtserklæring, der er forankret i virkeligheden, den er en del af. Der kigges på opdagelsesfasen, og hvad der har fungeret tidligere, kombineret med nye idéer, fra drømmefasen, hvis sigte jo er på fremtiden. Det skaber en stærk intention, der trækker på tidligere succeser og inspirerer til et strategisk blik, mod fremtiden.

Fjerde fase fører intentionen fra designfasen, frem mod sin skæbne gennem nytænkning og handling. AU etablerer sin egen fremdrift, når først de deltagende handler ud fra en fælles forestilling om, hvad der kunne være – idealet. Nu hvor idealet er forankret i virkeligheden gennem de tidligere faser, skabes der handlekraft, så ting sker. Det er netop gennem kombinationen af visioner og positive oplevelser og øjeblikke, at AU kan forvandle status quo til kollektiv handling gennem en ny og kreativ opfattelse (Cooperrider, Stavros, & Whitney, 2008, s. 32-37)

2.3.2 Didaktiske overvejelser ift. aktionsforskningen & AU

Under afsnittet hvor jeg uddyber min erkendelsesinteresse, beskriver jeg tanker, om bl.a. BU som ramme for samskabelse og AU der kan fungere som drivkraft til at få denne proces til at gro.

Disse tanker har været et konstant, men også primært pejlemærke for mig, i min planlægning af BU.

Det kan være *en rodet affære* at beskæftige sig med aktionsforskning da denne praksis ikke sådan kan sættes på formel. Netop som man syntes at have fundet den helt rigtige tilgang der kan kaste lys over de aktioner

som forsker og medforsker har skabt sammen, udfordrer det praksis analysen på måder man ikke kan ignorere (Alrø & Hansen T, 2017, s. 8)

Det er en rodet affære at bedrive aktionsforskning og de erfaringer jeg har gjort mig med metoden og lignende forløb er da også at aktionsforskeren bør forvente *rod*. Nogle gange er det mere rodet end andre.

En erfaring jeg gjorde mig ved den første BU-seance og som jeg ikke kunne ignorere var, at hvis idéerne til projekterne var for åbne og overordnet, fik vi (IG) ikke noget brugbart empirisk data vi kunne omsætte, til konkrete projektbeskrivelser. I de efterfølgende seancer zoomede jeg derfor mere ind på specifikke dele af en idé til et projekt og fik da også et bedre data (Logbog, Bilag XX).

Flere omstændigheder har udfordret planlægningen af BU-seancerne. Jeg ved først 1-2 uger før hver seance hvilke projekter der skal faciliteres. Deltagerantallet har varieret helt enormt og flere er bare blevet væk uden at informere om deres fravær. Jeg har også skulle skifte kontekst ved hver seance, da det har været et ønske at værtskabet for seancerne skulle gå på skift mellem UC DKs forskellige afdelinger.

Rammen for min undersøgelse og dermed også det antal dage jeg har haft til at udleve mine tanker om det potentiale der er placeret i BU, er 3 dage. Første seance var en heldagsseance og de 2 følgende seancer har været halvdagsseancer.

Måden hvorpå jeg har inkorporere AU i BU-seancerne, er gennem forskellige øvelser der støtter op omkring 4D-modellen.

En øvelse jeg har brugt 2 gange er "Anerkendende interview". Første gang øvelsen blev anvendt var ved den første BU-seance og den del af 4D-modellen der kaldes *discovery* (opdagelsesfasen). Deltagerne sammensættes i grupper på 3, hvor de på skift indtager 3 roller; fokuspersonen (den der interviewes) interviewer og resurspotteren. Sidstnævnte skriver referat i stikordsform. På forhånd har jeg formuleret spørgsmål der støtter op omkring opdagelsesfasen. Intentionen med øvelsen er at vise deltagerne at selvom der er meget der skiller os, er der også en masse der samler os og i fællesskab kan de gode historier fra fortiden bidrage til at skabe fremtiden (jf. bilag B s.13-18) (Høier, Hersted, & Laustsen, 2011, s. 94-98).

En anden øvelse med fokus på AU er "anerkende ja, og...". Øvelsen blev

brugt på 3 BU-seance og formålet er at give deltagerne en mulighed for at opleve hvordan en anerkendende kultur skaber plads til nye muligheder. Der defineres et tema, projekt, eller idé. 2 deltagere går sammen om at idé genere. Øvelsens fokus er at de 2 deltagere hele tiden skal anerkende det den anden siger. Person 1: "jeg syntes det kunne være en god ide hvis vi...". Person 2: "ja og det jeg godt kan lide ved det du siger er... og så kunne vi også...". Person 1 svarer på samme måde.

Det er en lille opvarmningsøvelse, der kan få det rette anerkende sprogvalg i gang, beregnet på større og mere dilemmafyldte idéer og projekter (jf. bilag C s.22) (Høier, Hersted, & Laustsen, 2011, s. 90-93).

Dette er blot et lille udsnit af de mange greb og øvelser jeg har anvendt. Alle øvrige planer og procesbeskrivelser er vedlagt som bilag (jf. bilag B, C & D)

2.4 Autoetnografisk feltarbejde i en antropologisk kontekst

Antropologi er et studie af mennesker og deres livsverden og sociokulturelle vilkår. Mennesker i deres fysiske og sociale kontekst er det helt grundlæggende undersøgelsesområde. Undersøgelsesinteressen er den kontekstuelle, fælles og individuelle særegenhed, der kommer til syne når man zoomer ind på det der foregår imellem mennesker i deres vante omgivelser.

Der er fokus på en undrende tilgang til det fællesmenneskelige, en prioritering af den enkeltes egen synsvinkel. Oplevelser af verden bliver opfattet og defineret som interaktionel og situationel.

Viden er ikke noget et enkelt individ kan tilegne sig isoleret fra den sociale praksis. Aktørernes viden afhænger af hvilken kontekst de indgår og hvilken position de har heri.

Interessant antropologisk viden fremkommer også i alt det der ikke bliver sagt. En viden man finder i *sprækkerne, mellemrummene* i en organisation. Deltagelse sammen med aktørerne giver derfor ofte et indblik i mere grundlæggende og ofte skjult viden, der åbner op for nye og anderledes forståelser.

Etnografi er en udbredt undersøgelsesmetode indenfor antropologien. Her ses livsverdenen fra aktørernes eget perspektiv, som en grundlæggende præmis. Etnografiske undersøgelser af livsverdenen har afsæt i feltarbejde, der er centralt i antropologien. Etnografien fungerer ved at

være til stede som deltagerobservatør: beskrive hvad der foregår og siden udvælge og tematisere sine feltnoter i en analyse. Beskrivelsen udgør både præsentationen af konteksten og en fordybelse i og eksemplificering af temaer (Saltofte, 2016, s. 13-14).

Autoetnografi er en kvalitativ forskningsstrategi. Forskeren tager afsæt i sin egen livsverden, ved at være opmærksom på egne fysiske reaktioner, tanker og følelser. En slags emotionel genkaldelse. Strategien bruges til at forstå specifikke erfaringer, som nedfældes som en fortælling omkring forskerens subjektive livsverden, der så kan bruges til at generalisere gruppers erfaringer. Dette fokus på gruppers og egne erfaringer i feltet skaber en selvrefleksivitet hvor autoetnografen bruger alle sine sanser, følelser, og tanker til at lære om feltet.

Den særlige tilgang til autoetnografien i dette speciale er reflektiv etnografi, mere specifikt narrativ etnografi. Her bliver mine erfaringer fra flere forskellige undervisningskontekster og fusioner, inkorporeret i de etnografiske beskrivelser og analyser af andre, med et skærpet fokus på mødet mellem fortælleren (undertegnede) og medlemmer af UCFyn og UCMøn. Den narrative etnografi er vedlagt som bilag A og vil indgå som en del af analysen (jf.4.1) i specialet (Baarts, 2022).

2.4.1 Fokusgruppeinterview

Som i antropologien har interviews fokus på menneskers livsverden. Når vi interviewer gør vi det typisk for at få adgang til at høre om deres oplevelser af bestemte fænomener knyttet hertil.

Interviewforskning egner sig til at belyse bl.a. relationelle, sproglige og narrative områder af menneskers erfaringer og foregår gennem menneskelige relationer, hvor interaktionen mellem interviewer og den (de) interviewede, er afgørende for det *der skabes* i interviewet. Ligeledes skaber interviewinteraktionen en strukturel konversation i den sociale praksis, og konteksten denne praksis udgør, har betydningen for det der siges i situationen.

Relationen i interviewinteraktion har fokus på den måde du *møder* de mennesker du interviewer og det sprog du anvender i interviewsituationen. Er du empatisk og lyttende, med et nysgerrigt og åbent sprog, vil *det skabte* være erfaringer, hvorimod en mere aktiv, assertiv interviewer, med et klart og præcist sprog, vil frembringe, *skabe*, argumenter og holdninger i interaktionen (Tanggaard & Brinkmann, 2022, s. 29-34)

Jeg har valgt at anvende fokusgruppeinterview i dette speciale. Denne type interviews skaber en ramme af fokuseret socialitet, der henviser til hvordan det sociale liv udspiller sig i konkret interaktion mellem de interviewede. Motivationen for denne beslutning skal findes i min erkendelsesinteresse der er stærkt forbundet med den aktionsforskende praksis der driver BU-seancerne. Selvom jeg i BU-seancerne er medskabende og ofte i samtale med deltagerne, kan evt. forandringer i praksis tydeligere mærkes hvis en mindre gruppe af BU-medlemmer kan fortælle om deres oplevelser og erfaringer.

Interviewet er gennemført efter AU-filosofien, med et fordomsfrit, nysgerrigt og undersøgende sprog. Intentionen er at blive klogere på deltageres oplevelser og erfaringer fra de dialogiske processer i BU-seancerne, og om dette har bidraget til udviklingen af tillidsfulde relationer hvor BU-medlemmerne tør udvise usikkerhed, tvivl, sågar uvidenhed overfor hinanden.

Ligeledes er jeg interesseret i at den sociale interaktion mellem BU-medlemmerne skaber mod på at eksperimentere samt åbenhed for forandring, udvikling og vidensdeling.

Med andre ord fremmer mine spørgsmål bestemte interaktionsformer og indhold i samtalerne, der peger i retning af samskabelse og udvikling af relationskapacitet, der kan lede UCDK mod Capacity building?

Det har været vigtigt for mig at finde aktører der viser den repræsentative sammensætning af BU. Jeg har fravalgt elever som aktører, da min erkendelsesinteresse er på det organisatoriske og ikke på den daglige undervisning. Aktørerne kender kun hinanden fra BU og har ikke tidligere været en del af eller p.t. deler, et dagligt arbejdsfællesskab.

3 dage før interviewet har jeg sendt et *førskriv* (bilag E s.57) til aktørerne. Dette har jeg gjort for at aktørerne på forhånd har kunnet danne sig en forståelse (og accept) af hvad interviewet havde som fokus og på forhånd kunne gøre sig nogle refleksioner om indhold og kontekst for interviewet.

Min interviewguide hører til kategorien *løs* eller *åben model*. Det har også været min egen rolle i interviewet, da AUs nysgerrige og undersøgende sprog supplerer denne model optimalt (Halkier, 2022).

Interviewet er transskriberet (bilag F s.60-74) og dele af interviewet bliver en del af min analyse. (jf.4.2.3)

2.5 Diskurs

Den teoretiske platform for analysen af det indsamlede datamateriale fra BU-seancerne, samt fokusgruppeinterviewet er *diskurs*, nærmere bestemt diskurspsykologi (Jørgensen & Phillips, 1999). Den første del af afsnittet har fokus på teoretiske betragtninger ved diskurspsykologien, efterfuldt af selve diskursanalysen.

Diskurs som kvalitativ metode er brugt og anerkendt indenfor socialkonstruktionismen som værende ideel til empiriske undersøgelser. Det er metodens brug af sprog i de kontekster, hvor det udfoldes, der er relevant for konstruktionisten. Her er diskurspsykologien særlig, da andre tilgange indenfor diskursanalyse, ikke ser på konkret social interaktion (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 105-106).

I diskurspsykologi det vigtigt at forholde sig til sprogbruget 2 gange. Først til indholdet af det der siges, dernæst hvad dette indhold implicerer af handlinger og i hvilken kontekst sproget er anvendt. Hvis én fortæller dig at vedkommende er deprimeret, er det vigtigt indhold, men indholdet kan samtidig være en bøn om hjælp eller omsorg (Gergen K. J., 2010, s. 97-99). Diskurspsykologien ser sproglige beskrivelser som flere mulige gengivelser af verden. Diskurserne skaber en verden der er sand for taleren og fænomener beskrives på flere måder, defineret af den kontekst den beskrives i.

Diskurspsykologien ser *selvet* som et *diskursivt subjekt*, ud fra den antagelse at mennesker bruger diskurser aktivt som resurser, og dermed ikke bare er bærere af diskurser

I diskurspsykologien er fokus på den relationelle kontekst og de konventioner og antagelser dette fordrer, og de fungerer som en rettesnor for hvordan vi indgår i hver enkelt diskurs og tænker inden for konteksten af diskursen. Sproget danner mønstre, som gennemgående måder at italesætte og skrive på, med udgangspunkt i de konventioner og antagelser der gælder i en bestemt relationel kontekst.

Fænomenet "undervisning" kan fx have forskellige kraft, mening og betydning, afhængig af konventioner og antagelser i en bestemt undervisergruppe. Traditioner opstår, forhandles og omformes gennem den eller de konventioner og antagelser, der påvirker diskursen og de ord der anvendes i omtalen af fx undervisning.

Diskurser påvirker hvad vi gør og ikke gør – vores praksis. Når vi tolker verden gennem forskellige diskurser, fremhæver vi også bestemte praksisser, fremfor andre, som naturlige, rigtige og legitime. Undervisning omtales og praktiseres da også forskelligt på UCFyn og UCMøn, som jeg vil redegøre yderligere for i min analyse. (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 112-114).

Diskurspsykologien opfatter identiteter som diskursive. Samtale konstruerer en identitet og mennesker har flere fleksible, men også fragmenterede identiteter, der så igen er produkter af forskellige diskurser.

Identitet kan ses som et krydsfelt mellem diskurser og praksisser der forsøger at tale til os og konstruerer os som subjekter, der lader sig italesætte. Identiteter er således punkter af midlertidige tilknytninger til de subjektpositioner, som de diskursive praksisser konstruerer for os.

Identiteter er relationelle, ufærdige og ustabile. Det er ikke ensbetydende med at mennesker begynder forfra med en ny identitet, hver gang de taler. Den identitet der italesættes på et givent tidspunkt, kan forstås som en aflejring af tidligere diskursive praksisser. Der skabes kontinuitet og selvforståelse ved at vælge én version af selvet, én identitet, og der lukkes midlertidigt ned for andre identiteter. Den midlertidige nedlukning af nogle identiteter, åbner for skabelsen fælles identiteter. Fx ansat på UCDK, tidligere ansat på UCFyn eller UCMøn.

Fællesskabet kan ikke tages for givet, da nedlukningen der konstruerer fællesskabet, er midlertidig. Den fleksible og fragmenterede subjektivitet gør at mennesker har divergerende tilknytning til forskellige fællesskaber. Tag fx en medarbejder i det nye fællesskab som det fusionerede UCDK søger at skabe, eller bliver man i sit gamle fællesskab fra det tidligere UCFyn eller UCMøn?

Lukningen af nogle identiteter indebærer, at man midlertidigt fastlåser sig i én identitet. Man må holde op med at tale og derved lukke ned for en identitet, og når man begynder at tale igen, er der måske en ny identitet under opbygning. Identiteten er egentlig altid åben for forandring og dermed kan fællesskabet opløses og nye kan dannes.

Diskurspsykologiens tænkning om "selvforståelse" og "åbne og lukkede identiteter" har flere ligheder med systemisk tænkning og autopoiese, der ser mennesker som lukket selvrefererende systemer, men også som

åbne kommunikative systemer, som er beskrevet i afsnit 2.2. Jeg nævner dette for at tydeliggøre, at i det relationelle og dialogiske arbejde med øvelser, processer og faciliteret forandringer, bruges der ofte de samme greb og værktøjer, uagtet om man ser verden gennem konstruktionisten- eller systemteoretikerens blik (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 115-117).

Diskurser er mangfoldige og der skabes forskellige konventioner og antagelser, knyttet til en relationel kontekst, fænomen eller felt. Vil denne mangfoldighed skabe diskursiv orden eller opstår der strid, hvor forskellige diskurser kæmper om eneretten til at definere den relationelle kontekst, fænomen eller felt?

I princippet kæmper alle diskurser med hinanden om at være mest gyldig. Eneretten til det rigtige tankesæt, væremåde og handlemåde, men i praksis fungerer mange diskurser harmonisk side om side.

Og så kan man spørge; hvis vi betragter NPM og NPG som diskurser. Kan de så fungere harmonisk side om side (Johannessen, Rasmussen, & Rafoss, 2021, s. 71-72)?

2.5.1 Diskursanalyse

Diskurspsykologiens tilgang til diskursanalysen, er rettet mod den retoriske organisering af tekst og tale, fremfor et hensyn til den lingvistiske opbygning og hvordan tekst og tale orienteres mod social handling.

Det er det som Gergen beskriver som at "forholde sig til sprogbruget 2 gange".

Tekst og tale kan defineres som:

"alle typer verbale interaktioner og skriftlige tekster og betydninger, samtaler, fortællinger, forklaringer, redegørelser og anekdoter" (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 124).

Konstruktionisten analyserer hvordan mennesker behandler hinanden som agenter, der kan drages fordel af og som derfor har noget på spil, i deres handlinger. Den retoriske analyse giver indblik i hvordan menneskers konstruktioner af verden er designet til at imødegå alternative versioner. Det er ikke interessant at finde ud af, om diskursen er en sand eller falsk afspejling af verden, men i at analysere de praksisser hvor diskurser konstrueres som sande. Konstruktionisten analyser hvordan versioner etableres som solide, reelle og stabile (Jørgensen & Phillips,

1999, s. 125)

Diskurs som analyseredskab bliver anvendt på det transskriberede fokusgruppeinterview (jf.4.2.3) og på datamaterialet fra BU-seancerne. Det inkluderer bl.a. skriftlige udtalelser, refleksioner og idéer på post-its, friser med stikord, flipover, osv. (Jf.4.2.2)

3 Del 2 – organisatorisk læring

Relationskapacitet, samskabelse og AU er kernen i dette speciale, og da AU er blevet behandlet i den foregående del, skal denne del omhandle det øvrige kernestof. Relationskapacitet og samskabelse hører til et større felt af begreber knyttet til det fænomen der betegnes organisatorisk læring. Jeg vil inddrage forskellige betragtninger og begreber der er centrale i en mere generelt organisatorisk sammenhæng (Stegager & Laursen, 2020), hvorefter jeg vil inddrage systemisk tænkning, i en organisatorisk sammenhæng (Hornstrup, Johansen, Spect, Madsen, & Loehr-Petersen, 2018), med *kontekst* som centralt begreb. Det leder mig frem mod de ovennævnte kernebegreber der behandles sidst i denne del 2. Med andre ord; Jeg starter på organisatorisk metaniveau og metodisk bevæger mig længere ned i detaljen, til mikroniveau. Til *vævet* der binder en organisation sammen (Krogstrup, 2017, s. 137).

3.1 Organisationer og læring

Hvad der konstituerer en organisation, er faktisk ikke så nemt at svare på. Organisationers udbredelse i forhold til omverdenen bliver stadig mere flydende og mennesker har ikke et bestemt tilhørsforhold til en organisation, men arbejder og samarbejder på tværs af organisatoriske skillelinjer, i teams, netværk, hjemme, online, forskudt og vi tjekker mail på alle mulige tidspunkter af døgnet. Ansættelsesforhold skifter ofte. Både indenfor egen eller over til andre organisationer.

Denne foranderlighed har også stor indflydelse på hvordan organisationer styres og ledere må erkende, at det er tæt på umuligt at have det fulde overblik over organisationen og dens aktiviteter. Det er også blevet mere flydende og uklart hvad der *gør* organisationer *til* organisationer. På trods af denne uklarhed er det stadig mennesker der konstituerer en organisation, og oplevelsen af at være del af en organisation er en vigtig medskabende faktor der ligger til grund for mange handlinger, hvis formål er at genskabe eller ændre organisation.

Denne medskabende tankegang synes umiddelbart at have svære betingelser ved fusioner og NPM. Beslutninger herom foretages på bestyrelses- og direktionsniveau, der skaber et fravær af medskabelse og dæmper samspillet mellem det der defineres som for *intentionelt skabte bevægelser* i organisationer og det vi kan kalde organisationers *spontane bevægelser*, der er centrale betragtninger i skabelsen af en bæredygtig organisation (Stegager & Laursen, 2020, s. 8-9).

Ved inddragelsen af en organisatorisk læringsdimension, er det de ovennævnte bevægelser der transformerer en organisation og dennes potentiale for handling. Organisatorisk læring opstår på baggrund af erfaringer der skaber bevægelser og ny viden, hvorfra der opstår andre bevægelser og anden ny viden, som bringer nye erfaringer med sig, osv.



Det er mennesker og organisationers spontane bevægelser der skaber nye erfaringer og dermed læring. Fx afprøvelsen af en ny undervisningsmetode.

Endvidere; for at en organisation kan tilegne sig ny viden, er det en forudsætning at der foretages målrettede eller intentionelle bevægelser. Fx hvilken effekt har den nye metode på undervisningen, er den positiv og kan der påbegyndes nye handlinger. Fx en forandret undervisningspraksis?

Intentionelle og spontane bevægelser må have svære betingelser ifm. en fusion. En fælles organisationskultur mangler, og derfor mangler der et fundament til at skabe en fælles intention ud fra. Herfra igangsættes ingen eller få handlinger og læringsdimensionen risikerer at udeblive (Stegager & Laursen, 2020, s. 8-9).

3.2 Forandring i organisationer

Organisationer er under konstant forandring gennem en udveksling mellem aktørerne i organisationen og dens omgivelser og disse bevægelser skaber potentialet for læring. Relationerne mellem aktørerne i organisationen og aktørerne i omgivelserne justeres løbende, og bliver derved en kilde til erfaring og handlingsmønstre i organisationen kan ændres. I organisationen UCDK er det bl.a. eleverne, der som aktører, har skiftende krav og behov ift. at kunne indgå i læringsituationer, og dette stiller krav til UCDK om at opbygge en forandringsparat undervisningspraksis.

UCDKs udvikling mod en bæredygtig organisation, kan altså afhænge af dens evne til at agere og reagere under betingelser der fordrer vedvarende forandring (Stegager & Laursen, 2020, s. 21-22)

Følgende inddrages tre perspektiver på forandring; det klassiske-, moderne- og relationelle perspektiv.

3.2.1 Perspektiver på forandring. "Det moderne"

Fra 1960erne udvikledes en række nye teoretiske bidrag, der benævnes *det moderne perspektiv*.

Dette perspektiv satte spørgsmålstegn ved det, på tidspunktet, styrende rationelle *klassiske perspektiv*, og dette perspektivs skarpe fokus på detaljeret planlægning, samt fornuften i at alle organisationer skulle og kunne fungere som velsmurte maskiner der var aldeles styrbare for ledelsen.

Det moderne perspektiv har et mere organisk blik på forandringer og det medfører en mere naturlige respons på forandringer, som organisationer måtte modtage fra aktører i deres omgivelser. Organisationer agerer derved mere spontant og bevæger sig mere dynamisk efter påvirkninger fra eksterne faktorer, særligt gennem aktører fra omgivelserne.

Spontane bevægelser dannes også internt i organisationen, gennem komplekse, løst koblede systemer, der er forbundet til større systemer, der påvirker organisationen og bidrager til at definere muligheder og råd. Der skabes enheder der er bundet sammen af et ønske om at opfylde forskellige mål, men som også er i konkurrence indbyrdes.

Det moderne perspektiv søger at skabe en orden der svarer til den orden der hersker i naturen og med en vis uordentlighed til følge.

Det moderne perspektiv kan her synkroniseres efter den måde folkeskolen udviklede og forandrede sig i årene omkring 1960. Folkeskoleloven fra 1937 betonedede i sit formål:

"at fremme og udvikle børnenes anlæg og evner, styrke deres karakter og give dem nyttige kundskaber" (Skovgaard-Petersen, 2020, s. 75).

Et resultatorienteret formål, hvor intentionen passer godt til at udvikle elever og individer der kan indgå i organisationer styret efter et klassisk perspektiv.

Den "Blå betænkning", betegnelsen for undervisningsvejledningen til folkeskolen fra 1961, betonedede at skolens opgave var at skabe harmoniske

og lykkelige elever. Den varslede et reformpædagogisk skifte og et opgør med den hidtil praktiserede skolepædagogik. Det kom til udtryk gennem en større vægtning af nye undervisningsformer som gruppe- og emnearbejde samt tværfaglighed (Andersen, et al., 1961, s. 13-30).

Særligt de nye undervisningsmetoder synes at have et moderne perspektiv inkorporeret i sig. En undervisningsmetode kan ses som et "løst system" der skaber spontane bevægelser, der gerne skulle ende i meningsfulde læringsforløb, men at de spontane bevægelser også gerne skulle skabe en progression indenfor folkeskolelovens, på forhånd defineret faglige krav – et større system (Stegager & Laursen, 2020, s. 24-25).

Reformpædagogikkens forandring af den pædagogiske praksis, markerede også starten på at uddannelsesinstitutioner⁶ udviklede egne og til tider forskellige, men også ret stærke traditioner der dannede nye antagelser hos underviserne.

Antagelser er ikke statiske, styrbare og skabes ud fra undervisernes⁷ daglige, nu mere forskelligartede, undervisningsmetoder. Traditioner og antagelser har direkte indflydelse på hvorledes rutiner og vaner spiller sammen ift. hvordan magt internt og eksternt kan udfolde sig i uddannelsesinstitutionen og påvirke undervisernes måde at handle på.

Mange beslutninger i det moderne perspektiv træffes i den daglige praksis, der er mere påvirket af de vaner og rutiner, der er bygget op der, end de formelle beslutningsprocedurer der gælder i uddannelsesinstitutionen. Der pågår en løbende forhandling og dette er helt i orden når forhandlingen fører til samstemmighed mellem traditioner, antagelser og formelle beslutninger, men hvis beslutninger kræver forandring af handlemønstre styret af rutiner og vaner, risikerer den nye beslutning ikke at blive realiseret, da rutiner og vaner har større kraft.

Forandring i det moderne perspektiv er altså bundet op på hvorledes en autoritetsudøvelse kan forhandles effektivt eller ineffektivt, gennem påvirkning af fungerende traditioner og antagelser (Stegager & Laursen,

⁶ Uddannelsesinstitutioner er i denne sammenhæng en betegnelse for folkeskoler og erhvervs- og gymnasieskoler.

⁷ En underviser er her en samlet betegnelse for alle der beskæftiger sig med undervisning på folkeskoler og erhvervs- og gymnasieskoler.

2020, s. 27-30).

3.2.2 Perspektiver på forandring. "Det relationelle"

Gennem det relationelle perspektiv er undervisere i uddannelsesinstitutioners sociale sammenhænge, forbundet af intentionalitet. Undervisere handler på billeder og forståelse, dannet gennem relationen med elever og studerende. Sproget spiller en særlig rolle og skaber og omskaber gældende billeder og forståelser (Stegager & Laursen, 2020, s. 26).

Når verden ses gennem et relationelt perspektiv, opstår der en udeblivelse af ufravigelig orden. Undervisernes fælles intention, der skaber en slags orden, der betegnes som *meshwork*, der kan anskueliggøres som stier og fodspor, der gradvist forandrer sig og skifter retning. Meshwork-billeder opstår gennem den måde, hvorpå undervisere på én gang tænker og handler i deres uddannelsesinstitution.

I det relationelle perspektiv opfattes værdier og antagelser som noget der gror ud af underviseres relation. Dette sker gennem en *socialisering*, der muliggør at en underviser kan agere i uddannelsesinstitutionen og deltage i den løbende organisering. Sideløbende *objektiveres* fælles interne og udefrakommende mål hos underviseren og dette bidrager til at organiseringen indlejres som en del af den enkelte undervisers intention der bidrager til en *internalisering* af værdier og antagelser. Dette er en forudsætning for, at underviseren kan være i og bidrage til fællesskabets udvikling af nye handlinger og i rekonstruktionen af de daglige sprog og billeder. Gennem undervisernes daglige samtaler og handlinger, *eksterernaliseres* de forståelser af sig selv, overfor andre undervisere på uddannelsesinstitutionen. Forhold bliver nu taget for givet og glider i baggrunden, som sociale konstruktioner (Stegager & Laursen, 2020, s. 28-29).

Beslutningsprocesser i det *et relationelt perspektiv*, skabes i en form for forhandlings- og meningsskabende proces, hvor underviserne gennem sproget og relationen danner intersubjektive billeder, der fører frem til et eller flere handlingsmønstre, der danner billeder om hvordan uddannelsesinstitutionen var engang, og hvad den er ved at blive til.

Beslutninger syntes ofte truffet uden nogen bevidst eller konkret beslutningsproces i fællesskabets relation. Samarbejde er baseret på konkrete lokale handlinger og den enkelte undervisers ageren, samt den løbende forandring af fællesskabets relationer. Dette bidrager til en undervis-

ningskultur, der konstant forandres og bevæger sig i forskellige retninger og fungerer på flere niveauer. En mangfoldighedskultur, fremfor en monokultur. Undervisernes intentioner og fælles fremadskuende arbejde bidrager dermed til at uddannelsesinstitutionen forandrer sig (Stegager & Laursen, 2020, s. 31-32). Forandringer der rykker ved fællesskabets relationer, er de mest mærkbare og det fører da også til at de meshwork-processer, der danner selve uddannelsesinstitutionen, forandres. Skal en sådan forandring finde sted, er det vigtigt at de opfattelser, der opstår fra det skabte meshwork, er meningsfulde og danner en kontekst for forandringen. Det handler altså om de drømme, mareridt og fantasier underviserne har om, hvad de arbejder hen imod og med hvem de samarbejder. (Stegager & Laursen, 2020, s. 41-42).

3.2.3 Organisationer, kontekst og systemisk tænkning

Begrebet kontekst har en central betydning for dette speciale. Dels fordi det er et vigtigt aspekt af socialkonstruktionismen og systemisk tænkning, men også fordi det i en organisatorisk sammenhæng har stor indflydelse på om forandringer er velkomne og om relationer udvikler sig og kultiveres.

Kontekst er centralt som begreb i en organisatorisk sammenhæng. En given oplevelse eller handling forstås på en helt særlig måde afhængig af den organisatoriske kontekst, den vokser ud af. Kontekst skal forstås gennem det kommunikative og relationelle, den udspringer fra. Et centralt fokus er tid, sted og relation, der fungerer som særlige kontekstmarkører. (Hornstrup, Johansen, Spect, Madsen, & Loehr-Petersen, 2018, s. 39) Konteksten er med til at definere hvordan vi forstår, tolker og dermed giver mening til vores handling, ytringer i en hver given situation. Fremfor alt så spiller vores talehandlinger – sproget, en central rolle i enhver kontekst (Høier, Hersted, & Laustsen, 2011, s. 326-327).

"Menneskelige sanseorganer kan kun modtage budskaber om forskel, og forskellene må være kodet som begivenheder i tid" (Bateson, 1984, s. 64)

I interaktion med hinanden, har vi brug for at afstemme konteksten i forhold til vores sociale omgivelser. Der er derfor brug for en tydelig sproglig koordinering af forståelser, blandt de mennesker der er en del af konteksten. Dette skaber et dilemma, for i og med at systemisk tænkning karakteriserer mennesker som autopoietiske systemer, forstår vi ikke det andre forstår, så der er brug for at historier bliver italesat om det vi

forstår og ikke forstår. Skaber historierne tilpasse forstyrrelser kan vi koble os på og integrere dem i vort eget autopoietiske system. Herigenem koordineres historier og forståelser i *fælles mønstre*. Sproget og måden vi bruger det på frembringer den kontekst, vi agerer i og sproget er således et centralt bindeled i de mellem menneskelige relationer der udgør en organisation. (Hornstrup, Johansen, Spect, Madsen, & Loehr-Petersen, 2018, s. 39-41).

Hvis medarbejdere føler sig afkoblet fra beslutningsprocesserne i en organisation, handler det ofte om at de ikke kan sætte de implementerede beslutninger, i relation til noget genkendeligt eller betydningsfuldt. Når et strategisk tiltag implementeres uden at det er sat ind i den professionelle kontekst medarbejderne agerer ud fra, øger det risikoen for at de ikke forstår budskabet eller i yderste tilfælde ikke accepterer budskabet. En fusion må nødvendigvis høre til kategorien "strategisk tiltag". Der ligger oftest tungtvejende økonomiske årsager til grund for en sådan beslutning og medarbejdernes professionelle kontekst er ikke med i den vægtskål, på trods af at fusionsbeslutningen kan have omfattende implikationer på denne kontekst. Er intentionen skabelsen af koordinerede forståelser og sammenhænge i handlinger mellem personer, bør konteksten være klar for alle. Det har fusioner i sit udgangspunkt rigtigt dårlige betingelser for at kunne opfylde.

Er konteksten tydelig og klar, bliver arbejde og opgaver kontinuerligt op-ridset og gentaget, så intention og tanker bag fusionen er tydelig. Det kan fx bestå i at tydeliggøre retning, rammer, og råderum for samarbejde og opgaveløsning, samt de processer og projekter der igangsættes. Før der kan opnås klarhed, er det nødvendigt at præsentere mere end en agenda eller vision, for en fusion. Blot fordi en fusion præsenteres betyder det ikke at direktion, bestyrelse og medarbejdere er koordineret på, hvorfor denne fusion er vigtigt i et organisatorisk eller fagligt perspektiv. Her er *kontekstmarkører* vigtige og de bidrager og hjælper til menings-skabelse i en given kontekst. En kontekstmarkør kan være et ord eller sætning, en bevægelse, et sted, en tidsafgrænsning. Den markerer altså en forskel, der gør tolkning af en given situation mulig i en bestemt relation. Tolkningen af en situation indebærer ofte eksplicite eller implicite anvisninger for hvordan vi forventes at handle.

Der skal med andre ord skabes historier og tilpasse forstyrrelser, vi kan koble os på og integrere i vort eget autopoietiske system (Hornstrup,

Johansen, Spect, Madsen, & Loehr-Petersen, 2018, s. 41-42).

3.3 Styringsparadigmer

Et styringsparadigme kan betegnes som en slags organisationsopskrift. Med det menes der hvilke populariserede idéer om hvilke designs organisationer bør have, hvordan rutiner og processer skal organiseres og hvilke værdier der bør drive en organisation frem.

Styringsparadigmer skifter med 20-30 års mellemrum og tegn på at nye styringsparadigmer udvikles, findes ofte i den stigende kritik der opstår af eksisterende styringsparadigmer. At et nyt styringsparadigme er ved at bryde igennem, bliver forhåbentligt tydeligt gennem dette speciale (Krogstrup, 2017, s. 33-34).

3.3.1 New Public Management (NPM)

NPM slog for alvor igennem i slutningen af 80'erne og henter inspiration gennem teorier om ledelse i den private sektor, der beskriver forskellige organisationsopskrifter, der har som hensigt at maximere output i en organisations. NPM er en reaktion på at der i 80'erne opstod en stigende opmærksomhed omkring udfordringer med at finansiere velfærdsstaten og imødekomme det stadigt stigende behov for ydelser i den offentlige sektor. Hidtil havde den offentlige sektor fungeret ved at medarbejdere havde en ret stor autonomi i udførelsen af deres arbejde, så længe de holdt sig nogenlunde inde for den udstukne økonomiske ramme. Denne autonomi blev kritiseret for at skabe *demokratiets sorte hul* som henviser til at det var vanskeligt at drage medarbejdere til ansvar for deres handlinger.

Et centralt begreb er *accountability* og det henviser til at ledelse og medarbejdere bør stå til regnskab for omfanget af de ydelser, de er i stand til at levere indenfor de økonomiske rammer. Formålet er simpelt; at levere det størst mulige output for færrest mulige midler og med løbende performancemålinger med henblik på at vurdere deres effektivitet.

En anden del af organisationsopskriften i NPM er større *valgfrihed* til borgerne. Antagelsen er at valgfrihed og offentliggørelse af performancemålinger skaber sund konkurrence og øger effektiviteten. Desuden bliver *udliciteringer* med kontraktbaserede aftaler mellem bestiller og udfører en udbredt ingrediens i NPM.

Et kendetegn ved NPM er endvidere etableringen af procedurebeskrivelser. Deres formål er at udstikke konkrete retningslinjer for hvordan medarbejdere bør agere i deres daglige praksis. Dvs. centralt, definerede performancekriterier, resultaterne skal måles i forhold til. Centralt fra defineres desuden standardiserede metoder, der skal føre til de forventede resultater (Krogstrup, 2017, s. 35-37)

Der har de sidste 10 år været en del kritik af NPM, der beskrives som årsagen til en fragmenteret offentlige sektor. Kritikken er tiltaget ved at forskningsresultater viser at performancemanagement ikke giver højere effektivitet, og at resultatbaseret styring har utilsigtede konsekvenser. Det ensidige økonomiske fokus, som fusioner også er et resultat af, resulterer i at øvrige administrative værdier som kvalitet, samordning og koordinering, sammen med klassiske værdier som nærdemokrati og inddragelse bliver undermineret og underprioriteret i NPM (Krogstrup, 2017, s. 40-41).

3.3.2 New Public Governance (NPG)

NPG har et organisations sociologisk og netværksskabende udgangspunkt. Der er desuden fremkommet en øget opmærksomhed omkring at den stadigt stigende fragmentering, der kendetegner offentlige organisationer, må håndteres på nye måder.

NPG har fokus på spredning af magten i samfundet. Heri ligger en såkaldt deliberativ demokratiforståelse, hvor interaktionen mellem aktører er central. NPG er ligeledes kendetegnet ved, at beslutningskompetencen i videst muligt omfang, uddelegeres til de samfundsgrupper den vedrører (Krogstrup, 2017, s. 45-46).

Et centralt begreb ved styringstrenden NPG er *relational velfærd* der har centrale mekanismer for samordning og koordinering inkorporeret. Relationel velfærd har et tillidsskabende sigte og er en slags filosofi for relationer i organisationer. Grundtanken er at der skabes relationel velfærd når parter i en organisatorisk kontekst handler med omsorg for relationen og for hinandens velbefindende, samt med en bevidsthed om egen rolle i relationen.

Ved sammenligning med NPM, hvis fokus er på måling af output, retter NPG i stedet opmærksomheden mod evaluering af samskabelsesprocesser, hvis fokus er placeret på fælles processer, båret frem af stærke relationer (Krogstrup, 2017, s. 47).

3.4 Relationer og tillid

Indenfor de seneste 10-15 år er der kommet et betydeligt fokus på relationer i fagprofessionelles interaktion. Det er da også et særligt fokus dette speciale har. Både i en organisatorisk kontekst (jf.3.2.2) og videnskabs-teoretisk (jf.2.1). (Krogstrup, 2017, s. 129)

Enhver relation er karakteriseret ved at mennesker indgår i en rolle overfor hinanden. Denne rolle har nogle forventninger og forpligtigelser knyttet til sig og i en vellykket relation opnås en gensidig forståelse af hvad rollerne kræver, og en gensidig afhængighed ift. løsningen af indbyrdes arbejdsopgaver. En rollefordeling har ofte en indbygget usikkerhed inkorporeret baseret på om ens forventninger nu også bliver indfriet. Der tolkes på hinandens adfærd og intentioner og særligt om de er venligsindede. Uden et forudgående kendskab til hinanden er der risiko for at aktivere vurderinger, der er funderet på fordomme eller rygter. Desuden er der indbygget en sårbarhed for begge parter i en relation. Lykkedes den? Bliver man mødt som man håber? Slår man selv til? Resultatet kan være manglende involvering i relationen eller opgaven.

For at en relation kan få de bedste betingelser, er det derfor af afgørende betydning at oplevelsen af tillid er tydelig og vedvarende. Med tilstrækkelig tillid i en relation, er der basis for at vise egen faglige eller personlige usikkerhed, tvivl og uvidenhed. Det giver mod på at eksperimentere, tage chancer, diskutere og dele med andre. En sådan åben tilgang er helt nødvendig for forandring, udvikling, vidensdeling. Alle begreber der er centrale ved capacity building og samskabelse, der uddybes senere.

Men hvordan kan man beskrive fænomenet tillid? Her vil der blive beskrevet 4 delkomponenter:

Respekt. At anerkende de andres betydning og værdi, ved at være åben og lyttende overfor hvad de siger. Inddrage deres tanker og idéer i sine overvejelser og vis at man anerkender dem selv hvis man er uenig. Det øger andres oplevelse af at være respekteret og inddraget.

Personlig omsorg. At vise at man er villig til at træde ud over den snævre faglige rolle ved også at interessere sig personligt for andre, være støttende, forståelig og omgængelig. Det bidrager med psykologisk overskud og mindsker følelsen af sårbarhed.

Personlig integritet. At man er troværdig og at der er overensstemmelse mellem hvad man siger og hvad man gør. At ens handlinger er gennemsyret af konsistente holdninger og at man er ordholdende. Det øger andres oplevelse af at de ved hvor man har en.

Faglig kompetence. At man kan det man skal og lever op til andres forventninger, til den daglige rolle man indtager. Det øger andres tiltro til, at de kan regne med en (Krogstrup, 2017, s. 132-134).

Tillidsfulde relationer mellem mennesker er altså byggestenene til en bæredygtig organisation og jo flere tillidsfulde, udvekslinger der foregår, desto mere vil det påvirke hele organisationen positivt og muliggøre udvikling, capacity building og samskabelse. Men tillid er ikke bare en følelse eller en udstråling, men også en handling. Man udviser tillid! Det er ikke et abstrakt moralsk fænomen, men noget der udtrykkes gennem ord, handling og adfærd og gøres dette kontinuerligt skabes der optimale betingelser for dannelsen af relationskapacitet (Krogstrup, 2017, s. 137-138).

3.4.1 Relationskapacitet

Relationskapacitet i organisationer kan defineres som den samlede kapacitet til at udvikle tillidsfulde mellem menneskelige relationer på alle niveauer af en organisation. Dette anses som en afgørende forudsætning for at nå en organisations definerede mål. Kernen i relationskapacitet er at udvikle tillid mellem alle medlemmer af organisationen, gennem hensigtsmæssige former for kommunikation, adfærd og samarbejde, og med en strukturel og processuel evne til at opsamle og fastholde viden om relationer i organisationen. Det er således den samlede kapacitet i organisationen til at facilitere hensigtsmæssig og tillidsfuld social interaktion, mellem medlemmer af organisationen, på tværs af afdelinger og hierarkiske niveauer (Krogstrup, 2017, s. 126-127).

Arbejdet med relationskapacitet og tillid, kræver en særlig opmærksomhed på, hvordan interaktion på tværs alle niveauer i en organisation foregår, da der er mange aktører der er ansvarlige for at støtte op om de tillidsskabende interaktioner. De svære interaktioner skal der også tages fat på og man bør ikke vente på at tilliden er opbygget, inden man tager fat om eventuelle udfordringer og problemer. Der bør arbejdes systematisk i arbejdet med relationskapacitet, så det bliver indarbejdet som en integreret del af den daglige opgaveløsning. Følgende metode er et eksempel hvordan der i det daglige kan støttes op omkring dannelsen af relationskapacitet:

Åben-for-læring-samtalen. Det er en samtalestrategi der kan føres i alle sammenhænge, både ledere imellem, medarbejdere og ledere og mellem medarbejdere. Læringselementet i titlen, hentyder til at intentionen

med samtalen er at begge parter lærer af samtalen på en måde der sigter mod at alle tillidsfuldt kan få løst de problemer og udfordringer samtalen handler om. Anvend følgende trin:

Beskriv dine synspunkter uden at antage, at samtalepartneren deler dem.

- Beskriv baggrunden for dine synspunkter
- Bed den anden om at formulere sine synspunkter.
- Genfortæl den andens synspunkter og tjek om de er korrekt forstået.
- Undersøg centrale punkter og bed om at få dem uddybet
- Formuler hvordan I mødes i en fælles forståelse
- Lav en plan som kan sikre at I begge kan opnå det I ønsker

Samtalestrategien sikrer at begge parter føler sig hørt, forstået og taget alvorlig, uden at undvige det svære og man forener det nysgerrige og insisterende.

Alt i alt er relationel velfærd, tillid og relationskapacitet fuldstændigt afgørende for at capacity building og samskabelse kan udvikles og kultiveres i en organisation (Krogstrup, 2017, s. 138-140).

3.5 Samskabelse og capacity building

Capacity building og samskabelse er på mange måder 2 sider af samme sag. Samskabelse er en organisationsopskrift, hvor capacity building er en mulig vej til i realiseringen af denne opskrift og samtidig et mål for samskabelse.

3.5.1 capacity building

Capacity building er enhver handling der medvirker til at forbedre organisationers evne til at nå egne mål. Det er samtidig en intern bevægelse, der bygger ovenpå eksisterende styrker, indlejret i organisationen. Det handler derudover om kontinuerligt at styrke- og opbygge evner, til at identificere udviklingsbehov og samtidig have et blik for udviklingen af nye kompetencer, der kan føre til formuleringen og opfyldelse af egne mål.

capacity building har dobbelt betydning, med en fælles problemløsning, i form af samskabelse med parallel kompetenceudvikling af enkeltpersoner og arbejdsfællesskaber.

I et capacity building perspektiv skal alle former for forandringsprocesser forstås ud fra menneskers forforståelse, positioner og kompetencer, samt forskellige sociale og kulturelle muligheder for at deltage i og tilgå den fælles problemløsning i organisationen. Begrebets indhold er dybt

kontekstuel forankret, dvs. at svaret på hvordan capacity building kommer til udtryk, afhænger af den konkrete sammenhæng, hvori den udfoldes (Krogstrup, 2017, s. 57-60)

Mantraet i capacity building er, at forandringer har svære betingelser hvis ikke de menneskelige forudsætninger herfor er til stede i organisationen, eller hvis ikke alle aktører udvikler et forhandlet ejerskab til forandringen i processen. Det er således afgørende at der dels er et match mellem indførslen af nye interventioner, men også at der i organisationen forefindes muligheder til at implementere interventionerne. Det kræver at de nødvendige strukturer og resurser er til stede, men også at der sker en kontekstuel capacity building såvel på medarbejder som på ledelsessiden. Dette er et opgør med "one size fits all" strategien, da der altid vil være brug for oversættelser af interventioner, baseret på den organisatoriske kontekst interventionen skal implementeres i. Dette oversættelsesarbejde betyder at capacity building tilgange har fokus på udnyttelsen af den indlejrede organisatoriske viden og resurser med en stærk involverings- og læringsdimension som grundlag for organisatorisk forandring.

Samtidig skal der skabes en opmærksomhed på den relationelle velfærd, tilliden og relationskapaciteten i den eksisterende styringskæde. Fx mellem elever og underviser, underviser til ledelse, ledelse til direktion og direktion til bestyrelse. Denne opmærksomhed er rammesættende for organisationens evne til capacity building. Denne samlede sum af viden, kompetencer og resurser, indlejret i organisationen og dens medlemmer, anses samlet for at være organisationens forandringsskabende potentiale.

Derudover så er afklaringen om, hvordan der skal ske capacity building i en organisation, kontekst- og tidsafhængig. Afstanden mellem krav, men også organisationens evne til at opfylde disse krav, forventes hele tiden at rykke sig at takt med at der sker en højere grad af capacity building. Og fremfor alt så kræver oversættelsesarbejdet at der i organisationen udvikles en kompetence til selvevaluering da capacity building sætter fokus på organisationers evne til at implementere, lede og evaluere løsninger med henblik på at løbende at tilpasse, justere og revidere indsatser til den faktiske udvikling. Det er det der benævnes evaluation capacity building (Krogstrup, 2017, s. 67-71)

3.5.2 Samskabelse

Samskabelse er processer der engagerer mennesker i at udvikle nye praksisser. Uanset hvilket niveau der samskabes på og hvad der samskabes om, er hensigten organisatorisk forandring og fremdrift, samt læring, gennem fælles processer.

Samskabelse har fokus på mennesker, med udgangspunkt i deres udfordringer frem for i processer og procedurer der allerede eksisterer. Processer og procedurer tilpasses enkeltpersoner eller gruppers udfordringer og ikke omvendt.

Formålet med samskabelse er at øge effekten af en indsats ift. slutbrugeren gennem en mobilisering af de mellem menneskelige relationer. Det er borgerens behov der er i centrum for samarbejdet, hvad enten vedkommende har massive sociale problemer eller går i skole for at uddanne sig. På UC DK og de elever der er tilknyttet der, optræder begge omstændigheder ofte.

I en samskabende proces er der særlige kontekstmarkører der bør være til stede og disse markører er tydelige i den organisering der er skabt omkring IG og BU.

Der skal udformes *rammemål*, hvor ledelsen må afgøre *hvem* der inddrages i opgaveløsningen. På UC DK har direktionen defineret rammemålet som "projekter og tiltag der kan rekruttere flere elever og fastholde eksisterende elever". IG er blevet dannet og står som ansvarlig for opgaveløsningen. Der er skabt en *platform* der mobiliserer fællesskabet, og her er BU en stærk mobiliserende kraft. Opgaveløsningen skal *dokumenteres* og den del er IG også ansvarlig for. (Krogstrup, 2017, s. 48-51).

3.6 Opsummering

Forudsætningen for succesfuld capacity building og samskabelse, samt udviklingen af relationskapacitet i det vertikale samarbejde, er at en organisationskultur har samskabelsestankegangen inkorporeret i sin intention. Betydningen af NPG og samskabelsestankegangen er at medarbejdere tillægges nye roller og ansvar, og at traditioner, værdier og antagelser skal gentænkes, så en ny organisationskultur kan defineres. Samtidig skal organisationen vedblive at orientere sig mod NPM og dennes organisationsopskrifter med økonomisk styring, performancemål og procedurebeskrivelser. Dette vil nok resultere i modstridende og forvirrende styringssignaler til de udførende led, som opleves udfordrende og som kalder på en ny meningskabelse i og omkring opgavevaretagelsen (Krogstrup, 2017, s. 51)

4 Del 3 – Analyse

Nu er tiden kommet for analysen. Den er jeg ret spændt på, primært fordi jeg har mange *tråde* at holde styr på.

Den først del af analysen har fokus på min autoetnografiske beretning om UCFyn og UCMøn som enkeltstående uddannelsesinstitutioner og deres bevægelse mod fusionen der har skabt UC DK. Jeg har været en smule i vildrede om brugen af denne kvalitative metode, men er kommet frem til at jeg besidder et ret unikt indblik i de bevægelser der gået forud for skabelsen af UC DK og som stadig pågår og som jeg har observeret, været en del af, og sågar har mærket fysisk og psykisk.

Dette indblik gør mig bl.a. i stand til at identificere mig med begge de perspektiver på forandringer UCFyn og UCMøn befinder sig i. Med 22 års undervisningserfaring fra forskellige uddannelsesinstitutioner har jeg prøvet at skulle agere i både det moderne og relationelle forandringsperspektiv.

Anden del af analysen har fokus på mit aktionsforskningsforløb med BU og den udvikling der er sket gennem vores virke sammen. Det har været en sand fornøjelse og et privilegie at samarbejde og udvikle sammen med dedikerede kollegaer, mod det værdige mål "at rekruttere flere elever og fastholde de elever vi allerede har på UC DK. Som analysen vil afspejle, så har BU udviklet sig til et særligt fællesskab og kan den udvikling sprede sig ud i organisationen er der håb for, at UC DK endnu kan blive en hel organisation, fremfor fragmenterne af 2 gamle organisationer.

Jeg vil præsentere logbog, evalueringsmatrixer på flipoverpapir, kommentar og refleksioner på post-its, etc. Intentionen med dette er at skabe et indblik i BUs arbejde og om det har resulteret i relationskapacitet, samskabelse og capacity building. Jeg vil analysere dette ved brugen af diskurspsykologi og den analysemodel der knyttet hertil.

Tredje del har fokus det gennemførte fokusgruppeinterview. Transskriberingen analyseres gennem brugen af diskurspsykologi og den analysemodel knyttet hertil. Det jeg særligt er på udkig efter, er om der udvises tegn på relationskapacitet, capacity building og samskabelse.

4.1 Analyse af et polariseret UC DK, gennem autoetnografi

UCFyn og UCMøn har 2 fast forankrede og indlejrede organisationskulturer. Over flere år er traditioner, værdier og antagelser(jf.1.4.1) om hvad er "god undervisning", blevet opbygget og har skabt forskellige konventioner herom.

"...tydeliggjorde hvor stærk en polarisering, der var og er mellem

UCFyn og UCMøn igennem deres meget forskellige syn på, hvordan man på bedste vis bedriver undervisning.” (Petersen, 2022, s. 6)

Er formuleringen ”god undervisning”, dialogisk samtale og vejledning af eleverne eller er det klassisk lærerstyret undervisning(Petersen, 2022, s. 1)?

Uagtet om man er tilhænger af den ene eller anden definition af ”god undervisning” er det centralt at have blik for at den relationelle kontekst hos henholdsvis UCFyn og UCMøn, og de indlejrede traditioner, værdier og antagelser denne kontekst har udviklet, skaber dårlige betingelser for at undervisere fra de 2 uddannelsesinstitutioner kan forstå hinanden.

Ser man formuleringen gennem en socialkonstruktionistisk optik vil den relationelle kontekst skabe konventioner – ord der fungerer som sandhedsformidlere og som dominerer samtalen. Har 2 undervisere fra henholdsvis UCFyn og UCMøn en samtale om ”god undervisning”, medbringer de automatisk deres konventioner fra deres respektive relationelle kontekst og samtalen risikerer at forekomme meningsløs for begge parter.

Ser man formuleringen gennem systemisk tænkning, vil samtalen ligeledes forekomme meningsløs, da de 2 underviseres respektive autopoietiske systemer ikke kan koble sig på hinanden. Det er simpelthen en for stor forstyrrelse.

Denne manglende forståelse for den anden organisations traditioner, værdier og antagelser, skaber grobund for den polarisering der er så fremtrædende på UCKD.

4.1.1 To typer af blik på forandringer

Det der ser ud til at være en forhindring i opbygningen af en bæredygtig organisation i UCDK er, at UCFyn og UCMøn repræsenterer 2 forskellige forandringsperspektiver. UCFyn agerer i forandringer gennem det morterne perspektiv (jf.3.2.1) og UCMøn har over en årrække været under forandring og dette har rodfæstet uddannelsesinstitutionen i et relationelt perspektiv (jf.3.2.2)

”Der er ikke rigtig blevet rykket ved noget. Traditioner, kontekst og værdier er bare meget forskellige på de 2 uddannelsesinstitutioner.” (Petersen, 2022, s. 6)

Jeg vil starte med at påpege at forskellen på UCFyn og UCMøn ikke har

det fjerneste at gøre med engagement, dedikation eller kompetencer hos de enkelte underviserenheder eller underviserfællesskaber. Alle ønsker det bedste for deres elever (Petersen, 2022, s. 6)

Både UCFyn og UCMøn har deres undervisere organiseret i teams, men jeg bruger her betegnelserne *underviserenheder* for UCFyn og *underviserfællesskaber* for UCMøn og dette placerer de 2 uddannelsesinstitutioner i henholdsvis det moderne- og relationelle perspektiv.

Teams fra UCFyn ser jeg som underviserenheder, da deres samarbejdsstruktur primært drives frem af en række gensidigt formaliserede aftaler om at skabe en sammenhængende undervisningsstruktur. Disse aftaler er også forbundet til andre underviserenheder. Det som det moderne perspektiv kalder for *løst koblede systemer* der samarbejder med andre løst koblede systemer. De er løst koblet for det er den enkelte underviser der alene med et hold på ca. 25 elever, skaber og er ansvarlig for gennemførelsen af undervisningen. Ingen af undervisere knyttet til en underviserenhed er gensidigt afhængige af hinanden.

”UCFyn virker fastgroet i den klassiske traditionelle undervisningstankegang (Petersen, 2022, s. 1). En tankegang som alle undervisere virker rigtig trygge og komfortable ved(...)”⁸ og ”man tror simpelthen mest på sin egen praksis(...)” (Petersen, 2022, s. 6)

UCMøn fungerer som underviserfællesskaber, da undvisernes samarbejdsstruktur drives frem af en gensidig afhængighed. Afviklingen af undervisningen sker på store hold, hvor 3-4 undervisere i fællesskab, organiserer undervisningen.

” På UCMøn blev jeg tilknyttet et team. Det har jeg også været på andre uddannelsesinstitutioner, men fordi vi havde store hold og var flere undervisere tilknyttet det samme hold i undervisningen, tog dette samarbejde nu lige pludselig nye former. Der var en stærk gensidig afhængighed i teamet og vi var nødsaget til have klare aftaler omkring hvem der gjorde hvad i undervisningen og løbende hen over dagen måtte vi genforhandle strukturen...” (Petersen, 2022, s. 3).

Der er derfor store forskelle i organisationskultur hos UCFyn og UCMøn

⁸ (...) Indikerer at der er tekst imellem eller efter, der er fjernet pga. manglende relevans. Intet væsentligt er blevet slettet, kun ”fyldord”

og dette medfører en forskel i "forandringsparathed" hos de 2 uddannelsesinstitutioner.

UCFyn ser forandringer som noget der forhandles i forhold til deres rutiner og vaner. Traditioner og antagelser i underviserenhederne er stærke og styrende for den undervisningspraksis der udøves på UCFyn og de rutiner og vaner der gror herfra, er svære at rykke ved.

"Flere gange blev det sagt fra underviserne fra UCFyn at de absolut ikke vil undervise på samme måde som vi gjorde på UCMøn, med store værksteder og mange elever. Det blev nærmest en slags mantra for dem og det blev sagt flere gange. Den samme sætning."

(Petersen, 2022, s. 5)

UCMøns forhold til rutiner og vaner er mere pragmatisk og behøves ikke forhandlet i samme omfang som hos UCFyn. Forandringer er en fast del af deres hverdag og er undervisningsfællesskabet stærkt og sammen-tømret, er det naturligt for dem at møde de mange forandringer der hele tiden indtræder.

"...det skabte en noget mere flydende, omskiftelig og uforudsigelig undervisningskontekst. Det gjorde mig i starten noget utryk, men er nu noget der er helt naturligt for mig at være i." (Petersen, 2022, s. 3)

Men det bør tilføjes at UCMøn trives godt i deres "mere flydende, omskiftelige og uforudsigelige undervisningskontekst". Det er mit svar på ovennævnte citat et tydeligt bevis på.

"...en slags mantra for dem og det blev sagt flere gange. Den samme sætning.

Til at starte med ignorerede jeg det og lod det sådan passere, fordi det var jo sådan set fint nok. Men da den samme sætning var blevet ytret en 8-10 gange i rummet, blev jeg så tilpas irriteret så jeg måtte sige:

"Det er meget muligt at I ikke vil undervise store hold med mange elever, men I skal vide at jeg hellere vil sige mit arbejde op end at undervise som I gør" (Petersen, 2022, s. 5).

UCMøn kan altså også bidrage til polariseringen, på UCDK.

Kommentaren skal ses i lyset af at jeg selv og mange andre undervisere fra UCMøn er frustreret over at skulle forklare og forvare os over for omverdenen ift. vores undervisningspraksis. Vi trives og udvikler os faktisk i

den ret omskiftelige og forandringsorienteret undervisningskultur der er opbygget på UCMøn.

”Det var som om at underviserne fra UCFyn ikke havde øje for at vi på UCMøn faktisk godt kan lide at undervise som vi gør. At det ikke er noget vi er tvunget til at gøre, men rent faktisk finder meningsfuldt. Den stærke skepsis underviserne fra UCFyn ytrede gennem deres kommentar har jeg mødt hos mange og jeg forstår den jo godt. Jeg har jo selv haft den skepsis, men er ”kommet ud på den anden side” og har udviklet mig som menneske og underviser, til gavn for mine elever” (Petersen, 2022, s. 6)

4.2 Analyse af Relationel velfærd og relationskapacitet

Denne del af min analyse har fokus på 2 områder. Dels den aktionsforskende metode og AU, som BU-seancerne er blevet planlagt, organiseret og faciliteret efter, men også en analyse af den empiriske data, i form af evalueringsflipover, AU-interviews og fokusgruppeinterview, der er skabt under og efter min aktionsforskning med BU. Det er ved denne del jeg anvender diskursanalyse. Diskursanalyse gennem diskurspsykologi, har som tidligere nævnt (jf.2.5.1), fokus på det retoriske i en diskurs. Dvs. fokus på tekst og tale og hvordan det orienteres mod social handling.

Som beskrevet under min erkendelsesinteresse er fokus på om der kan skabes grundlag for samskabelse gennem min aktionsforskning med BU, og det jeg særligt vil fokusere på, er den relationelle velfærd i UCDK og om undervejs vises tegn og indikationer på opbygningen relationskapacitet. For at dette kan realiseres skal der skabes tillid i en organisation. En tillid der helt givet har været fraværende mellem UCMøn og UCFyn og som træder tydeligt frem i første del af analysen. Særligt i ordvekslingen, citeret fra autoetnografien på side 42.

Tidligere i specialet har jeg beskrevet 4 delkomponenter der bør være til stede i en organisation, hvis der skal skabes tillid; Respekt, personlig omsorg, personlig integritet og faglig kompetence. Disse 4 delkomponenter anviser meget tydelige sociale handlinger og det er disse handlinger jeg er på udkig efter i den empiriske data mine undersøgelser har skabt(jf.3.4)

4.2.1 Aktionsforskning og AU

Det man kan sige om hele aktionsforskningsforløbet er at AU-filosofien i sin grundtanke støtter op omkring de 2 første delkomponenter, *personlig omsorg*, men i særdeleshed *respekt*.

Der er min opfattelse at vi har skabt et særligt fællesskab i BU, hvor medlemmerne møder hinanden på en undersøgende og undrende måde, og hvor handlinger og refleksioner over processerne er åbne, eksperimenterende og værdsættende.

Fra min logbog, BU-seance, d. 20 juni, 2022:

"Helt overordnet så gik dagen godt. Der blev produceret meget data og der var masser af dialog og møde på tværs af funktioner og matrikler, som jo også er mit helt store fokus for disse seancer" (Bilag C, s.24)

Følgende kommentar fra BU-medlemmerne ifm. evalueringerne, understreger AUs tydelige indvirkning på samtalerne i BU-seancerne:

"Jeg synes det har været en god måde at arbejde på. Fedt at man hele tiden bliver inspireret af andre og tænker sine egen tanker og idéer ud fra det"

"Arbejdsformen understøtter rigtig godt. Det arbejde vi har lavet, har skabt en god stemning og åbenhed for idéer"

"Samtaler med begejstrede og engagerede kollegaer og elever giver tro på at forandringerne bliver megagode"

"Fantastisk med aktiv deltagelse fra eleverne"

(bilag B s.12)

"Jeg syntes øvelserne/processerne har været dynamiske, inddragende og interessante. Fedt at møde ukendte kollegaer og elever"

(bilag D s. 55)

"God energi og godt vi mødes på tværs"

"Glad for al den snak/fokus der er omkring fællesskaber"

"Tak for at I inddrager os elever"

"Dejligt at eleverne er med"

"Møder nye mennesker med den samme interesse i at bidrage til en bedre institution og indsats. Interaktion med forskellige personale, stillinger, elever"

(bilag C s. 24)

De ovennævnte kommentar viser at processerne har fungeret godt og at forsker, medforsker perspektivet gennem aktionsforskningsmetoden har skabt en god relationel kontekst, hvor udvikling og refleksion trives og kultiveres. De AU-faciliterede øvelser har bidraget til et stærkt fællesskab og skubbet på relationsdannelsen blandt BU-medlemmerne.

4.2.2 Diskursanalyse af empirisk data fra aktionsforskningsforløb

I denne del af min analyse vil jeg inddrage 2 sæt anerkendende interviews og analysere disse gennem diskurspsykologi. Empirien omkring de anerkendende interviews finder jeg særlig relevant, da der her skabes muligheder for at gå dybere ift. AU, og det kan undersøges om filosofien kan skabe yderligere belæg for at der udvikles relationskapacitet.

Mit fokus er stadig de 4 delkomponenter respekt, personlig omsorg, personlig integritet og faglig kompetence. Særligt faglig kompetence kunne jeg læse ud af diskursen:

"Forståelse for at alle gør en forskel"

"Opmærksom på hvor meget vi gør der lykkes allerede"

"Det er dejligt at høre om andres personlige engagement"

"Der findes mange udviklingspotentialer blandt UCCKs ansatte. Idéer + lyst"

(Bilag B s.15-17)

Der spores også et stærkt engagement ift. at danne relationer på tværs i organisationen og dermed skabe grundlag for capacity building:

"UCCK er en stor og forskellig virksomhed. Vigtigt vi løfter i flok"

"Vi er enige om at relationerne mellem mennesker skaber læring og udvikling..."

"På kryds af organisationen er vi enige om hvor vigtig relationen er"

"Hvor ens vores håb for fremtiden er og hvor simpelt man kan gøre en forskel..."

"Det har været sundt og godt at se andre perspektiver end mit eget snævre underviserperspektiv"

(Bilag B s.15-17)

Jo mere jeg får kigget på sproget, jo mere ser jeg aspekter der kan lede frem mod egentlig samskabelse og capacity building. Mange kommentarer fra den skabte data fremhæver vigtigheden af en stærk relation mellem underviser og elever. Dette bekræfter i høj grad min egen oplevelse af, at alle undervisere, uanset om deres traditioner, værdier og antagelser er skabt i UCMøns eller UCFyns relationelle kontekst, ser elevernes trivsel og faglige udvikling som noget helt centralt (Petersen, 2022, s. 6).

"Relationen til eleven er alfa og omega"

"At få bekræftet fra andre at relationen mellem elev og underviser er vigtig"

"Fedt at få et elevperspektiv på UCCKs uddannelser. Det bekræfter os i at det vi gør også mærkes af eleverne og det er godt givet ud"

"At relationen og mødet med eleven betyder alt"
 "Stor værdi i at blive mindet om at vi er mange omkring eleverne, og alle er vigtige for at eleverne kan lykkes"
 "Interessant at høre hvordan vi alle arbejder forskelligt og bidrager til elevens trivsel"
 "Alle arbejder på at UC DKs elever gennemfører. At der er mange idéer og resurser"
 "Fået endnu mere respekt for hvor essentiel relationsdannelsen er for fastholdelsen..."

(Bilag B s.15-17)

Andre anerkendende interviews har spurgt til gode undervisningsoplevelser, og her fremhæver de fleste praktisk- og oplevelsesorienterede læringsaktiviteter som de mest meningsfulde, uagtet om det er en underviser eller elev der er blevet interviewet.

Lærervideo

Anerkendende interview
Tænk tilbage på en situation hvor du, gennem aktiv deltagelse, oplevede en positiv læringsaktivitet. Enten hos dig selv eller hos andre.
Når oplæg droppes og laver praktiske ting, øvelser, CL-øvelse gruppearb. på andre måder, så sker der noget Kartederundervisning på dukker etc er alle aktive, deltagende med. Dropsat var alle med på. Der var mikro-biologi etc med Man er tæt på eleverne, - mindre grupper
Hvad skete der, foregik der, i situationen, der får dig til at fremhæve netop denne læringsaktivitet?
God energi - eleverne kunne se koblingen til praksis. Man kunne gå ud og bruge det direkte i viden. Kroppslig læring - succes - man husker og arbejder med tingene på en anden måde Elevinterview

Anerkendende interview
Tænk tilbage på en situation hvor du, gennem aktiv deltagelse, oplevede en positiv læringsaktivitet. Enten hos dig selv eller hos andre.
Nåle i appelsin - insulin - afprøvning i praksis - Søndemad m.m. vi fik lov at smage på etc "Den kaotiske dag" - overraskelsesmomentet - sms satte skub i tingene. Når viden sættes i spil i vante situation. Brug praksislab mere! Teen om morgenen - praksislab om
Hvad skete der, foregik der, i situationen, der får dig til at fremhæve netop denne læringsaktivitet?
Hele klassen var aktive

Eleven, "den lærende" som et centralt omdrejningspunkt og ikke pensum, fagmål, etc. samt elevaktiverende-, praktisk- og oplevelsesorienterede undervisning, lader til at have et stærkt samskabende potentiale og det kunne være "den nye vej" for UC DK.

4.2.3 Diskursanalyse af fokusgruppeinterview

Fokusgruppeinterviewet understøtter til fulde de ovennævnte analyseresultater.

Fokusgruppeinterviewet har været en utrolig positiv oplevelse. Mange af de forhåbninger jeg havde inden aktionsforskningsforløbet med BU blev sat i gang, er til fulde blevet bekræftet gennem interviewet. Som analysen også senere vil vise, er både Torben, Laila og Mark utroligt begejstret for deres medlemskab af BU. De har alle 3 en følelse af at være en del af noget særligt og føler sig også særlige. De er med til forme UC DK, gennem de projekter de kvalificerer og kultiverer og det skaber faglig stolthed hos dem. Den kommer særligt til udtryk her: ⁹

Kim (interviewer): "Har I gjort jer nogle tanker om den indflydelse og påvirkning, som jeres arbejde kan have på organisationen som helhed (...) "Hvad for noget værdi tænker i det arbejde i lavere kan have for UC DK."

Torben: "(...) sammenhængskraft."

Kim (interviewer): "Hvad tænker du, når du siger ordet sammenhængskraft?"

Torben: "(...) det der bliver styrket at vi. Vi finder ud af, at vi laver det samme, jo, men vi er bare på forskellige steder (...) vi møder faktisk de mennesker, vi taler ikke kun om dem (...) Vi sidder sammen med dem, vi arbejder med dem. Det tror jeg har stor betydning"

Kim (interviewer): "Ja, hvad tænker Laila (...)"

Laila: "(...) hvilken værdi at det kan give altså (...) fedt det her med, når man er i en i en stor organisation som UC DK jo nu er blevet at, altså at man kender rigtig mange mennesker. Ved hvad, hvem de er. Den værdi tænker jeg ikke skal være at kimse af (...) man kender nogen i organisationer på den måde skaber sig sit eget netværk ... også det her med at (...) med i nogle beslutninger. Man ved hvad der, hvad der skal ske i fremtiden"

Kim (interviewer): "Gør det noget for jeres relation til jeres arbejdsplads og være med her?"

⁹ (...) Indikerer at der er tekst imellem eller efter, der er slettet. Intet væsentligt er blevet slettet, kun "fyldord"

Laila: "Det gør det helt sikkert for mig"

Kim (interviewer): "Og det gør noget for din motivation for at møde, på arbejde"

Laila: "Ja"

(Bilag F s.71)

Torben: "(...) i hvert fald indflydelsen (...) det er jo også det, når eleverne får indflydelse, kan de også godt lide, ikke?"

Mark: "Ja, det er altafgørende."

Kim (interviewer): "(...) den indflydelse i får, altså skaber det noget medejerskab hos jer ift (...) at man skal implementere et eller andet på jeres skoler?"

Torben: "I høj grad, ja."

Laila: "(...) tidligere jeg har været sådan lidt irriteret over (...) været til sådan noget. Ja, vintertræf eller sommertræf og så har man fået at vide; nå men der eksisterer også det her (...) der synes jeg altså, der føler jeg lidt at jeg sådan kommet. Ja, fremad i rækken eller hvad man kan sige (...) nu kan jeg rent faktisk dele noget viden om hvad der sker her og hvad vi har snakket om i det her bemyndigelsesudvalg. Nu, er det mig der sidder med den viden om hvad der foregår og det synes jeg faktisk er megafedt, ja"

(Bilag F s.72).

Torben følger op:

Torben: "Men jeg tror faktisk, det er ret vigtigt. Det er altså noget af det sidste her, som er den her med, at vi er. Vi bliver sådan nogle ambassadører for de nye ideer altså og gøre hele den arbejdsgang bedre, som jeg faktisk syntes er ret vigtigt (...)"

(Bilag F s.73)

Er disse 3 personers drivkraft repræsentativ for de øvrige BU-medlemmer, er der flere der kan påtage sig en "ambassadørrolle". Dette skaber et stort potentiale for skabelse af relationskapacitet på tværs af UC DK, gennem det narrative Torben, Mark, Laila og evt. andre, kan bringe videre til teammøder, afdelingsmøder, frokostsamtaler, fællesforberedelse, etc.

Interviewet viser også tydelige spontane bevægelser i BU, der indikerer at den *organisatoriske nedstirringskonkurrence* er ved at "dø ud". De dialogiske samtaler, AU-filosofien skaber gennem sin nysgerrige og undersøgende og fordomsfrie tilgang til samtalen, virker nedbrydende på polariseringen mellem UCMøn og UCFyn. Eksemplificeret gennem følgende samtale:

Kim (interviewer): "(...) nogle ting jeg er rigtig nysgerrig på at høre, hvad I synes om, men man kan sige, det her med de her processer (...) hvordan vil I beskrive, sætte ord på dem?"

Laila: "Jeg synes at processerne, og i og med, altså at de er så timet som de er, virkelig holder mig til ilden og bliver ved med at inspirere, hvis man kan sige det sådan (...) Man bliver virkelig holdt til ilden, og man bliver hele tiden inspireret på noget nyt og skulle tænke noget nyt og. Også det her med at man hele tiden snakker med nogle nye kollegaer også gør, at man bare bliver videre inspireret meget mere end jeg sådan lige altså tænke(...)?"

(Bilag F s.64)

Kim (interviewer): "(...) når i så er i de her processer, hvad er det så der sker? ... I bliver udfordret af, hvad kan man sige, af mig? Men I udfordrer vel også hinanden på en eller anden måde? Der er jo noget på spil, tænker jeg lidt. Hvordan mærker I det? Mærker I sådan nogle holdninger, der presser på overfor nogen som I er uenige med. Og hvordan møder I så de mennesker i det (...)?"

Mark: "Altså jeg synes ikke jeg er uenig med nogen... Jeg synes vi får en hel masse gode ideer fra hinanden, så jeg har ikke oplevet og være uenig med nogen, det har jeg faktisk ikke."

Kim (interviewer): "(...) vi er jo en stor gruppe. Alle mulige mennesker, som vi selv har sagt. Forskellige arbejdsfunktioner. Hvordan har I sådan mærket sådan stemningen omkring øvelserne og dialogen, hvad det har skabt?"

Torben: Jamen, jeg synes, der har været en god stemning om det.

Kim (interviewer): "(...) Hvorfor tænker du det at være godt? en god stemning?"

Torben: "Jamen fordi altså igen, sammensætningen af udvalget ... lige det der med eleverne er med ... Det er også set i forhold til; vil man sige noget, selvom man måske sidder sammen med en leder? (...) når men eleverne må sige noget, så kan jeg vel også bare sige noget ... Ikke fordi jeg normalt er påvirket af der sidder en leder og sådan, men jeg tror det har en bred påvirkning altså. På processen på den måde."

(bilag F Side 65)

Der er indtil flere indikationer på at capacity building er undervejs. Der er et større fokus på en fællesproblemløsning og et fælles kompetenceløft og de interventioner der igangsættes, er relevante for alle undervisere på UCDK. Følgende samtale understøtter dette:

Torben: "(...) nogle af de medarbejdere, der har været længe (...) det ikke ligger lige til dem (...) Nu skal der ske nye ting. De er i virkeligheden sådan nej, ikke flere nye ting ... Nej, nu skal der til at ske endnu mere nyt, og de er trætte af det, der i forvejen sker af nye ting, ikke?"

Kim (interviewer): "Nogle indlejrede traditioner eller noget indlejrede kultur, som på en eller anden måde, man har lyst til at holde fast i noget, der er trygt?"

Torben: "Det tror jeg det har været."

Kim (interviewer): "(...) og det her med, hvis vi sætter alt det her i gang, så skal vi gå lidt ud af vores trygge komfortzone på en eller anden måde og gøre noget nyt?"

Torben: "(...) det, der er kommet ud af det her kompetenceudvikling (...) *dansk som andet sprog*¹⁰ (...) hvor vi skal gøre lidt op ved vores måde at være på i forhold til før, og det er ikke alle der tager godt imod det ... De der har været af sted, er begejstrede (...) men det er ikke over det hele, der er begejstring. Om det er manglende tillid til at det faktisk er rigtigt det der bliver sagt? Eller er det bare det der med? Jamen nu skal vi til at lave om igen, og nu skal vi til at tænke på en ny måde, og man egentlig var tilfreds med at hvile i det gamle."

(Bilag F s.69-70)

Dette kompetenceudviklingstiltag virker til at være tilrettelagt på den helt rigtige måde. Udover at kurset er relevant for alle undervisere, lader det også til at det store antal deltagere, skaber tilpas store spontane bevægelser, således at alle de nye greb og værktøjer ikke bliver væk i ældre indlejret traditioner og antagelser. Nye erfaringer og viden kan være undervejs og dermed også capacity building.

5 Del 4 - Til slut...

Først og fremmest så er der en masse på spil for mig personligt. Udover at jeg har fået stort set frie rammer til at udvælge og organisere BUs arbejde er det også lidt ærefrygtindgydende at tænke på det ansvar jeg har lagt på egne skuldre. Dvs. at den filosofi, de øvelser, greb, processer, samtaler og lege, jeg alene har valgt som konteksten for BUs arbejde, kan (bør) skabe voldsomme forandringer på UC DK. Hvorvidt det kommer til at ske, må fremtiden vise, men det bør være muligt at få et glimt ind i fremtiden, gennem de konturer specialet på nuværende tidspunkt har udfoldet.

¹⁰ "Dansk som andetsprog" er en kursusrække mange undervisere deltager i. Behovet er dukket op gennem forskellige undersøgelser foretaget af IG. En mindre gruppe på 10-12 undervisere er på et 5 dages kursus, mens ca. dobbelt så mange er på et 3 dages kursus. Stort set alle deltagere, går fra kurset med masser af *værktøjer* og *greb* der kan anvendes direkte i undervisningen overfor 2 sproget elever, men også i mange andre undervisningssituationer.

5.1 Konklusion

Der er rigtig meget der tyder på at arbejdsorganiseringen med IG og BU er den optimale konstruktion til at kultivere samskabelse på UCDK. Deres mål er værdigt ¹¹ og agendaen er klar. Elevernes trivsel og faglige udvikling er det altoverskyggende fokus. Der er ikke andre agendaer der fylder og forstyrrer arbejdet i IG og BU. Projekter og idéer undersøges, sættes i gang, eller droppes, skulle der mangle belæg for en idé eller projekts lødighed.

IG operer primært i udkanten af organisationen UCDK og er derfor ikke viklet ind i andre løse systemer og relationelle kontekster det bremser eller forhindrer deres arbejde. Der er ikke et andet arbejdsfællesskab, team eller afdeling hvor beslutninger skal koordineres eller cleares og det skaber nogle dynamiske betingelser for deres arbejdsorganisering og beslutningsprocesser er af samme årsag ofte hurtige og ukompliceret.

BU er IGs vej ind i det landskab jeg her kalder for UCDK. Jeg kalder det for et landskab på grund af dets mange formelle og uformelle beslutningsveje, arbejdsrutiner og organiseringsstrukturer der er forbundet gennem afdelinger, arbejdsfællesskaber og teams. UCDK er med andre ord som mange andre organisationer.

Sådan et landskab vil altid være svært at tyde og navigere i, men er ekstra svært at navigere i, pga. fusionen mellem UCMøn og UCFyn. Et i forvejen kompliceret landskab er blevet mere ufarbart pga. 2 organisationers traditioner, værdier og antagelser skal sameksistere og samkøres. Det sidste har vist sig at være en næsten uoverkommelig opgave.

IG har egentlig ikke den store berøringsflade med landskabet UCDK, bortset fra at BU-medlemmerne lånes derfra, da det er her de udøver deres daglige praksis. Det er ikke altid nemt at få alle BU-medlemmerne i tale til de planlagte BU-seancer, da driften af landskabet styrer og forstyrrer IG og BUs fælles arbejde. Det er rigtig ærgerligt da denne placering i UCDKs yderkant gør at IG gennem BU, relativt frit kan fungere som en drivkraft for samskabelse. IG engagerer BUs medlemmer i udviklingen af nye praksisser og læring gennem fællesprocesser.

IG og BU har fokus på elevernes behov og udfordringer og forsøger ikke

¹¹ Rekruttere og fastholde flere lever

at lade sig styre af eksisterende processer og procedure, der allerede er ibrugede i UC DK. Eleverne har derfor også en stærk stemme i BU, hvor de bliver hørt og set, til stor gavn for BUs arbejde. Altså et noget nær optimalt udgangspunkt for samskabelse.

Den relationelle velfærd i BU er høj. Den stærke tillid mellem BU-medlemmerne, særligt respekten og den personlige omsorg er tydelig. Dette skyldes dels BUs positive mål, men helt givet også den nysgerrige, undersøgende og fordomsfrie tilgang alle mennesker i BU har til hinanden, gennem AU-filosofien. Relationskapaciteten er med andre ord helt i top i BU.

Der er allerede et stærkt fundament af engagement, dedikation, viden, kompetencer og resurser i det samlet UC DK. Nu er der så brug for at dette samlet forandringskabende potentiale forløses, så UC DK kan skabe capacity building. IG og BU er den katalysator der skal forløse dette potentiale.

5.2 Perspektivering

Men hvilke næste skridt bør der foretages? Hvilke udfordringer ses i horisonten? Som konstruktion er IG og BU, det noget nær perfekte redskab til at skabe, styre og kanalisere forandringer i UC DK og det bør skabe masser af positive bevægelser ud i organisationen UC DK. Men da deres position i organisationen er i udkanten af UC DKs organisationslandskab er kendskabet til det arbejde der udføres, ret lille. Den tillid der er opbygget internt i IG og BU er ikke så nemt overført til resten af UC DK.

Der bør fremadrettet skabes et stærkere narrativ omkring IG og BUs arbejde. Særligt overfor underviserne, hvis skepsis er høj og tilliden til de forandringer der præsenteres fra IG, lav. Udviklingen af relationskapacitet i resten af UC DK, kræver et særligt fokus og masser af dialogiske samtaler. Og hvorfor ikke gøre dette gennem AU der har været en stærk katalysator i udviklingen tillid hos BU-medlemmerne.

6 Litteratur

- Alrø, H., & Hansen T, F. (2017). *Dialogisk aktionsforskning. I et praksisnært perspektiv* (1 udg.). Aalborg: Aalborg universitetsforlag.
- Alt om ledelse. (25. Maj 2019). Edger Schein, organisationskultur & ledelse. (M. Buskbjerg, Red.) *altomledelse.dk*, 7. Hentet fra <https://www.dropbox.com/s/68thj82kntmwddf/Edgar%20Schein-organisationskultur-ledelse.pdf?dl=0>
- Andersen, F., Andersen, F., Andersen, A. P., Bach, J., Carstensen, E., Engelbrechtsen, P., . . . m.fl. (1. September 1961). *Den Blaa betaenkning del 2*. Hentet fra Digitale læreplaner: https://digitalelaereplaner.dk/sites/default/files/pdf/den_blaa_betaenkning_del_2.pdf
- Bateson, G. (1984). *Ånd og natur - en nødvendig enhed*. Charlottenlund: Rosinante.
- Breuning, M. M., & Dohm, K. (16. februar 2020). *Minister sætter en stopper for, at uddannelser kan fusionere*. Hentet fra [jyllands-posten.dk: https://jyllands-posten.dk/indland/ECE11943124/minister-saetter-en-stopper-for-at-uddannelser-kan-fusionere/](https://jyllands-posten.dk/indland/ECE11943124/minister-saetter-en-stopper-for-at-uddannelser-kan-fusionere/)
- Baarts, C. (2022). Autoetnografi. I S. Brinkmann, & L. Tangaard, *Kvalitative metoder: En grundbog* (3 udg., s. 169-180). København: Hans Reitzels forlag.
- Cooperrider, D. L., Stavros, J. M., & Whitney, D. (2008). *Håndbog i anderkendende udforskning. Idéer til forandringsledelse. 1 opl.* (1 udg.). København: Dansk psykologisk forlag.
- Frimann, S., Jensen, J. B., & Sunesen, M. S. (2020). *Aktionslærings - et læringsperspektiv, 1 opl.* (1 udg.). København: Hans Reitzels forlag.
- Gergen, K. J. (2010). *En invitation til social konstruktion* (2 udg.). København: Mindspace.
- Gergen, K. J., & Gergen, M. M. (2015). Social Construction and Research as Action. I H. Bradbury, *The Sage Handbook of Action Research* (3 udg., s. 401-408). Los Angeles: Sage Publications inc.

- Goldschmidt, L., & Heinager, O. (29. maj 2020). *Erhvervsskolerne: Selveje sikrer uddannelser af høj kvalitet i hele landet*. Hentet fra Altinget.dk:
<https://www.altinget.dk/uddannelse/artikel/erhvervsskolerne-selveje-sikrer-uddannelser-af-hoej-kvalitet-i-hele-landet>
- Halkier, B. (2022). Fokusgrupper. I L. Tanggaard, & S. Brinkmann, *Kvalitative metoder: en grundbog* (3 udg., s. 137-151). København: Hans Reitzels forlag.
- Hildebrandt, S. (14. maj 2013). *Efter New Public Management*. Hentet fra mm.dk:
<https://www.mm.dk/artikel/efter-new-public-management>
- Hornstrup, C., Johansen, T., Spect, T., Madsen, J. G., & Loehr-Petersen, J. (2018). *Systemisk ledelse, en reflekssive praktikker* (2 udg.). København: Dansk psykologisk forlag.
- Høier, M. O., Hersted, L., & Laustsen, L. (2011). *Kreativ procesledelse. Nye veje, til bedre praksis. 2 opl.* (1 udg.). København: Dansk psykologisk forlag.
- Ingemann, J. H. (2020). *Videnskabsteori for økonomi, politik og forvaltning, 4 opl.* (1 udg.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Johannessen, L. E., Rasmussen, E. B., & Rafoss, T. W. (2021). *Hvordan Bruke Teori. Nyttigt Verktøy i Kvalitativ Analyse. 4 opl.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Jørgensen, M. W., & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse, som teori og metode*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Krogstrup, H. K. (2017). *Samskabelse & Capacity Building i Den Offentlige Sektor* (1 udg.). København: Hans Reitzels forlag.
- Mellon, K., & Gergen, K. J. (2020). *Socialkonstruktionisme. Ledelse og organisation*. (1 udg.). København: Hans reitzels forlag.
- Petersen, K. Ø. (15. December 2022). En organisatorisk nedstiringskonkurrence. København, Danmark, Danmark: Petersen, Kim Ø.
- Saltofte, M. (2016). Antropologisk viden. I M. Saltofte, *Antropologisk viden - et overblik* (s. 11-19). København: Hans Reitzels forlag.
- Skovgaard-Petersen, V. (1. August 2020). *a-1996-vagn-skovgaard-petersen.pdf*. Hentet fra Uddannelseshistorie:

<https://uddannelseshistorie.dk/wp-content/uploads/2020/08/a-1996-vagn-skovgaard-petersen.pdf>

- Stegager, N., & Laursen, E. (2020). *Organisationer i bevægelse. Læring - udvikling - intervention. 6 opl.* Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2022). Interviewet: Samtalen som forskningsmetode. I L. Tanggaard, & S. Brinkmann, *Kvalitative metoder: en grundbog* (3 udg., s. 29-52). København: Hans Retzels forlag.
- Undervisningsministeriet. (24. Februar 2020). *Fusioner og spaltninger*. Hentet fra uvm.dk: <https://www.uvm.dk/institutioner-og-drift/institutionsudvikling-og-institutionsstruktur/fusioner-og-spaltninger>