



**Kollaborativ læring
og professionel udvikling
for at navigere 'wicked problems'**

Playbook



Kollaborativ læring og professionel udvikling for at navigere 'wicked problems'

April 2026 Udgivet af Professionshøjskolen Absalon, Danmark;
Stockholm Universitet, Sverige; Oulu og Helsinki Universitet, Finland.

Nordplus Voksen-projekt 2024, Ref.nr.: NPAD-2024/10054

ISBN: 978-87-92717-17-7

Henvi til denne publikation: *Avby, G., Aakjær, M., Schoug, A., Hyrkkö, S., Lotz, M. & Kajamaa, A. (2026). Kollaborativ læring og professionel udvikling for at navigere 'wicked problems. (oversættelse fra engelsk version). University College Absalon. (originalarbejde publiceret 2025).*

Grafisk design og omslagsfoto: Johan W Avby, Avby Insikt AB

Forord

Denne playbook er resultatet af et Nordplus Voksenprojekt gennemført over en toårig periode i et samarbejde mellem partnere fra Finland, Sverige og Danmark. Sammen kortlagde og undersøgte partnerne eksisterende erfaringer med to etablerede nordiske læringsmodeller – læringscirkler og Change Laboratories. Undersøgelsen gav et grundlag for at forstå, hvordan disse modeller kan tilpasses til at adressere de komplekse udfordringer, som velfærdsprofessionelle møder i deres daglige praksis.

Begge modeller tilbyder lovende veje for voksenundervisere, der arbejder med velfærdsprofessionelles læring på arbejdspladsen. På basis af kortlægning og analyse af modellerne fremhæver projektet deres potentiale som fleksible værktøjer, der kan tilpasses til forskellige kontekster og behov.

Projektet *Adult learning for wicked problems: Mapping two Nordic models for learning and professional development 2024–2025* blev finansieret af Nordplus Voksen.

Partnere

Danmark

Marie Aakjær; maaa@pha.dk
Maja Marie Lotz; mmlo@pha.dk

Professionshøjskolen Absalon
Professionshøjskolen Absalon

Sverige

Gunilla Avby; gunilla.avby@edu.su.se
Aron Schoug; aron.schoug@edu.su.se

Stockholm Universitet
Stockholm Universitet

Finland

Anu Kajamaa; anu.kajamaa@oulu.fi
Sakari Hyrkkö; sakari.hyrkko@helsinki.fi

Oulu Universitet
Helsinki Universitet



Indhold

Hvorfor en playbook og til hvem?	5
Centrale teoretiske begreber	6
Del 1	7
To nordiske modeller for kollaborativ læring	7
Del 2	10
Hvordan valgte vi eksempler?	10
Hvordan de seks dimensioner fremtræder i casene	19
Del 3	20
Organisering af kollaborative læringsprocesser	20
Del 4	24
Forslag for videre læsning	24

Hvorfor en playbook og til hvem?

Velfærdsprofessionelle i de nordiske lande konfronteres i stigende grad med udfordringer, der ikke lader sig løse med enkle svar. Disse beskrives ofte som ‘wicked problems’ – problemer, der er komplekse, sammenflettede og under konstant udvikling. I modsætning tilligefremme problemer har komplekse problems sjældent en klar begyndelse eller slutning. De formes af demografiske ændringer, teknologisk innovation og skiftende sociale forventninger.

For professionelle betyder det, at de i deres arbejdshverdag i højere grad må navigere i usikkerhed, balancere konkurrerende behov og tilpasse sig forandring. Komplekse problemer kræver samarbejde på tværs af professioner, kreativitet i praksis og vilje til at eksperimentere med nye tilgange samtidig med at man lærer af tidligere erfaringer.

I denne playbook definerer vi ‘wickedness’ som sammenfiltreringen af flere, historisk formede udfordringer, der unddrager sig lineær kausalitet og modstår løsning gennem konventionelle midler’ (vores oversættelse, se Niskanen et al., 2021). Playbooken er designet til at støtte professionelle i at navigere i den form for kompleksitet ved at tilbyde praktiske indsigter i kollaborativ læring og professionel udvikling, der kan integreres i hverdagspraksis.

Playbooken foreskriver ikke løsninger; i stedet tilbyder den værktøjer og perspektiver, der gør det muligt for voksenundervisere at arbejde med etablerede modeller og eksperimentere med tilgange, der er egnede til praksissens specifikke kontekst og realiteter. Vores mål er ikke at give detaljerede instruktioner i, hvordan man anvender modellerne, men at præsentere seks designprincipper afledt af analyse og indsigter på tværs af de to traditioner. Disse principper fungerer som reflekterende didaktiske ressourcer til design af lærings- og udviklingsinitiativer. Playbooken er tiltænkt to målgrupper:

1. Voksenundervisere – dem, der arbejder med at støtte den professionelle udvikling af voksne lærende i formelle og uformelle uddannelseskontekster.
2. Læring- og udviklingsspecialister (L&D) i offentlige organisationer – professionelle, der er ansvarlige

for at designe og implementere strategier for arbejdspladslæring og organisatorisk udvikling.

Ud over at adressere disse gruppers praktiske behov placerer playbooken modellerne i deres historiske oprindelse og illustrerer dem med case-eksempler til inspiration. De præsenterede modeller kan tilpasses og afspejler nordiske principper om deltagelse, lighed og livslang læring. Begge modeller er kontekstsensitive og overførbare på tværs af forskellige læringsmiljøer.

Playbooken er opdelt i fire hoveddele:

- Del 1 introducerer de to kollaborative læringsmodeller – læringscirkler og Change Laboratories, samt oprindelsen af de nordiske tilgange med kollaborativ læring og giver en mere dybdegående beskrivelse af den historiske baggrund for læringscirkler og Change Laboratories.
- Del 2 præsenterer virkelige cases, der viser, hvordan modellerne er anvendt i praksis. Disse eksempler er designet til at inspirere læsere og tilbyde praktisk vejledning til design af læringsinitiativer. Derudover præsenterer del to en række nøgleprincipper afledt af analysen af de to tilgange, møntet på at understøtte udviklingen af initiativer, der går på tværs af professionelle og organisatoriske grænser.
- Del 3 bygger på analysen af de kortlagte cases og uddyber de seks designdimensioner udviklet ud fra dette arbejde. Designdimensionerne er tænkt som et praktisk værktøj, som undervisere kan benytte og tilpasse til læringsforløb til specifikke kontekster. Formålet er at inspirere praktikere, beslutningstagere og undervisere til at undersøge deres egne kontekster og overveje, hvordan kollaborativ læring kan understøtte transformation i arbejdsliv, organisatoriske praksisser og uddannelse.
- Del 4 giver en samling ressourcer til videre læsning. Her finder du mere om den kontekstuelle, politiske og historiske basis for modellerne i de nordiske lande.

Centrale teoretiske begreber

De læringsmodeller, der præsenteres i denne playbook, er forankret i et sæt teoretiske begreber. At blive fortrolig med disse idéer kan berige den måde, du anvender modellerne til at tilrettelægge kollaborativ læring og professionel udvikling. For dem, der vil udforske begreberne mere dybtgående, giver del 4 yderligere information og referencer.

Kulturhistorisk virksomhedsteori

Et rammeværk til at studere menneskelig praksis som kollektive, socialt og kulturelt medieret virksomhed der er under kontinuerlig udvikling. Virksomhedsteori fremhæver, at menneskelig handling skal analyseres inden for dens virkelige kontekst og historiske udvikling. Den betoner objekt-orientering (dvs. intention og formål), modsætninger og instrumentmediering.

Kollaborativ læring

En proces, hvor deltagere lærer sammen gennem dialog, refleksion og samskabelse af viden, værktøjer og praksisser. Det indebærer i fællesskab at udforske spørgsmål og udfordringer og kollektivt konstruere nye måder at forstå og handle på gennem iterationer af spørgsmål, modellering/eksperimenter og tilpasning.

Kollektiv kritisk refleksion

En dialogisk og refleksiv proces, hvor deltagere sætter

spørgsmålstegn ved antagelser, deler erfaringer og konstruerer mening sammen for at forstå og forbedre deres praksis.

Demokratisk pædagogik

Uddannelsesmæssige tilgange forankret i principper om lighed, deltagelse og empowerment, der støtter lærende som medskabere af viden.

Læring i arbejdet

Læring er situeret i – og ikke adskilt fra – hverdagspraksis i arbejdet. Viden formes gennem konkrete aktiviteter og praksisser, indlejret i sociale, kulturelle og historiske måder at gøre tingene på.

Tværprofessionelt samarbejde

Samarbejde mellem professionelle fra forskellige fagområder og organisationer med henblik på at forbedre fælles resultater gennem integrerede perspektiver og praksisser.

Deltagende metoder

Tilgange, der aktivt involverer deltagernes erfaringer, indsigter og idéer i alle faser af undersøgelse og udvikling for at muliggøre ejerskab, engagement og handlekraft.

DEL I

Denne playbook trækker på to forskellige, men komplementære nordiske modeller – læringscirkler og Change Laboratory – som hver tilbyder en vej til at understøtte kollaborativ læring og professionel udvikling i arbejdssammenhænge.

To nordiske modeller for kollaborativ læring

Læringscirkler omtales typisk som en deltagerdrevet læringsmetode, der kan fremme samskabelse og dialogbaseret læring. Dog ledes læringscirkler ofte af en erfaren underviser, facilitator eller forsker. Cirklerne bruges til at adressere virkelige udfordringer gennem struktureret grupperefleksion og erfaringsudveksling.

Change Laboratory er en interventionsmetode, forankret i udviklingsorienteret forskning og virksomhedsteori. Change Laboratories sigter typisk mod at støtte organisatorisk transformation gennem kollektiv analyse af dybtliggende problemer i virksomheden (praksis) og at løse dem ved i fællesskab at redesigne arbejdspraksisser.

Læringscirkler

Med rødder i den nordiske tradition for folkeoplysning (Folkbildung) har læringscirklen vist sig at være en stærk og fleksibel metode til demokratisk læring og udvikling. Læringscirkler skaber rum, hvor professionelle samles for at dele erfaringer, reflektere over praksis og generere nye indsigter gennem dialog. Facilitatorens rolle er at støtte processen og introducere forskning, der spejler og udfordrer, snarere end at lede deltagerne mod foruddefinerede resultater. Metoden er særligt effektiv til at fremme professionel refleksion og udvikling i hverdagspraksis. Den tilbyder et fleksibelt format, der kan tilpasses forskellige professionelle og organisatoriske kontekster.

Læringscirkler blev oprindeligt udviklet som en tilgang til selvorganiseret læring i svenske folkelige bevægelser i slutningen af det 19. og begyndelsen af det

20. århundrede. Disse bevægelser kæmpede for demokrati, afholdenhed, religionsfrihed og arbejderrettigheder. I modsætning til datidens traditionelle uddannelser hjalp læringscirklerne – eller 'studiecirkler', som de blev kaldt – medlemmer med at lære demokrati i lille skala, så de senere kunne deltage i politik og offentlig administration.

Understøttet af den svenske stat fra 1910'erne og frem blev studiecirklerne en hjørnesten i den liberale voksenuddannelse, med vægt på dialog, ikke-hierarkisk læring og anerkendelsen af hverdagsviden. Det pædagogiske fokus var ikke på overlevering af indhold, men på fælles undersøgelse og refleksiv diskussion mellem ligemænd.

Siden 1970'erne har studiecirkelmodellen udviklet sig til læringscirkler i professionelle og akademiske kontekster – særligt i sektorer som socialt arbejde, sundhedsvæsen og uddannelse. Disse opdaterede former fastholder den demokratiske ånd fra de oprindelige cirkler, samtidig med at de integrerer forskningsbaserede indsigter og struktureret refleksion for at understøtte professionel udvikling og organisatorisk læring. Migrationen fra folkelige bevægelser til arbejdspladser blev oprindeligt assisteret af fagforeninger som en form for medarbejderinddragelse. I dag passer denne bottom-up, dialogiske og ikke-hierarkiske tilgang godt sammen med ledelses- og organiseringsformer som agile og selvstyrende teams, der nogle steder anses for mere effektive end hierarkiske strukturer i komplekse miljøer.

Change Laboratory

Change Laboratory er en struktureret, forskningsbaseret interventionsmetode udviklet inden for finsk virksomhedsteori (på dansk ofte oversat til 'virksomhedsteori'). Den har til formål at fremme dybtgående ændringer i den organisatoriske virksomhed (praksis) ved at engagere deltagere i en ekspansiv læringsproces. I Change Laboratory-interventioner arbejder deltagerne sammen – guidet af trænedede forsker-facilitatorer – for at analysere deres virksomhed, identificere modsætninger og samskabe nye modeller for praksis. Processen udfolder sig i definerede faser ved brug af teoretiske redskaber, såsom modellen for virksomhedssystemet, for at synliggøre dybtliggende udfordringer og skabe transformativt løsninger. Change Laboratory er særligt velegnet i kontekster med behov for organisatorisk redesign, langsigtet udvikling og en struktureret tilgang til læring og forandring.

Change Laboratory-modellen blev udviklet i 1990'erne af Yrjö Engeström og kolleger ved Universitetet i Helsinki som en del af den metodiske tilgang 'Developmental Work Research'. Den bygger på kulturhistorisk virksomhedsteori (CHAT) og det udviklingsmæssige begreb 'ekspansiv læring', der ser modsætninger inden for virksomhedssystemer som drivere for transformation.

De intellektuelle rødder til Change Laboratory kan spores tilbage til Kurt Lewins laboratoriebaserede arbejde med gruppedynamik i midten af det 20. århundrede, som lagde vægt på deltagende læring i kontrollerede miljøer. Denne arv fortsatte gennem Peter Senges 'Learning Laboratories' i 1990'erne, designet til virksomheders systemtænkning, om end disse ofte var løsrevet fra hverdagspraksis. Engeström og kollegers bidrag var at gen-forankre laboratoriemetaforen i virkelige arbejdsmiljøer og gøre den til en praktisk, teoribaseret intervention for organisatorisk udvikling og medarbejderdrevet innovation.

Change Laboratory modellen er siden blevet anvendt på tværs af sektorer såsom uddannelse, sundhedsvæsen, posttjenester og offentlig administration og har opnået anerkendelse i forhold til at adressere dybtliggende systemiske udfordringer gennem kollektiv undersøgelse og transformation.

Kortlægning af ligheder og forskelle mellem de to modeller

Læringscirkler og Change Laboratories deler flere grundlæggende træk. Begge er forankret i nordiske traditioner for demokratisk uddannelse, betoner kollektivt videnskabeligt og er designet til at understøtte situeret, praksisbaseret læring. De fremmer deltagerens engagement, har til hensigt at bygge bro mellem teori og praksis og søger at muliggøre ændringer i professionel praksis og kontekster.

Baseret på analysen af de to tilgange præsenterer playbooken nøgleprincipper for design af læringsinitiativer, der går på tværs af professionelle og organisatoriske grænser. Den betoner samarbejde på tværs af grænser – både internt og mellem organisationer – hvor forskelligartet viden og perspektiver integreres gennem strukturerede, men dialogiske læringsdesigns.

Der er dog også flere forskelle. Tabellen nedenfor fremhæver, hvordan de samme overordnede værdier operationaliseres forskelligt i hver model – gennem variationer i struktur, facilitering og tilsigtede resultater – og tilbyder et sammenligningsværktøj til dem, der ønsker at vælge eller kombinere elementer fra begge tilgange.

Aspect	Learning Circles	Change Laboratory
Ophav	Svensk folkebygning; studiecirkel-tradition	Finsk activity teori (virksomhedsteori); udviklingsorienteret arbejdsforskning
Primære formål	Professional læring og refleksion; organisatorisk udvikling	Systemisk organisationsforandring; praksistransformation
Kontekster	Oprindeligt civilsamfund, folkeuddannelse; nu ofte i voksenuddannelse, offentlig sektor	Oprindeligt arbejdspladser. Nu typisk skoler, sundhedsvæsen, offentlig sektor
Epistemology	Pragmatisme-dialektisk / situeret viden	Dialektisk / historisk
Typer af viden	Forskningsbaseret viden og praksisbaseret viden	Teoretiske begreber og modeller; praktisk erfaring og analyse (praktikere); spejldata (facilitatorer/forskere)
Læringsmekanismer	Refleksion og udforskning (inquiry)	Dobbel stimuli; nedstigning fra det abstrakte til det konkrete
Hvad igangsætter forandring	Problemstillinger identificeret og erfaret af deltagere	Forstyrrelser and systemiske modsætninger i aktiviteter
Proces og struktur	Fleksibel og adaptiv; deltager-dreven; følger udvikling i gruppedialoger	Fasebaseret; instrument-medieret; ideelt følger processen cyclussen i ekspansiv læring
Facilitering	Ofte af en leder/facilitator; evaluering foretages af facilitatorer	Ekspert i metode og teori; forsknings-assisteret; CL rum; facilitering af dobbelt stimulering og agency
Deltager og forskerroller	Flydende og forhandlede; deltagere er medskabere af processen	Deling af rolle: forsker-facilitator er klart definet, deltager-rolle er åben-ended
Sammensætning af deltagere	Deltagere fra forskellige professioner, organisationer og hierarkier; udpeget	Deltagere repræsenterer forskellige professionelle grupper og hierarkiske niveauer fra en organisation / på tværs af organisationer
Rammesætning af problem	Kombination af top-down og bottom-up i en organisatorisk kontekst; deltageres behov for læring; organisatoriske målsætninger	Behovstilstand defineret af praktikere (bottom-up); i praksis også organisatoriske behov (top-down)
Begrebsættelse af læreprocessen	Kreativ/udviklingsorienteret; erfaringsbaseret læring	Ekspansiv læring
Outcomes	Professionel læring; ny praksis; kapacitetsudvikling	Begreber og modeller (teoretisk); redskaber og fornyet praksis (praktisk)

Tabel 1. Aspekter af læringscirkler og Change Laboratories.

DEL 2

Denne anden del præsenterer virkelige cases der demonstrerer, hvordan læringscirkler og Change Laboratories er blevet anvendt i praksis. Eksemplerne er tænkt som inspiration og som praktisk vejledning til design af læringsinitiativer.

Derudover præsenterer vi seks centrale designdimensioner afledt af analysen af de to tilgange for at understøtte udviklingen af initiativer, der går på tværs af professionelle og organisatoriske grænser. Først en afklaring af, hvordan casene blev udvalgt.

Hvordan valgte vi eksempler?

Udvælgelsen af cases til denne playbook blev styret af et sæt kriterier for at sikre relevans, mangfoldighed og analytisk dybde i udforskningen af kollaborative læringsstilgange for velfærdsprofessionelle. Casene blev valgt til at afspejle kontekster, hvor velfærdsudfordringer udviser karakteristika ved 'wicked problems', dvs. komplekse, indbyrdes afhængige og placeret i offentlige organisationer eller i multi-organisatoriske netværk. De udvalgte cases skulle demonstrere praktiske anvendelser af kollaborative læringsmodeller, der rækker henover organisatoriske og professionelle grænser.

Studiet er forankret i den nordiske kontekst, hvilket gav et sammenhængende grundlag for at styrke det analytiske rammeværk og sikre, at de udvalgte cases var direkte relevante for praksis. Det er i den nordiske kontekst, at metodologier som læringscirkler og Change Laboratories er stærkest forankret og afspejler langvarige traditioner for deltagende og demokratiske tilgange til voksenlæring. Ved at prioritere cases i en nordisk kontekst kunne vi i forskerteamet trække på vores forudgående erfaring med disse modeller og

samtidig generere indsigter, der både er lokalt forankrede og internationalt relevante.

Yderligere kriterier omfattede intra- eller tværdisciplinært samarbejde og deltagernes aktive engagement i at forme læringsprocessen. Mangfoldighed på tværs af sektorer (fx sundhed, social omsorg og uddannelse) og på tværs af nationale kontekster (Finland, Sverige, Danmark) blev også anset som væsentligt for at indfange bredden i modellernes anvendelse. Endelig blev cases udvalgt baseret på tilgængeligheden af forskningsbaseret dokumentation og refleksiv indsigt, hvilket muliggjorde en robust analyse af både proces og resultater.

Trods stringensen i udvælgelseskriterier medfører de uundgåeligt visse udelukkelse af betydning for omfanget og fortolkningen af playbooksens fund. Ved at fokusere på et begrænset antal veldokumenterede cases prioriterede projektet analytisk dybde frem for bredde. Dette snævre udvalg gav mulighed for detaljeret udforskning, men udelukkede en bredere vifte af potentielle cases, der kunne have vist variationer i implementering, kontekst eller resultat.

Seks designdimensioner – et refleksionsværktøj

Som indledning til casene præsenterer vi en tabel (Tabel 2) med seks centrale designdimensioner afledt af analysen af de to modeller. Dimensionerne blev identificeret baseret på den tidligere sammenligning af teoretiske aspekter af begge metodologier (Del 1)

og de cases, der præsenteres nedenfor. De seks kerne-dimensioner skelner mellem, hvordan kollaborative lærings- og udviklingsinitiativer struktureres og opleves på tværs af casene. Hver dimension indfanger et tilbagevendende, men variabelt aspekt af, hvordan casene blev designet, faciliteret og hvad de tilstræbte at opnå.

Tabel 2 Kerne-designdimensioner

Organisatorisk udvikling	← Interventionens primære formål →	Individuel professionel udvikling
Fra samme organisation	← Sammensætning af deltagere →	Fra forskellige organisationer
Top-down	← Problem Framing →	Bottom-up
Faste faser og fremgangsmåder	← Grad af struktur →	Fleksible og adaptive
Foreslår begreber og temaer	← Facilitators rolle →	Understøtter refleksion og gruppens proces
Integreret teori/ Teori dreven proces	← Teoriens rolle →	Teori introduceres på forespørgsel

Hver af de seks designdimensioner præsenteres mere dybdegående efter casene. I Del 3 oversættes designdimensionerne til refleksionsspørgsmål, der skal hjælpe dig med at arbejde med dimensionerne for at tilpasse

og kombinere elementer fra modellerne, så de passer til de specifikke læringsbehov i din kontekst. I det følgende går vi videre til tre cases med læringscirkler og tre cases med Change Laboratories.

Tre eksempler på læringscirkler

Case 1 – Lederrefleksionsgrupper

Det første eksempel på en læringscirkel, forankret i en svensk region, samlede ledere fra tre velfærdssektorer – uddannelse, sociale tjenester og sundhed – i en tværsektoriel indsats for at styrke ledelseskapalet og fremme refleksiv praksis. Ud over at styrke individuelle ledelseskompeterer skabte læringscirklen en struktureret, men fleksibel arena, hvor deltagerne kunne engagere sig i dialog på tværs af professionelle grænser. Denne proces gjorde det muligt for lederne at udvikle en dybere forståelse af hinandens sektorer, herunder deres særlige udfordringer, prioriteringer og organisatoriske logikker. Denne form for tværsektoriel læring var kritisk i arbejdet med de komplekse og indbyrdes afhængige træk ved velfærdsleverancer, hvor effektivt samarbejde afhænger ikke kun af stærk ledelse, men også af evnen til at værdsætte og integrere forskellige perspektiver. På denne måde fungerede læringscirklen både som et

værktøj til professionel udvikling og som potentiale for at opbygge fælles kapacitet til at navigere komplekse problemer.

Hver sektor udpegede tre deltagere, hvilket dannede en gruppe på ni ledere. Vigtigt var det, at deltagerne ikke selv valgte sig ind, men blev udpeget af deres overordnede – et bevidst designelement, der signalerede stærk ledelsesopbakning. Denne opbakning gav deltagerne både legitimitet og opmuntring til at engagere sig fuldt ud i processen og medvirkede til at etablere et refleksionsrum, der følte sig sikkert, meningsfuldt og forankret i organisatorisk tillid.

Gruppen mødtes månedligt over et år og fulgte en rytme, der balancerede kontinuitet med tid til eksperimenter. Sessionerne var opbygget omkring struktureret refleksion: Deltagerne bragte aktuelle ledelsesdilemmater fra deres daglige praksis ind i gruppen, hvor de blev udforsket i fællesskab. Denne dialog skabte muligheder

for at omformulere udfordringer, opdage antagelser og overveje alternative tilgange.

En erfaren ekstern facilitator spillede en dobbeltrolle ved at guide gruppeprocessen og introducere teoretiske begreber i respons til de temaer, der opstod. Teori blev ikke leveret som fast pensum, men anvendt dynamisk for at uddybe refleksion og understøtte meningsskabelse. Mellem møderne blev deltagerne opfordret til at afprøve nye strategier i deres egne organisationer og vende tilbage med indsigter, der berigede den kollektive læring og udvidede det fælles repertoire

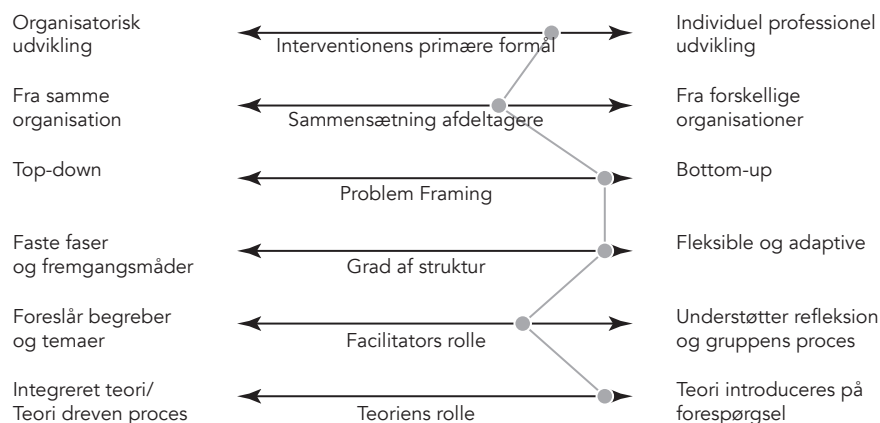
af praksisser.

Den tværsektorielle sammensætning af gruppen var en nøglefaktor. Selvom deltagerne havde lignende lederpositioner, var deres organisatoriske kontekster meget forskellige. Denne diversitet muliggjorde sammenlignende læring og hjalp deltagerne med at opnå nye perspektiver på velkendte problemer. Evnen til at træde uden for egne rutiner og se udfordringer gennem andres erfaringer viste sig uvurderlig.

Case 1 kort fortalt

- Hvor (sted): En svensk region
- Hvorfor (formål): Udvikle ledelse, fremme refleksiv praksis og understøtte tværsektoriel forståelse
- Hvem (deltagere): Ni udpegede ledere fra forskellige velfærdssektorer (socialområdet, uddannelse, sundhed)
- Hvordan (metode): Et år med månedlige faciliterede møder og indlejret praksis mellem sessionerne
- Hvad (indhold): Hverdags ledelsesdilemmaer og refleksive rutiner

Læs mere her: Nilsen, P., Nordström (Avby) G. & Ellström, P-E. (2012). Integrating research-based and practice-based knowledge through workplace reflection. *Journal of Workplace Learning*, 24(6); Avby, G. (2016). Organizing for Deliberate Practice Through Workplace Reflection. In: Billett, S., Dymock, D., Choy, S. (eds). *Supporting Learning Across Working Life. Professional and Practice-based Learning*, vol 16. Springer, Cham.



Case 2 – Forskerledet udviklingscirkel

Det andet eksempel på læringscirkler fokuserede på at indlejre evidensbaseret praksis (EBP) i de daglige rutiner i sociale tjenester i en lille svensk kommune. Formål var at bygge bro mellem teori og praksis. Det var en del af en regional socialarbejdsindsats og en politisk strategi, der understregede, at sociale tjenester skulle være forankret i forskningsbaseret og verificeret viden for at imødekomme den stigende kompleksitet

i velfærdsarbejdet. Med afsæt i tidligere forskerledede cirkler med ledere og udviklingsmedarbejdere fra forskellige kommuner i regionen, flyttede denne læringscirkel fokus fra individuel læring til organisering af læring på tværs af hele afdelingen. Initiativet betonedede EBP som en løbende læringsproces, der integrerer kritisk tænkning med professionel viden. Uden denne forankring i viden og transparens risikerer kritisk tænkning at basere sig på individuelle holdninger. Da velfærdsprofessionelle ofte fungerer som deres eget

primære værktøj i praksis, må deres skøn være informeret, reflektivt og tilpasset de komplekse situationer, de møder dagligt.

Projektet engagerede hele ledelsesteamet i Individ- og Familieomsorg (IFO), inklusive ledere fra misbrugsområdet, børn og familie samt omsorg for ældre. Gruppen mødtes regelmæssigt over et år, guidet af eksterne forskere der faciliterede struktureret refleksion og introducerede teoretiske begreber. Hver session fulgte en rytme: rapportering om fremdrift, forskningsbaseret input og kollaborative øvelser. Mellem møderne arbejdede deltagerne med udviklingsopgaver, der var skræddersyet til deres enheder. To sessioner blev udvidet til hele dage: én med alle medarbejdere i socialforvaltningen, en anden med topledere

og politikere for at sprede viden og fremme bredere engagement.

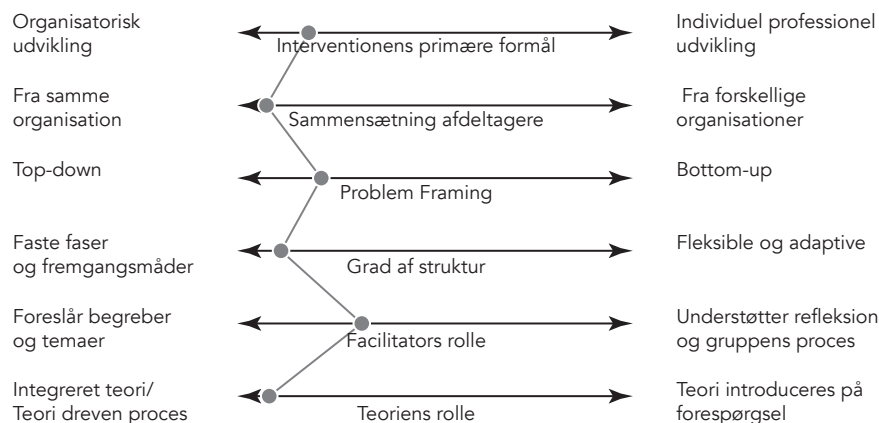
Projektet overlappede også med implementeringen af et nyt kvalitetsstyringssystem. Selvom det tilføjede kompleksitet, gav det også en konkret ramme for at indlejre EBP-principper. Ledelsesteamet arbejdede på at tilpasse de to indsats ved at bruge forskningsbaserede redskaber og begreber til at visualisere fremdrift og understøtte medarbejderengagement. Deltagerne udforskede, hvordan man kunne integrere refleksion i arbejdet med sager, forbedre dokumentation i sagsbehandling og omstrukturere møder for at understøtte videndeling. En central indsigt var vigtigheden af at skabe tid og rum til professionelt skøn og kollaborativ undersøgelse.

Case 2 kort fortalt

- Hvor (sted): Svensk Socialforvaltning
- Hvorfor (formål): At indlejre evidensbaseret praksis i daglige socialfaglige rutiner
- Hvem (deltagere): Ledelsesteamet (udvidet til alt personale ved én session)
- Hvordan (metode): Et år med møder hver anden måned og udviklingsarbejde imellem møderne

- Hvad (indhold): Teoretiske oplæg koblet til den evidensbaserede dagsorden

Læs mere her: Avby, G. & Ellström, P-E (2019). Att arbeta med EBP i vardagsarbetet. (På svensk) For forespørgsel: gunilla.avby@edu.su.se



Case 3 – Tværorganisatoriske læringscirkler i ældreplejen

Det tredje eksempel på læringscirkler fokuserede på udfordringerne med rekruttering og fastholdelse af nye medarbejdere i ældreplejen i en dansk kommune. Læringscirklen adresserede den politiske dagsorden om at inkludere flere voksne uden for arbejde eller uddannelse i ældreplejen via såkaldte 'for-forløb'. Derfor indgik professionelle fra tre velfærdssektorer i

læringscirklen: fra ældreplejen, beskæftigelsesindsatsen og erhvervsuddannelse (sosu-uddannelse) – med for-forløb som det overordnede fokus. Deltagerne gik på tværs af hierarkiske niveauer og inkluderede medlemledere og fagprofessionelle. Alle blev strategisk udpeget af ledelsen baseret på deres involvering i for-forløbene. Læringscirklen blev gennemført som en serie månedlige sessioner over to år, og møderne roterede mellem de tre organisationers arbejdssteder.

Processen blev guidet af en duo af eksterne forsker-facilitatorer, der både hjalp med at lede processen og stille empiriske data og teori til rådighed som ressourcer for læring. Læringsindholdet i læringscirklen blev drevet af deltageres egen fremvoksende forståelse af udfordringen. Parallelt med denne variabilitet fulgte hvert cirkelmøde en tilbagevendende struktur med kollaborativ udforskning og refleksion over aktuelle praksisser, omformulering af udfordringer og overvejelser af alternative tilgange.

Indledningsvis gennemførte forsker-facilitatorerne kvalitative interviews i de tre kontekster. Deltagerne blev også opfordret til at indsamle kvalitative eller kvantitative data fra deres respektive kontekster, fx modeller for for-forløbene, frafaldsprocenter mv. Teori blev ikke leveret som fast pensum, men introduceret adaptivt som respons på de temaer, der opstod. Mellem møderne blev deltagerne opfordret til at afprøve nye strategier, særligt i deres samarbejde på tværs af organisationer, og vende tilbage med indsigter for at berige den kollektive læring og udvikle et nyt repertoire af tværororganisatoriske praksisser. Læringscirklen skabte en arena for undersøgelse, dialog

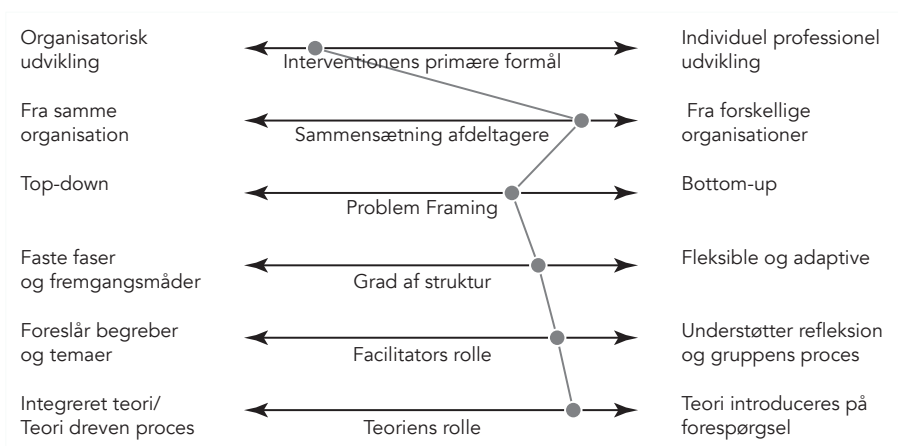
og refleksion på tværs af professionelle grænser, hvilket gjorde det muligt for deltagerne at opnå en dybere forståelse af hinandens sektorer, herunder deres særlige udfordringer, prioriteringer og organisatoriske logikker. Den form for tværororganisatorisk læring er afgørende i arbejdet med de komplekse og indbyrdes afhængige træk ved rekruttering og fastholdelse i ældreplejen. I stedet for at sigte mod én skalerbar løsning udviklede deltagerne mikro-innovationer skræddersyet til deres specifikke kontekst, og anerkendte dermed den vedvarende karakter af deres fælles udfordring. Micro-innovationer kunne være nye on-boarding praksisser, organisering af mentorordninger eller nye strukturer for møder og samtaler, der byggede bro mellem professionelle og organisatoriske perspektiver.

Deltagerne rapporterede øget handlekraft, stærkere lokale netværk og en udvidet fornemmelse af, hvad der var muligt inden for og på tværs af deres organisatoriske skel. Casen viser læringscirkler som en generisk, kontekstsensitiv tilgang til tværororganisatorisk læring, som er forankret i praksisbaseret og kollaborativ undersøgelse.

Case 3 kort fortalt

- Hvor (sted): En dansk kommune
- Hvorfor (formål): At udvikle tværororganisatorisk samarbejde om rekruttering og fastholdelse i ældreplejen
- Hvem (deltagere): 9–11 medarbejdere og ledere fra tre organisationer (ældrepleje, SOSU-uddannelse, beskæftigelsesindsats)
- Hvordan (metode): To år med månedlige møder, interviews, løbende dataindsamling
- Hvad (indhold): Praksiserfaringer, kvalitative og kvantitative data og teoretiske oplæg

Læs mere her: <https://www.ucviden.dk/da/projects/deltag-lærende-arbejdsfællesskaber-i-ældreplejen/> For forespørgsel: aakjaer@edu.au.dk; mmlo@pha.dk



Tre eksempler på Change Laboratories

Case 4 – Folkeskolens læseplansreform

Det første eksempel på et Change Laboratory kommer fra en finsk folkeskole, der gennemgik en periode med betydelig transformation. Udløsende faktor var den nationale reform af læseplanen i 2016, som betonedede tværgående kompetencer, co-teaching og tværfaglig læring. Dette skabte spændinger med Finlands langvarige tradition for stærk lærerselvstændighed, som var særligt værdsat på denne skole, og reformen havde genereret mange praktiske udfordringer i skolen.

Skolen var ikke en typisk folkeskole. Som universitets-tilknyttet læreruddannelsesinstitution var skolen ansvarlig for praktikvejledning, forskningsaktiviteter og efteruddannelse ud over grundskoleundervisning. Det gjorde den både til et pilotsted for den nationale reform og til et komplekst organisatorisk miljø, hvor flere institutionelle logikker krydsede. Oprindeligt var idéen med Change Laboratory-projektet at involvere elever i udformningen af den lokale læseplan. Men da interventionen begyndte, blev det klart, at de mest presserende problemer lå i det professionelle praksisfællesskab, som derfor blev fokus for interventionen.

Change Laboratory-processen blev struktureret i seks 90-minutters møder over to måneder, efter en indledende fase med etnografisk observation og interviews. Det, der udfoldede sig, var en fælles proces med at synliggøre og analysere spændinger relateret til samarbejde, rolleafklaring og delt ansvar. Metoden skabte et rum, hvor personalet kunne undersøge deres historiske arbejdspraksisser og visualisere fremtidige muligheder. Som nøgleløsning på de organisatoriske problemer udviklede de deltagende lærere en ny model for distribueret pædagogisk ledelse, som gjorde det muligt for arbejdsfællesskabet at afstemme deres virksomhed bedre med kravene i den nye læseplan.

Faciliteret af forskere med ekspertise i virksomhedsteori brugte Change Laboratory-processen værktøjer som spejldata for at fremkalde refleksion over problematiske praksisser og virksomhedssystem-modellen (på dansk ofte betegnet som virksomhedssystem modellen) for at fremme en mere systemisk forståelse af problemerne. Disse instrumenter hjalp deltagerne med at analysere deres oplevede forstyrrelser som historisk og kulturelt rodfæstede, og med at forestille sig et udvidet fælles 'objekt' for deres virksomhed, hvilket affødte alternative arbejdsmodeller orienteret mod dette 'objekt'.

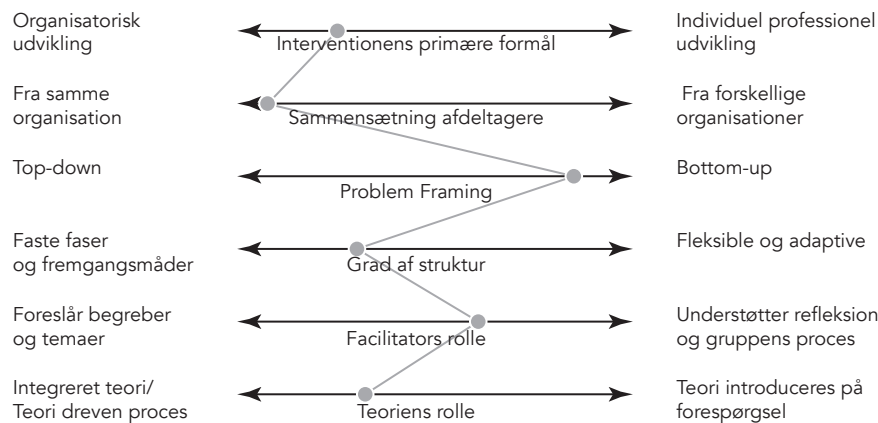
Det særlige ved denne intervention var dens dobbelte karakter: i tråd med Change Laboratory-metodens dialektiske natur var processen både stramt struktureret og dybt forankret i skolens levede erfaringer. Mens faciliteringen bevidst fulgte specifikke faser i den ekspansive læringsproces, fra at stille spørgsmål ved nuværende praksisser og uddybende analyse til modellering og implementering af en konkret løsning – var indholdet af læringen, nemlig den konceptuelle model for distribueret ledelse, i sidste ende drevet af deltagerne egen fremvoksende forståelse af deres virksomheds historiske modsætninger. Det endelige resultat var ikke en generaliserbar ny organisatorisk struktur, men en konceptuel model for distribueret ledelse og professionelt samarbejde, som skolen begyndte at implementere i det følgende skoleår.

Denne case demonstrerer Change Laboratory-metodens styrke til at understøtte systemisk transformation gennem teoretisk informeret, praksisforankret undersøgelse. Den fremhæver også, hvordan tilsyneladende tekniske top-down-reformer, i dette tilfælde en opdatering af læseplanen, kan forstærke dybere organisatoriske spændinger, der kræver lokalt informeret kollektiv refleksion og omstrukturering. Change Laboratory gav en ramme, hvorigennem personalet kunne navigere i disse kompleksiteter og designe mere bæredygtige måder at arbejde sammen på.

Case 4 kort fortalt

- Hvor (sted): En finsk læreruddannelse og folkeskole
- Hvorfor (formål): At hjælpe skolen med at forberede sig på en større national læreplan-reform
- Hvem (deltagere): 12 folkeskolelærere og skoleleder
- Hvordan (metode): To år med etnografi, seks CL-sessioner, implementering, opfølgningssession og interviews
- Hvad (indhold): Samskabt ny model for distribueret pædagogisk ledelse og praksis

Læs mere her: Hyrkkö, S. (2025). Expanding Distributed Leadership: An activity-theoretical approach to leadership in and for educational change. University of Helsinki; Hyrkkö, S. & Kajamaa, A. (2025). Teachers' transformative agency in a Change Laboratory in a Finnish elementary school. *Teaching and Teacher Education*, 159, Article 105011.



Case 5 – Finske posttjenester

Det andet eksempel på et Change Laboratory kommer fra en national indsats inden for den finske posttjeneste. I midten af 1990'erne stod organisationen over for store omvæltninger forårsaget af teknologiske ændringer, deregulering og skiftende markedsbehov. Disse eksterne pres blotlagde intern ineffektivitet og skabte et presserende behov for at gentænke, hvordan arbejdet 'på gulvet' var organiseret. I stedet for at udlancere designet til konsulenter eller stole på top-down-direktiver valgte organisationen at engagere medarbejderne direkte i transformationsprocessen ved hjælp af Change Laboratory-metoden.

Interventionen fandt sted i et stort sorterings- og distributionscenter og involverede en eksisterende arbejdsenhed – et team af postarbejdere, der var ansvarlige for postomdeling i et specifikt område. Processen blev faciliteret af forskere fra Universitetet i Helsinkis Centre for Activity Theory and Developmental Work Research.

Change Laboratoriet blev gennemført som en serie af ni sessioner i et dedikeret rum på arbejdspladsen. Et centralt værktøj var 3×3-virksomhedssystem grid,

som hjalp deltagerne med at repræsentere og analysere de centrale komponenter i deres virksomhed – herunder regler, fællesskab, arbejdsdeling og medierende værktøjer. Ved at bruge de praktiske og teoretiske værktøjer, der var til rådighed i Change Laboratory-rummet, og faciliteret af forskerne, engagerede deltagerne sig i en proces med ekspansiv læring. Ved at analysere og arbejde gennem virksomhedsmodstanderne kunne teamet artikulere kerneproblemer som mangelfuld koordinering mellem arbejdsgange, fragmenteret ansvar og forældede kommunikationskanaler.

Et nøgletræk ved lærings- og udviklingsprocessen var, hvordan princippet om dobbelt stimulering muliggjorde ekspansiv læring gennem fremvoksende transformativ handlekraft: deltagerne blev konfronteret med en problematisk situation ('første stimulus') og gjorde derefter brug af forskellige konceptuelle værktøjer ('anden stimuli') for at muliggøre nytænkning og omformulering af problemer. I processen blev teoretiske begreber ikke blot baggrundslitteratur, men kognitive og praktiske ressourcer indlejret i den konkrete udvikling opnået i sessionerne, som byggede bro mellem teori og praksis.

Over tid udviklede teamet en ny organisatorisk model for postomdeling, som omfattede reviderede roller, en omstruktureret arbejdsdagsrytme og forbedrede interne koordineringsmekanismer. Disse ændringer blev

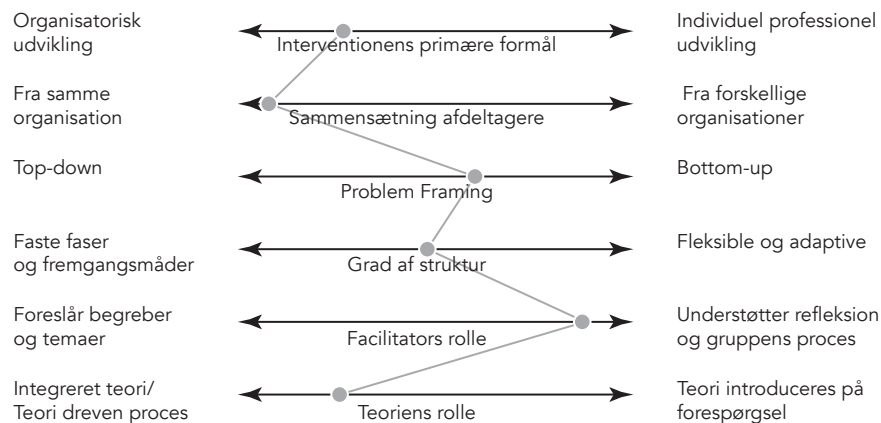
ikke pålagt top-down, men samskabt af medarbejderne selv, hvilket gav dem både relevans og legitimitet. Modellen blev efterfølgende testet og tilpasset i andre enheder på tværs af postsystemet.

Case 5 kort fortalt

- Hvor (sted): Den finske posttjeneste Posti Group
- Hvorfor (formål): At hjælpe med at løse organisatoriske ineffektiviteter såsom manglende videndeling, ufleksibel kommunikation på tværs af enheder og forskelligartede arbejdsprotokoller, som skaber uforudsigelighed
- Hvem (deltagere): 8 medarbejdere, en supervisor og en leder • Hvordan (metode): Over 1,5 år med etnografi, en intensiv tre måneders interventionsfase og opfølgning

- Hvad (indhold): At facilitere deltagernes transformative handlekraft, systematisk brug af medarbejderinitiativer og omstrukturering af organisatoriske magtrelationer

Læs mere her: Haapasaari, A. (2020). *The Hunters of Lost Parcels: An activity-theoretical study of the emergence and sustainability of workers' transformative agency.* University of Helsinki.



Case 6 – Ældrepleje og mobilitetsaftale

Det tredje eksempel på et Change Laboratory kommer fra den finske ældrepleje, hvor hjemmeplejepersonale stod over for vedvarende udfordringer med at støtte ældres funktionelle mobilitet. På trods af udbredt bevidsthed om vigtigheden af fysisk aktivitet for at bevare selvstændighed og livskvalitet, var daglige plejerutiner ofte organiseret på måder, der utilsigtet reducerede borgernes muligheder for bevægelse. En sådan passiv omsorgsmodel blev forstærket af tidspres, standardiserede procedurer og dybt indlejrede normer for at 'gøre for' snarere end 'gøre med' ældre.

For at adressere dette blev der igangsat et flerårigt udviklingsprojekt, der kombinerede etnografisk forskning, kollaborativ undersøgelse og en struktureret intervention baseret på Change Laboratory-metoden. Projektet samlede plejepersonale, ledere, fysioterapeuter og forskere med det mål at gentænke, hvordan mobilitetsstøtte kunne integreres bedre i hverdagens plejepsikser. Processen var overordnet forankret i kulturhistorisk virksomhedsteori og fokuserede på at synliggøre modsætninger i de nuværende rutiner og udforske alternativer gennem fælles analyse og design.

Interventionen var dybt forankret på arbejdspladsen. Den begyndte med observationer og

videooptagelser af rutinemæssige plejesituationer, som blev brugt som 'spejldata' i sessionerne for at fremkalde refleksion. Disse sessioner, gennemført over flere år, bestod af flere udviklingscykluser med identifikation af forstyrrelser, analyse af systemiske modsætninger, formulering af nye modeller og afprøvning af innovationer i praksis. Som resultat skiftede deltagerne gradvist fra blot at reagere på individuelle problemer til at gentænke fremtidens muligheder i deres arbejde.

Et af de centrale gennembrud kom med udviklingen af 'Mobilitetsaftalen', et enkelt, men transformativt værktøj samskabt af deltagerne. Langt fra blot at være et dokument repræsenterede det et skifte i relationel praksis: Det inviterede ældre borgere til at blive aktive partnere i deres egen omsorg, samtidig med at det tydeliggjorde mobilitet som et delt ansvar blandt plejepersonalet. Aftalen fungerede både som symbol og som konkret instrument, der strukturerede nye måder at interagere, planlægge og reflektere over plejesituationer.

Teori blev ikke kun introduceret, men kropsliggjort i processen. Det virksomhedsteoretiske begreb 'kim' (engelsk: germ cell) – den mindste enhed,

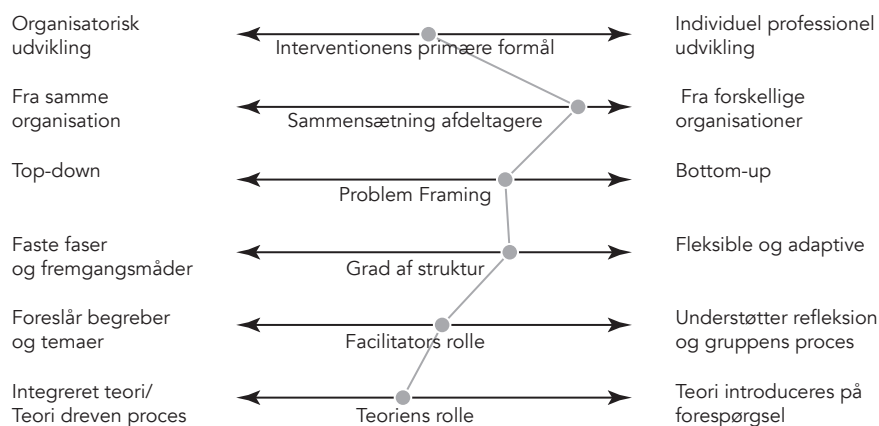
der rummer potentialet for systemisk transformation – rammesatte simpel mobilitetsstøtte ('at rejse sig fra stolen') som et frø for bredere forandring. Tilsyneladende trivielle handlinger, som at assistere en borger med at rejse sig eller gå selvstændigt, blev udpeget som indgangspunkter for mere deltagende og styrkende omsorgsrelationer. Denne re-orientering krævede ikke blot proceduremæssig ændring, men også en transformation i personalets professionelle etos og hverdagsdømmekraft.

Resultaterne af interventionen var både konceptuelle og praktiske. Mobilitetsaftalen blev taget i brug i flere kommuner og tilpasset forskellige plejekontekster, hvilket viser modellens skalerbarhed. Samtidig rapporterede deltagerne dybere skift i, hvordan de så deres arbejde, deres borgere og mulighederne for forandring inden for institutionelle rammer. Interventionen demonstrerede, hvordan selv stærkt regulerede og tidspressede settings kan transformeres gennem kollaborativ undersøgelse, der styrker praktikere som designere af deres egne fremtidige virksomhedssystemer.

Case 6 kort fortalt

- Hvor (sted): Hjemmeplejen i Helsinki Kommune
- Hvorfor (formål): At understøtte autonomi og sundhed for borgere i hjemmeplejen
- Hvem (deltagere): Flere modtagere af hjemmepleje og plejepersonale
- Hvordan (metode): Et udviklingsprojekt baseret på CL-metoden over fire år (2006–2009), efterfulgt af en længere implementerings- og eksperimenteringsfase mellem 2010–2012
- Hvad (indhold): Mobilitetsaftale til at understøtte fysisk mobilitet og handlekraftige interaktioner mellem plejepersonale og klienter

Læs mere her: Nummijoki, J. (2020). Breaking New Ground in Home Care Encounters: Shared Transformative Agency between Home Care Workers and their Elderly Clients. University of Helsinki.



Hvordan de seks dimensioner fremtræder i casene

Når man ser på tværs af de præsenterede cases, fremhæver de en struktureret og strategisk understøttet tilgang til kollaborativ læring og udvikling. Organisatorisk lederskab spiller en nøglerolle i alle eksempler i forhold til udvælgelsen af deltagere, legitimer og give formel opbakning til at fastholde processen. Med udgangspunkt i de seks designdimensioner kan disse uddybes på baggrund af casene:

1. Indledende formål med interventionen

De præsenterede cases havde til formål at understøtte professionel læring, men var forskellige i skala og intention. Nogle fokuserede på individuel professionel udvikling (såsom ledelseskapacitet i case 1), mens andre havde til hensigt at transformere systemer og praksisser inden for én organisation (case 4 og 5). Endelig sigtede nogle mod at transformere tværorganisatoriske samarbejdspraksisser (case 3).

2. Sammensætning af deltagere

Deltagernes organisatoriske tilhørsforhold påvirkede både gruppedynamik og potentiale for læring og transformation. Nogle grupper bestod af deltagere fra én organisation (case 2, 4, 5), mens andre samlede deltagere fra flere sektorer eller professioner (case 1, 3, 6), for at understøtte læring og udvikling på tværs af grænser.

3. Problemformulering

På tværs af alle cases er det centralt, at deltagerne engagerer sig i at formulere og udforske problemer baseret på egne erfaringer, data og teoretiske input. Men det varierede hvorvidt problemer var prædefinerede (case 2), forsker-rammesatte eller helt fremvoksende (case 1, 3, 4), hvilket resulterede i forskellige balancer mellem bottom-up og top-down-dynamikker.

4. Grad af struktur

Alle læringsprocesser indeholdt et vist niveau af planlægning og rytme, men var forskellige i, hvor stramt strukturen var defineret. I nogle tilfælde fulgte processen en forudbestemt rækkefølge af faser (case 2, 4, 5, 6), mens den i andre udfoldede sig mere flydende – tilpasset gruppedialogens fremvoksende dynamikker (case 1, 3).

5. Facilitatorens rolle

Facilitering spillede en central rolle i casene, men med forskellige betoning. I nogle guidede facilitatorer aktivt den analytiske proces (case 2, 4, 5, 6). I andre understøttede de primært dialog og gruppens meningsskabelse (case 1, 3). I alle cases introducerede facilitatorer forskellige konceptuelle værktøjer.

6. Teoriens rolle

Alle cases involverede teori i en eller anden form, men de var forskellige i, hvordan teorien blev brugt. I nogle var teori strukturelt indlejret og fungerede som analytisk motor (case 2, 4, 5, 6). I andre blev teori introduceret efter behov eller opstod gennem dialog med praksis (case 1, 3, 4).

Som konklusion kan vi se, at selvom alle cases delte en fælles ambition om at fremme kollaborativ, praksisnær læring, varierede de i, hvordan denne ambition blev realiseret. Ved at fremhæve de seks designdimensioner ønsker vi at støtte refleksion over, hvilke tilgange der bedst stemmer overens med de specifikke læringsbehov i en kontekst nær man designer for kollaborativ læring.

DEL 3

Med afsæt i de seks analytiske dimensioner, der er opstået fra analysen, foreslår vi det, vi kalder en problem-drevet designtilgang til organiseringen af kollaborative læringsprocesser. Designdimensionerne viser, hvordan en problem-drevet designtilgang kan kombinere forskellige modelkarakteristika. Pointen er ikke at kontrastere modellerne som modsætninger, men at vise, hvordan en problem-drevet designtilgang kan trække på karakteristika fra begge modeller på komplementære, fleksible og kontekstsensitive måder.

Organisering af kollaborative læringsprocesser

At arbejde med en problem-drevet designtilgang betyder, at lade problemet føre an og bruge de seks designdimensioner som refleksionsværktøjer til at forme og udvikle samarbejdsbaserede læringsprocesser.

Designdimensionerne er tænkt til at støtte jer, vores læsere, i at navigere mellem og potentielt integrere elementer fra de to modeller. Dimensionerne kan fungere som et værktøj til didaktisk refleksion og valg om formål, proces, facilitering og deltagersammensætning.

Hver dimension bør forstås som et spektrum eller et kontinuum snarere end en binær kategori. Formålet er ikke at definere rigtigt eller forkert, men at hjælpe jer med at reflektere over og bevidst designe læringsinterventioner. Variationsmulighederne inden for dimensionerne hjælper med at tydeliggøre og pege på forskellige tilgange, der kan anvendes afhængigt af situationens behov.

Dimensionerne er ikke trin, der skal følges, men et sæt refleksive greb, man kan bruge afhængigt af det problem eller den udfordring, der er til stede. Vi foreslår at starte med problemet og lade det guide, hvordan man arbejder med dimensionerne i designet. Der findes ikke én rigtig måde at gøre dette på; det, der

betyder noget, er at træffe bevidste valg, der passer til formålet, de praktiske udfordringer og de kollaborative læringsbehov i konteksten.

For at støtte dette kan de seks designdimensioner omformes til refleksionsspørgsmål som kan være udgangspunktet for design af en læringsintervention:

1. Hvad sigter interventionen efter?
2. Hvordan skal problemet indrammes for at muliggøre flere perspektiver i konstruktiv og generativ undersøgelse?
3. Hvem skal involveres for at bidrage med relevant viden og erfaring om problemet?
4. Hvordan skal processen med at udforske og arbejde med problemet organiseres?
5. Hvordan kan undersøgelsen af problemet bedst faciliteres?
6. Hvilken teoretisk, konceptuel eller praktisk viden er nødvendig for at uddybe forståelsen og skabe ny læring om problemet?

Vi udfolder hver dimension nedenfor:

1. Primært formål: Hvad sigter interventionen efter?

Hvilken type initiativ eller forandringsindsats er nødvendig i lyset af problemets karakter? Hvilke former for forandring, handling eller kapacitetsopbygning sigter interventionen efter – i praksis, i organisationen og for deltagerne?

Enhver læringsintervention er forankret i en underliggende ambition, der påvirker design, deltagelse og forventede resultater. Denne første dimension inviterer til refleksion over, om den primære intention er at fremprovokere systemisk transformation eller at støtte individuel refleksion, udvikling og læring. Selvom nogle initiativer blander begge orienteringer, gør en bevidst positionering af projektet langs dette kontinuum det muligt at træffe mere sammenhængende designvalg og for mere responsiv facilitering. Det hjælper til at tydeliggøre forventninger til, hvilke resultater og hvilken værdiskabelse der kan opnås.

Komplekse udfordringer udviser ofte grænsen mellem individuel erfaring og forhold på system-niveau. Effektive læringsprocesser hjælper deltagere med at bevæge sig på tværs af niveauer: fra individuelle professionelle dilemmaer til fælles diagnoser, fra strukturel analyse til praktisk tilpasning. Dette kræver omhyggelig facilitering af tempo. At åbne et læringsrum med individuelle historier kan opbygge tillid og afdække jordnære indsigter. I senere faser kan fokus være på at udlede kollektive og systemiske forbindelser for at løfte individuel læring til delt ansvar og potentiel re-design af praksis. At navigere i denne dimension betyder at holde individuel og kollektiv læring som aktive, dynamiske kræfter. Det handler ikke om at vælge det ene frem for det andet, men om at orkestrere et samspil.

2. Problemformulering: Hvordan skal problemet indrammes for at muliggøre flere perspektiver i konstruktiv og generativ undersøgelse?

Denne dimension adresserer, hvordan 'problemer' af betydning identificeres og rammesættes. Er problemstillingen givet på forhånd, måske afledt af strategiske planer, eksterne krav eller organisatoriske diagnosticeringer? Eller opstår den inde fra gruppen, forankret i deltageres egne erfaringer og bekymringer? Eller som en kombineret proces?

Top-down-rammesætning giver alignment med bredere institutionelle og organisatoriske mål og er ofte et udgangspunkt i politik-drevne initiativer eller strategiske mål. Det kan give legitimitet til processen og signalere organisatorisk investering.

Rammesætning der starter bottom-up vokser ud af deltageres levede realiteter og fremmer ejerskab, responsivitet og dybde. Kunsten ligger dog i kombinationen: at tage levede erfaringer alvorligt, samtidig med at de forbindes strategisk til institutionel og organisatorisk transformation. Ingen enkelt aktør har hele billedet af et wicked problem, da de er ustabile og ikke klart afgrænsede. Ét problem (fx medarbejderudbrændthed) kan vise sig at være et symptom på et større (fx mangelfuld koordinering mellem arbejdsgange eller finansieringsmodeller). Et snævert defineret problem kan have brug for at blive omformuleret, efterhånden som nye perspektiver opstår. Derfor bliver processen med problem(re)definition via kombination af flere perspektiver en central opgave i læringsprocessen – ikke blot et startpunkt. Det kræver iterativ undersøgelse, tillidsfulde relationer og værktøjer til at synliggøre, benævne og forhandle om, hvad der er vigtigt. Nøglen er ikke at behandle problemdefinitionen som et engangsforetagende, men som en tilbagevendende mulighed for refleksion og alignment. I sidste ende bliver generativ undersøgelse mulig, når rammesætningen af problemet forbliver åben nok til at kunne udfordres, udvides og omformes, efterhånden som nye indsigter opstår.

3. Sammensætning af deltagere: Hvem skal involveres for at bidrage med relevant viden og erfaring om problemet?

Hvem der er involveret i en kollaborativ læringsproces er afgørende for, hvilken læring der bliver mulig, og dermed interventionens primære formål. Sammensætningen af deltagergruppen former de typer af spørgsmål, der opstår, niveauet af tillid, der udvikles, og spektret af idéer, der kan udforskes og omsættes. Denne dimension inviterer til overvejelse af, hvem der besidder viden og erfaring af væsentlig betydning for processens primære formål og derfor bør være involveret. Hvem besidder praktiske, erfaringsmæssige eller organisatoriske perspektiver, der er nødvendige for at undersøge problemet?

Wicked problems går på tværs af organisatoriske grænser. Tænk fx på koordinering af sundhedsydelser, overgange mellem uddannelser og arbejdsmarked eller integrationen af beskæftigelsesindsatser. Disse problemstillinger kræver samarbejde mellem aktører, der typisk opererer i afgrænsede domæner eller siloer. I sådanne tilfælde kan en heterogen gruppe være essentiel for overhovedet at forstå problemet, for slet ikke at tale om at adressere det. Alligevel kan de tidlige diskussioner føles omstridte på grund af forskellige prioriteringer, logikker og terminologier. Designet må tage højde

for dette – ved at understøtte dialog, afklare formål og fremme gensidig anerkendelse.

At navigere i denne dimension handler ikke kun om at vælge, hvem der er i rummet, men også om at overveje, hvornår og hvordan man udvider deltagelsen. En faseopdelt tilgang kan være stærk: begynd med intern refleksion og inviter derefter eksterne perspektiver til at udfordre antagelser eller udvide horisonter. Der findes intet fast ideal. Spørgsmålet er: Hvilken sammensætning understøtter bedst den type læring og forandring, processen søger?

4. Grad af struktur: Hvordan skal processen med at udforske og arbejde med problemet organiseres?

Denne dimension vedrører, hvordan den kollaborative læreproces organiseres. Er der en foruddefineret sekvens af faser, værktøjer og tidslinjer, der guider deltagerne fra problem til løsning? Eller udfolder processen sig mere åbent, så dagsordener og værktøjer opstår som respons på gruppens fremvoksende behov? Hvordan strukturerer læringsprocessens rytme, roller, tempo, mødeformater og materialer?

Når man arbejder med komplekse og volatile problemer, må læringens fokus ofte tilpasse sig. Komplekse problemer – såsom digital transformation i uddannelse eller koordination af integreret pleje – udvikler sig, mens man arbejder med dem. Et hybriddesign med en struktur, som tillader samskabelse og afvigelse, fungerer ofte bedst. En struktureret tilgang tilbyder retning og konsistens, der kan øge tryk og fokus. Men overdreven struktur kan få undersøgelsesprocessen til at stivne, især hvis den ignorerer den organiske udvikling i gruppens dialoger eller de fremvoksende forskydninger i gruppens perspektiver. Et emergent design giver plads til, at deltagerne kan medskabe processen. Det giver fleksibelt plads til ny indsigt, afvigelser eller spændinger, efterhånden som de opstår. Dette kan skabe uventet innovation og uddybe ejerskab. Samtidig kan for lidt struktur skabe uklarhed eller at målet tabes af syne, især for deltagere, der ikke er fortrolige med åbne læringsformer eller er under pres for at levere resultater. Udfordringen er at understøtte strukturen tilstrækkeligt til at muliggøre sammenhæng uden at undertrykke kreativitet og emergens.

5. Facilitatorens rolle: Hvordan kan undersøgelsen af problemet bedst faciliteres?

Facilitering er aldrig neutral. Facilitering former, hvordan en læringsproces udfolder sig, hvordan

problemer defineres, og hvordan indsigter opstår og deles. Denne dimension inviterer til refleksion over facilitatorens ståsted: Styrer du aktivt gruppens undersøgelse ved hjælp af målrettede spørgsmål og analytiske værktøjer? Eller træder du et skridt tilbage og skaber plads til, at deltagerne driver deres egen meningsskabelse? Wicked problems kræver ofte nye måder at se på – udfordring af antagelser, afdækning af modsætninger og at kunne arbejde med tvetydighed. Facilitatorer må i disse kontekster fungere som læringsguider og refleksive ledsagere. De kan have behov for at bringe teori eller rammer ind på for at udfordre antagelser og tænkning, samtidig med at de kultiverer rum hvor der også er plads til stilhed, spænding og tvivl. Effektiv facilitering befinder sig sjældent i den ene ende af spektret. I stedet må facilitator kunne ændre tilgang for at tilpasse gruppens modenhed, energi og undersøgelsens karakter. Opgaven er at tune ind i gruppen: Hvilke metoder, aktiviteter eller faciliteringsstrategier kan støtte refleksion, dialog og fælles undersøgelse? Hvornår har deltagerne brug for input – en model eller et spejl? Facilitering bliver til en navigationspraksis: at læse gruppedynamik, sanser parathed, vælge det rette øjeblik til at skifte gear og hjælpe gruppen med at finde sin rytme – i spændet mellem styring og ‘at blive med det, der er’.

6. Teoriens rolle: Hvilken teoretisk, konceptuel eller praktisk viden er nødvendig for at uddybe forståelsen og skabe ny læring om problemet?

Teori kan være et stærkt perspektiv i kollaborativ læring – hjælpe deltagere med at se deres arbejde på nye måder, opdage usynlige mønstre og forbinde hverdagsoplevelser med bredere strukturer. Denne dimension udforsker teoriens rolle: Er den indbygget i processen fra starten og former dens arkitektur og metoder? Eller introduceres den som respons på deltagernes spørgsmål, ønsker eller dilemmaer? Hvilke begreber, teorier eller professionelle forståelser og vidensformer kan åbne nye indsigter i problemets natur? Komplekse, systemiske udfordringer er sjældent synlige fra ét enkelt udsigtspunkt. Teori kan i disse kontekster fungere som værktøj, der giver sprog til at fortolke modsætninger, identificere usynlige dynamikker eller forestille sig alternative tilgange. For eksempel kan organisatoriske modsætninger benævnes ved hjælp af virksomhedsteori, og værdimæssige spændinger i professionel praksis kan belyses gennem refleksionsmodeller. Teoriens rolle er at understøtte samskabt indsigt – tilbyde deltagerne en måde at se deres verden gennem nye linser. Nøglen er at matche teori-anvendelse med

deltagernes behov og undersøgelsens dybde og at behandle teori som en ressource for læring, ikke som et mål i sig selv. I bedste fald bliver teori generativ, når den uddyber den kollektive forståelse af problemet og muliggør, at deltagerne får øje på nye handlemuligheder.

– Designdimensionerne er tænkt som støtte til, at I som læsere kan hente inspiration og potentielt

integrere elementer fra de to modeller. Snarere end at foreskrive en fast model er dimensionerne ment som hjælp til at træffe bevidste og kontekstsensitive designvalg, der responderer på problemets behov, som det udfolder sig i konteksten for den specifikke læringsintervention. Vi inviterer jer til at lege med det!

DEL 4

Forslag for videre læsning

Denne playbook har belyst de to nordiske modeller, Change Laboratories og læringscirkler, i feltet for voksnes professionelle læring i mødet med wicked problems. Gennem deres forskellige strukturer og teoretiske orienteringer adresserer begge modeller det presserende behov for kollaborativ, praksisintegreret læring for at møde de komplekse udfordringer, velfærdsprofessionelle står overfor i dag.

De modeller, der er skitseret i denne playbook, er forankret i de institutionelle og kulturelle landskaber, hvori de blev udviklet. Modellerne deler et fundament

i demokratisk deltagelse og situeret, praksisbaseret læring, som afspejler kendetegn for de nordiske lande.

I de foreslåede ressourcer nedenfor som er præsenteret i alfabetisk orden, kan du finde mere dybdegående beskrivelser af, hvordan modellerne har udviklet sig, deres anvendelseskontekster samt den historiske arv for hver enkelt.

Aakjaer, M., & Wegener, C. (2023). Theorizing Learning Circles – a Nordic tradition revitalized in times of social innovation imperatives. *Journal of Education and Work*, 36(6), 462–475.

Avby, G. (2016). Organizing for Deliberate Practice Through Workplace Reflection. In: Billett, S., Dymock, D., Choy, S. (eds) *Supporting Learning Across Working Life. Professional and Practice-based Learning*, vol 16. Springer, Cham.

Avby, G. & Ellström, P-E (2019). *Att arbeta med EBP i vardagsarbetet*. (In Swedish). Working with EBP in everyday practice.

Barski-Carrow, B. (2000). *Using study circles in the workplace as an educational method of facilitating readjustment after a traumatic life experience* [Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University]. Blacksburg, VA: University Libraries.

Bjerkaker, S. (2014). Changing Communities. The Study Circle – for learning and democracy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 142, 260–267.

Christensen, E. W. (1983). Study circles: Learning in small groups. *Journal for Specialists in Group Work*, 8(4), 211–217.

Eriksson, K., & Holmer, J. (1981). A Local Labour Union and Professionals from the University: Experiences of Cooperation. *Acta Sociologica*, 24, 93-97.

Haapasaari, A. (2020). *The Hunters of Lost Parcels: An activity-theoretical study of the emergence and sustainability of workers' transformative agency*. University of Helsinki.

Hyrkkö, S. (2025). *Expanding Distributed Leadership: An activity-theoretical approach to leadership in and for educational change*. University of Helsinki.

Hyrkkö, S. & Kajamaa, A. (2025). Teachers' transformative agency in a Change Laboratory in a Finnish elementary school. *Teaching and Teacher Education*, 159, Article 105011.

Larsson, S. (2001). Seven aspects of democracy as related to study circles. *International Journal of Lifelong Education*, 20(3), 199–217.

Larsson, S., & Nordvall, H. (2010). *Study Circles in Sweden: An overview with a bibliography of international literature*. Linköping University Electronic Press.

Nilsen, P., Nordström (Avby) G. & Ellström, P-E. (2012) Integrating research-based and practice-based knowledge through workplace reflection. *Journal of Workplace Learning*, 24(6).

Niskanen, V-P., Rask, M. & Raisio, H. (2021). *Wicked Problems in Africa: A Systematic Literature Review*. Sage Open.

Nummijoki, J. (2020). *Breaking New Ground in Home Care Encounters: Shared Transformative Agency between Home Care Workers and their Elderly Clients*. University of Helsinki.

Oliver, L. P. (1990). Study Circles: New life for an old idea. *Adult Learning*, 2(3), 20–22.

Osborne, K. Q., & Shevat, R. S. (1982). Study circles: personal and professional fulfillment for employees. *Management Review*, 71(6), 37–42.

Rönnerman, K., & Salo, P. (2012). ‘Collaborative and action research’ within education: A Nordic perspective. *Nordic Studies in Education*, 32(1), 1–16.

