

## KAPITEL 11

# Guide til opgave- og projektskrivning

Vi vil i det følgende give en grundlæggende indføring i kunsten at udarbejde den gode studieopgave og studieprojekt. Dette kaldes også metode eller metodelære. En vigtig evne at mestre i forbindelse med formidling af viden.

### Metodelære

**Metodelære** er læren om og anvendelsen af arbejdsmetoder, der sætter den studerende i stand til at skabe og videreformidle viden på en sådan måde, at resultatet har en høj pålidelighed og kan stå for en kritisk gennemgang.

Vi vil i kapitlet bruge betegnelsen opgave, når der er tale om en bunden opgave. Er der derimod tale om en noget mere selvstændigt og mere komplekst opgave, vil vi benævne det et studieprojekt eller projektopgave.

De overordnede emner, som vil blive behandlet i kapitlet er følgende:

- Hvem skal man skrive til?
- Hvordan laver man en problemformulering?
- Hvordan søger og vurderer man data og informationer?
- Hvordan skal opgaven struktureres?
- Hvordan undgår man at plagiere?

Med udgangspunkt i disse fem spørgsmål har vi lavet denne korte indføring i opgaveskrivning, der skal ses som en støtte i opgaveskrivningsprocessen. Vi vil gerne pointere, at der blandt de mere formelle regler og vejledninger også er flettet en del tips og tricks ind i teksten, så afsnittet kan få en funktion som ekstra vejledning til dem, der har behov for det. Måske har dit uddannelsessted og din vejleder nogle andre råd og regler, som du skal supplere med. Vi har bestræbt os på at gøre denne metodelære så generel og praktisk anvendelig som muligt.

## 1. Typer af opgaver og interesser

Når studerende skal udarbejde skriftlige opgaver på videregående uddannelser, kan såvel form som krav til indhold variere betydeligt. Dette skyldes forskelle i studieordninger, forskellige opfattelser hos de enkelte vejledere, varierende ønsker, der er forankret i professioner og fagkulturer mv.

Det kan derfor synes umuligt at skrive noget generelt om opgaveskrivning og metode, der kendetegner alle de forskellige uddannelser, som faget Orga-

nisation indgår i. Når det alligevel kan lade sig gøre, er det fordi der er nogle fælles regelsæt, som kendetegner en del af det, man ofte kalder det akademiske håndværk. Betegnelsen “det akademiske håndværk” rummer nogle fælles normer om metoder i skrivningen af opgaver og projekter, og de fleste uddannelsers regler for god opgaveskrivning er som oftest variationer over dette tema. Som når man skal lære et håndværk, fx tømmerfaget, så er der ofte én rigtig måde at gøre tingene på, og selv om dette kan variere fra mester til mester, så har de dog en fælles faglighed, der også giver mestrene en nogenlunde fælles metodisk tilgang.

Det er dette fælles metodiske udgangspunkt for, hvad den gode eller “rigtige” opgave- og projektskrivning består i, som vi vil redegøre for i dette kapitel om opgave- og projektskrivning.

Vi vil indlede med at redegøre for, hvilke interessenter, dvs. personer eller grupper, der kan have interesse i og/eller bliver påvirket af opgaven eller udarbejdelsen af den. I figur 11.1 vises en oversigt over mulige interessenter, der kan være vigtigt at være opmærksom på under udarbejdelse af opgaver.

Figur 11.1

Interessenter i forbindelse med opgaveskrivning



Alt efter situationen kan der optræde vidt forskellige interessenter, og det er ikke sikkert, at alle ovennævnte kan identificeres i det projekt, som du skal lave. De forskellige interessenter kan have forskellig vigtighed for projektets udarbejdelse, fx i forbindelse med indhentning af tidsmæssige, faglige og økonomiske ressourcer. Endvidere kan nogle af interessenterne i figur 11.1 i nogle situationer være sammenfaldende. Fx kan underviser og vejleder være samme person, og hvis der er en virksomhed tilknyttet projektet, kan denne være den samme som henholdsvis sponseren (den, der har bestilt projektet) eller kollegerne.

Når der optræder forskellige interessenter, kan der også være potentielle interessekonflikter i forhold til projektets resultater. Det er ikke svært at forestille sig, at hvis du skal udarbejde et projekt om fx ledelse og motivation i en konkret virksomhed, så ønsker virksomheden sig et lidt andet fokus end fx din uddannelsesinstitution. Virksomheden vil nok gerne bekræftes i, at måden den praktiserer ledelse på, er helt i top. Din vejleder vil derimod nok værdsætte, at du forholder dig selvstændigt, kritisk og analyserende til emnet.

I hvilket omfang de forskellige interessenter er interesserede i opgaven, afhænger også af hvilken type opgave der konkret er tale om, samt under hvilke betingelser den skal løses. Vi vil derfor i det følgende redegøre for nogle forskellige former for opgaver.

## 1.1 Nogle grundlæggende opgaveformer

Klassisk for faget Organisation på videregående uddannelser er, at det typisk involverer aflevering af en eller flere af følgende tre opgaveformer:

- Den bundne opgave
- Synopsis
- Projekt opgave

Disse opgavetyper kendes mere eller mindre også fra diverse gymnasiale ungdomsuddannelser, og med hensyn til opgaveformerne er der ikke meget forskel i strukturerne, selv om de faglige krav naturligvis er højere på de videregående uddannelser. Alligevel kan det for mange, der tager faget Organisation som en del af deres efter- eller videreuddannelse, være så lang tid siden, man har været på skolebænken, at forskellen imellem disse former ikke længere fremstår lige klart.

### Den bundne opgave

Når man arbejder med denne type opgave, er det gerne sådan, at man modtager et eller flere konkrete spørgsmål, der skal besvares helt eller delvist med udgangspunkt i nogle bilag. Det kan være hjemmesider, artikler, cases eller lignende. Her er det altid afgørende at læse opgaveformuleringen meget

grundigt, inden man går i gang, og måske diskutere den med vejleder eller underviser.

Endvidere er det en god idé at gøre sig nogle overvejelser om opgavens interesse, inden man går i gang jf. figur 11.1. I nogle tilfælde er der en konkret virksomhed, som har stillet en opgave, den gerne vil have en løsning på. Derfor er det en god idé at overveje, hvilke forventninger virksomheden har i den forbindelse, og hvordan opgavebesvarelsen kan leve op til disse og bidrage med værdi til den pågældende virksomhed.

I alle tilfælde vil der være en underviser eller vejleder, der har en interesse i at se, at nogle af studieordningens læringsmål bliver inddraget.

## Synopsis

Når der skal udarbejdes en synopsis, er det oftest et skriv, der skal danne udgangspunkt for en mundtlig eksamination. Det betyder, at her er tale om en kort præsentation af et emne, der fagligt afgrænses og problematiseres til brug for efterfølgende mundtlig eksamen. I nogle tilfælde kan en sådan synopsis bruges som første udkast til en større skriftlig opgave fx et afsluttende eksamensprojekt. I dette tilfælde fungerer synopsis som et dialogværktøj, der kan bruges i forbindelse med vejledning. Det er også meget almindeligt at bruge denne form i forbindelse med udarbejdelse af projektbeskrivelser for større projekter.

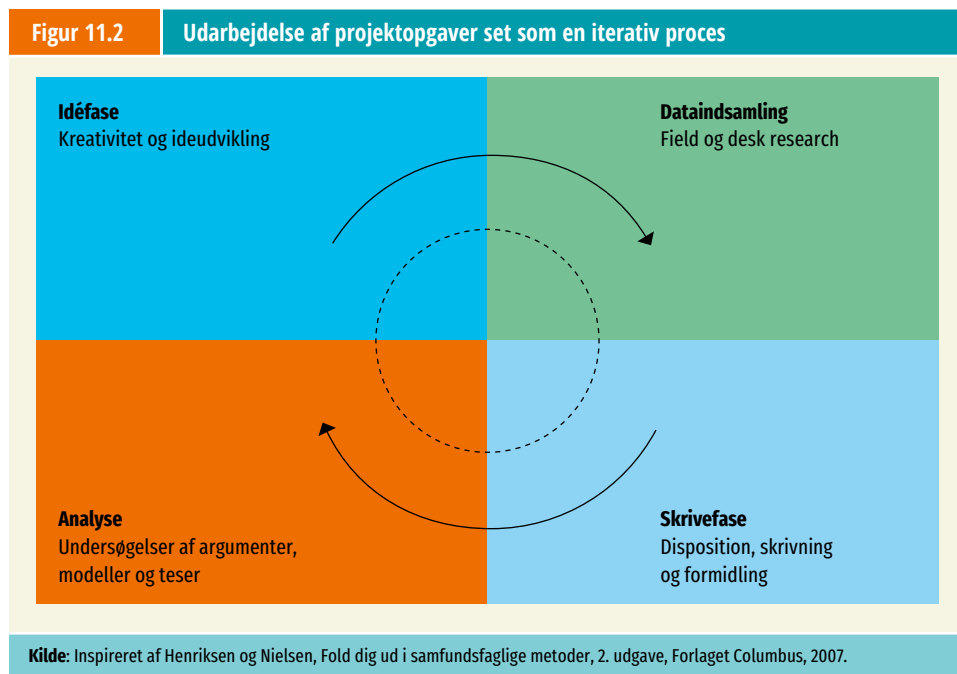
Selv om den studerende har mere frihed her, end tilfældet er i den bundne opgave, er der normalt ret specifikke krav til en synopsis. Det kan være til formatet, formen, måden data skal præsenteres på mv. Derfor er det vigtigt at sørge for at få en klar forståelse for de betingelser, underviseren, vejlederen eller uddannelsesinstitutionen har sat med hensyn til de formelle krav til opgaveløsningen.

Skal synopsisen danne grundlag for en mundtlig eksamen, er det ofte en god idé at overveje selve eksamensforløbet, og hvordan man vil gennemføre en præsentation af det faglige indhold. Det vil ofte være en god idé at lave nogle illustrationer i sin synopsis, som man kan bruge i en PowerPoint præsentation til eksamen. Gør man det, skabes ofte en god baggrund for selv at sætte dagsordenen til eksamen og samtidig lave en klar kobling til synopsis.

## Projekt opgaven

Denne opgaveform er i reglen den mest omfattende af de tre opgaveformer nævnt her. Den har normalt karakter af at være en større og mere kompleks opgave, hvor der oftest skal inddrages flere emner. Projekt opgaven kan fx være afslutningen på et modul, et afsluttende eksamensprojekt eller et bachelorprojekt. Ofte er det tilfældet, at den eller de studerende, hvis det er en gruppeprojekt opgave, selv definerer emnet for opgaven og dernæst selv

afgør, hvilke faglige teorier og modeller mv. der er relevante at inddrage. Således vil en projektopgave ofte fungere som en iterativ proces, der gennemløber følgende fire faser, som vist i figur 11.2. En iterativ proces betyder gentagelse af den samme proces.



De fire faser, vist i figur 11.2, vil også til dels være til stede i de andre typer opgaver, men ofte i mindre omfang.

**Idéfasen** er der, hvor man prøver at komme med nye ideer til løsning, problemformulering, dataindsamling, analyse mv. Selvom det kan synes som den mest overkommelige del af projektarbejdet, er det ofte der, mange går i stå. I sådanne tilfælde er det en god idé at søge input udefra, det kan være fx via vejleder, med studerende, det personlige netværk, bøger og artikler eller internetsøgninger.

**Dataindsamlingsfasen** handler ofte om at indsamle informationer til brug for analyse af problemstillingen. Her skelner man tit mellem field research og desk research

#### Field research og desk research

**Field research** indebærer, at der indsamles data ude i "marken". Observationer, spørgeskemaer, interview og fokusgrupper er nogle af de metoder, der oftes anvendes. **Desk research** drejer sig om at bruge de undersøgelser og dataindsamlinger, der allerede er lavet. Det kan fx være statistikker, brancheundersøgelser, detabindlæg mv.

**Analysefasen** er der, hvor der arbejdes med en vurdering af teorier og data, der udgør baggrunden for besvarelsen af problemformuleringen og som underbygger den konklusion, man vil frem til.

**Skrivefasen** – som foregår løbende – er der, hvor det hele præsenteres på en måde, så det bliver overskueligt og skaber mening for læseren.

I praksis vil det ofte være sådan, at man pludselig mangler nogle oplysninger i analysefasen og derfor må foretage yderligere dataindsamling. Dette fordrer måske også, at man skal justere lidt i problemformuleringen og i den senere konklusion, så det hele passer sammen. Det er derfor, at processen kan anses som en iterativ proces, hvor man løbende skifter fase og arbejder sig frem og tilbage efter behov.

## 1.2 Gruppearbejde

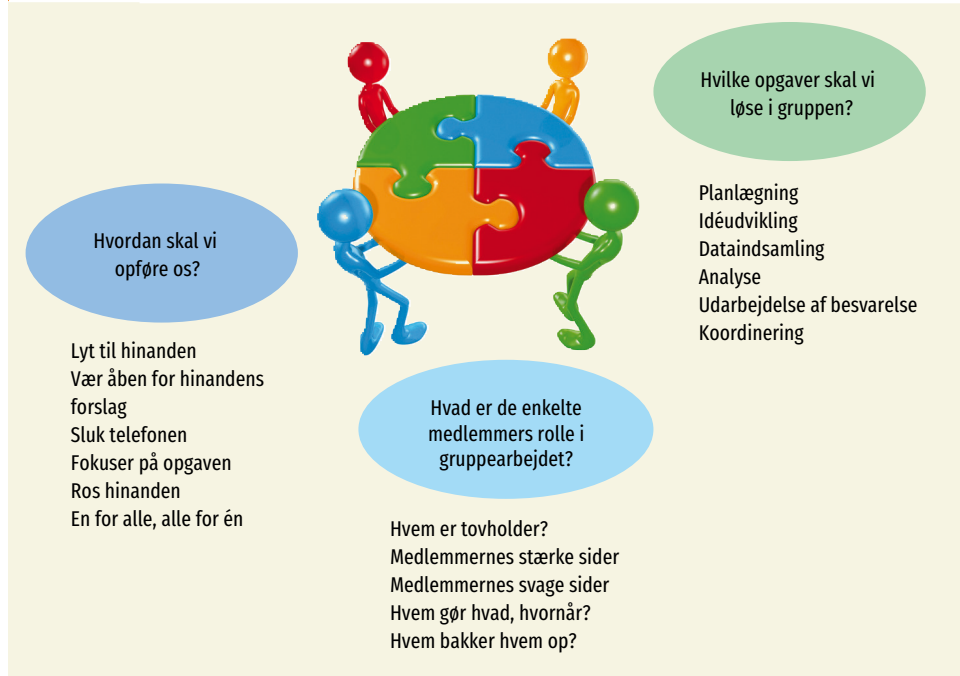
I de tilfælde, hvor opgavebesvarelsen skal laves i en gruppe, betyder det, at flere gruppemedlemmer skal samarbejde om et fælles produkt. Det kan være en udfordring for dem, der hellere vil arbejde individuelt. Derfor sker det, at nogle automatisk tager styringen, mens andre søger at undgå involvering i videst mulig omfang. Resultatet af dette kan være frustrationer og konflikter i gruppen, på grund af beskyldninger om, at enkelte laver alt arbejdet, mens andre sidder over.

Den oplagte måde at løse dette problem på er at ændre opgavefordeling i gruppen for at tilstræbe, at alle løfter en ligelig del af arbejdsbyrden. Der er imidlertid flere strategier til, hvordan man ændre opgavefordelingen i gruppen. En ofte brugt metode, hvis gruppen ikke fungerer socialt, er at opdele fx projekt-opgaven i forskellige dele og så uddelegere de forskellige emner til gruppe-medlemmerne, der hver især laver deres del, som så sættes sammen til slut.

Denne strategi kan fungere, men der er udpræget risiko for, at den samlede opgavebesvarelse fremstår som flere meget forskelligartede dele både sprogligt og fagligt. Derfor er det vigtigt at få integreret de forskellige afsnit i helheden, hvilket kan være både tidskrævende og besværligt, hvis man ikke fungerer socialt.

En anden, og bedre strategi er at lave en social kontrakt i gruppen og så derefter koordinere forskellige aktiviteter i forbindelse med udarbejdelsen. Her skal gruppen skabe enighed om de tre forskellige emner som vist i figur 11.3.

Figur 11.3 Spilleregler for gruppearbejde



Måske er en eller flere af gruppemedlemmerne bedre til det skriftlige, mens andre er bedre til, at skabe kontakter og foretage interview. Fordelingen af arbejdsopgaver handler derfor ikke altid om at alle gruppemedlemmer skal skrive lige mange sider i projektrapporten, men at det at indgår i et projektarbejdesforløb handler om at alle bidrager. Dette sker ud fra de styrker som de enkelte gruppemedlemmer besidder og på den præmis at alle bidrager på den ene eller anden måde.

Som vist i i figur 11.3 kan man træffe en fælles afgørelse om, hvilke spilleregler der skal gælde for det kommende gruppearbejde. Nogle gange kan det være en fordel at formulere og skrive dem ned, så alle kan huske reglerne.

De tre hovedområder, der skal aftales, handler om:

- Hvordan man opfører sig i gruppen (social kontrakt)
- Hvilke opgaver der skal løses i gruppen – og hvilke der ikke skal
- Hvordan rollerne internt i gruppen skal fordeles

I sidstnævnte tilfælde kan det i større grupper være hensigtsmæssigt at benytte fx Belbins teamrollemodel (se kapitel 7 omhandlende udvikling af team og teamsamarbejde) til at guide gruppen igennem rollefordelingen. Det er vigtigt, at der opnås bred enighed i gruppen på disse punkter – det skal helst ikke afgøres ved afstemning. Grunden er, at man i sidstnævnte tilfælde risikerer et mindretallet, der ikke bakker op om beslutningen.

Vi vil gerne betone vigtigheden af, at gruppen indledningsvis bruger tid på at afstemme og italesætte de gensidige forventninger. At der sættes ord på hvad der forventes af hver enkelt og af hinanden. Ligeledes at gruppen drøfter, hvad der sker, hvis disse aftaler ikke overholdes. Vil der være sanktioner. Og i så fald hvordan? Bliver det medlem, der fx ikke møder til aftalte tidspunkter, udelukket fra at få sit navn på projektrapporten? Et godt redskab til at styre mødedisciplin kan være, at der føres en daglig logbog, hvor det noteres, dels hvem der har lavet hvad, dels hvad der skal forberedes før næste gang, man mødes, og – ikke mindst – hvem der har været med hvornår.

Nogle grupper bruger også at afstemme det faglige ambitionsniveau. Forventes der en “fejlfri” og enestående opgave, der kandiderer til et 12-tal? Eller består gruppen af nogle fortravlede gruppemedlemmer, der er tilfredse med blot at bestå?

### 1.3 De medstuderende

De fleste har nok oplevet den situation, at man er startet i en ny klasse og har tænkt om nogle af sine medstuderende, enten at de ville være gode at arbejde i gruppe med eller modsat, at man skal gøre alt for at undgå at komme i gruppe med dem. En af de centrale grunde til at vi har det sådan, er ikke, som vi ofte tror, at vi er gode til at aflæse folks kompetencer hurtigt. Det er nærmere, fordi vi automatisk føler os tiltrukket af folk, der ligner os selv, og som derfor kan bekræfte os i vores grundlæggende antagelser om, hvordan verden er indrettet.

Det betyder, at hvis man ud fra disse kriterier vælger, hvem man vil omgås, vil man ofte opnå at få en gruppe af studerende, der har et kulturelt fællesskab, og som ligner hinanden meget – måske også for meget – og derfor har fare for at udvikle en form for gruppetænkning. Dette kan begrænse gruppens kreativitet, idéudvikling og innovationsevne. De personer, der virker meget forskellige fra os selv, vil typisk også have nogle kompetencer og erfaringer, der kan bidrage med mange nye aspekter i forhold til udarbejdelse af opgavebesvarelser. Derfor er det vigtigt, at man prøver at overveje, hvilke medstuderende man vil søge at få kontakt til, og hvilke af dem man igen vil søge at komme i gruppe med. Ligeledes er det vigtigt, at man overvejer, hvor mange man gerne vil have i en projektgruppe. Her er der tit nogle procedurer på uddannelsen, som sætter rammer for antallet af studerende i hver gruppe såvel minimum som maksimum.

Når man er optaget af et bestemt emne og arbejder intenst med det i en længere periode, falder det også naturligt at vende de forskellige problemstillinger i ens personlige netværk. Det kan eksempelvis være Facebook-grupper bestående af medstuderende og mange andre typer relationer. Hvornår og hvordan ens netværk skal bruges, er et yderst komplekst spørgsmål. Dette emne bør derfor også vendes i projektgruppen. Fx er det ikke sikkert, at de andre i grup-



pen synes, det er en god idé, hvis du videregiver de ideer, som er opfostret i din gruppe, til andre. Ligeledes kan du jo få nogle oplysninger af nogle i dit netværk, som de andre i gruppen måske ikke kender kilden til. Endelig er der problemstillingen med fortrolighed og tavshedspligt. Dette gælder især, hvis der indgår et samarbejde med en virksomhed.

Medstuderende kan også være andre end dem i projektgruppen. På en del studier er der forskellige former for studiekredse, hvor der indgår opponenter. Denne form for studiekreds – som også kaldes Peer-to-Peer-evaluering – har til formål at lære deltagerne at forholde sig til, hvad andre i en lignende situation har lavet.

En mulig fremgangsmåde kan være:

- En projektgruppe udarbejder et projekt
- De forskellige projektgrupper bytter projekter
- De enkelte projekter evalueres skriftligt og mundtligt via et opponertindlæg
- Projektgruppen evaluerer den evaluering, de har modtaget
- Underviser, som i langt overvejende grad har en faciliterende rolle, giver en samlede bedømmelse for både projektet og opponertindlægget

Læg mærke til, at underviser først medvirker i sidste fase. Indtil da er det projektgrupperne indbyrdes, som evaluerer hinandes projekter.

## 1.4 Vejlederen

Det kan være meget forskelligt, hvordan man ser vejlederens rolle i forhold til opgaveskrivning. Dette afhænger både af den fagkultur, der er på uddannelsesstedet, de studerendes indstilling til opgaven, vejlederens personlighed, krav til dataindsamling og analyse samt naturligvis også de ressourcer, der er afsat til vejledning.

Effekten af vejledningen afhænger meget af fx de studerendes indstilling til vejledningsforløbet. De, der begynder på en videregående uddannelse for første gang, vil opleve, at de forskellige undervisere vil give forskellig rådgivning og forskellige svar på samme spørgsmål. Dette kan i begyndelsen skabe en del frustration, men vendes frustrationen om til noget givtigt vil man som studerende opleve en berigelse som er større end hvis man kun havde haft den samme vejleder i forbindelse med udarbejdelse af flere forskellige projektopgaver. Det er en vigtig del af de studerendes læring selv at tage ansvar for valg af metodiker og teorier.

Derfor er det også afgørende, at man som studerende prøver at pejle sig ind på vejleders stærke og svage sider, for derefter at udnytte de stærke og undgå de svage. Ligeledes at man også i forhold til vejlederen får afstemt de gensidige forventninger. Får lavet en aftale om vejledningens omfang og indhold mv.

## 1.5 Virksomheden

Alt efter opgavens form, indhold og kontekst kan det ske, at virksomheden bliver, eller kan blive, involveret i projektskrivningen. Dette kan fx være gennem samarbejde mellem uddannelsesinstitutionen og en bestemt virksomhed eller organisation. Således vil opgaverne ofte skulle belyse en bestemt problemstilling eller målsætning. Her skal man være opmærksom på, at besvarelsen både skal kunne læses af vejlederen og af repræsentanter for virksomheden. Det betyder ikke nødvendigvis, at der er emner i analysen, man skal tilbageholde, for ikke at støde nogen. Tværtimod skal man sørge for at inkludere mange af de elementer, som virksomheden vil have særlig interesse i, og kombinere dem med de faglige elementer, som vejlederen gerne vil se. En virksomhed får jo – alt andet lige – mest ud af at læse noget nyt. At få sat nogle kritiske øjne på noget af det, som de normalt går og laver.

Hvor vejleder gerne vil se en teoretisk forståelse anvendt på problemstillingen, er virksomheden ofte mest interesseret i nyt input, der kan bidrage til udvikling af virksomheden.

## 2. Elementer i og opbygning af studieprojektet

Næsten uanset formålet med og omfanget af dit studieprojekt er der elementer, som næste altid skal indgå. Disse har vi nævnt i figur 11.4.

Figur 11.4 Elementer i et studieprojekt	
Element	Indlæringsniveau
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Forside</li> <li>– Forord</li> <li>– Indholdsfortegnelse</li> <li>– Problemstilling</li> <li>– Problemformulering</li> <li>– Metode</li> <li>– Afgrænsning</li> <li>– Beskrivelse af situationen lige nu</li> <li>– Beskrivelse af teorier og modeller</li> </ul>	<p><b>Beskrivende</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Referere</li> <li>– Karakterisere</li> <li>– Redegøre</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dataindsamling</li> <li>– Databearbejdning</li> <li>– Dataanalyse</li> <li>– Datafortolkning</li> </ul>	<p><b>Analyserende</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Sammenligne</li> <li>– Nedbryde i enkeltdeler</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Vurdering</li> <li>– Konklusion</li> <li>– Perspektivering</li> </ul>	<p><b>Vurderende</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Sammenhænge</li> <li>– Bedømme</li> <li>– Diskutere</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Litteraturliste</li> </ul>	

Kilde: Inspireret af Harboe, Thomas, Metode og projektskrivning – en introduktion, 2. udgave, Samfundslitteratur, 2014.

I figur 11.4 har vi oplistet de dele, der typisk indgår i et studieprojekt. Ligeledes har vi angivet, hvilket indlæringsniveau de enkelte dele overvejende tilhører. Sideløbende med omtalen af de enkelte dele vil vi gennemgå de ovennævnte tre indlæringsniveauer.

Det er vigtigt, at din projektrapport opbygges på den rigtige måde. Dette kan blandt andet sikres ved, at du er bevidst om, hvilket niveau opgaven søges løst på. Under arbejdet med et studieprojekt tager man udgangspunkt i det simple og konkrete og bevæger sig i retning mod det mere komplekse og ukendte. Derfor bør man altid starte med at beskrive, derefter foretages nogle analyser for at slutte af med at vurdere. Vi vil nu gennemgå alle de nævnte elementer fra figur 11.4 og kort beskrive dem.

### 3. Det beskrivende niveau

I den beskrivende del af studieprojektet, se figur 11.4, forholder man sig objektivt til nogle faktuelle data – fx oplysninger om en virksomhed (økonomiske forhold, antal ansatte, facts om dens historie og dens struktur osv.). Ligeledes vil de teorier og modeller, som man ønsker, at anvende i sit projekt, blive beskrevet i dette afsnit. Det centrale er, at man kun beskriver og ikke begynder at forklare eller anlægge en bestemt forståelse. Egne meninger og holdninger skal også udelades. Det beskrivende niveau omfatter således det, der er objektivt og kan kommenteres ved hjælp af pålidelige kilder.

Vi vil nu gennemgå de enkelte elementer på det beskrivende indlæringsniveau og kort beskrive formålet med dem.

#### 3.1 Forside

Ud over at forsiden gerne må tjene som en form for appetitvækker til at læse selve opgaven, skal visse formalia være oplyst. Et projekt skal forsynes med en forside, der indeholder de oplysninger, som uddannelsesstedet kræver. Normalt skal der være oplysninger om:

- Uddannelsens navn
- Modul/fag
- Opgaveløsernes navn og studienummer
- Vejleders navn
- Afleveringsdato
- Uddannelsesinstitution
- Antal anslag
- Graden af fortrolighed

Hvis du ønsker, at projektet skal behandles fortroligt og ikke må læses af andre end underviser/vejleder og bedømmer/censor, skal der skrives ordet fortroligt på forsiden. Ud over at forsiden skal indeholde de anførte oplysninger, må den gerne have et spændende og passende layout – eksempelvis suppleret med billeder, tegninger, farver osv.

### 3.2 Forord

Et forord kan benyttes til, at takke virksomheder og enkeltpersoner for deres bidrag og hjælp til opgavens tilblivelse. Et forord har derfor kun relevans, hvis man direkte har involveret eller fået hjælp fra nogen.

### 3.3 Indholdsfortegnelse

Studieprojektet skal have en indholdsfortegnelse med sidehenvisninger, der viser, hvordan opgaven er inddelt i hoved- og underafsnit. Der bør endvidere sættes tal på de enkelte afsnit, og indholdsfortegnelsen kan udformes på samme måde som i denne bog. Hvis der vedhæftet nogle bilag, bør der udarbejdes en bilagsliste. Bilagene kaldes fx A, B, C osv. Og det angives for hvert bilag, hvad det indeholder.

### 3.4 Problemstilling

I problemstillingen gives en overordnet indføring i problemområdet og der sker en indkredsning af de områder, som kan danne baggrund for en efterfølgende problemformulering. Eksempelvis kunne problemområdet omhandle en virksomhed der har været igennem nogle store ændringer med ejerskifte og fusioner. Eksempelvis kunne det være, at der har været vidt forskellige ledelsesformer, eller at kommunikationen har været mangelfuld osv. En problemstilling skal indeholde noget problematisk. Noget, der giver anledning til en undren.

### 3.5 Problemformulering

I figur 11.5 har vi nævnt nogle stikord, som typisk kan benyttes, når problemformuleringen skal skrives.

Figur 11.5

## Vigtige forhold ved en problemformulering

- Projektets omdrejningspunkt
- Skal kunne styre din indsamling af data
- Skal kunne målrette dit valg af teorier og modeller
- Skal stille de spørgsmål, som projektet kan besvare (hverken mere eller mindre)
- Skal kunne rumme hele projektet
- Ofte en god idé at benytte læringsniveauerne beskrive, analysere og vurdere i selve formuleringen
- Kort og præcis. Evt. suppleret med underspørgsmål
- Skal nævne formålet med projektet
- Skal angive, hvilken position problemet er set fra, og hvem der senere skal kunne løse det
- Skal have en god sammenhæng med indholdsfortegnelsen
- Skal besvares i den endelige konklusion

Problemformuleringen er hele studieprojektets omdrejningspunkt. Det er derfor altafgørende for kvaliteten af det endelige studieprojekt, at du bruger de fornødne ressourcer på at få gennemtænkt den endelige formulering – ord for ord. Problemformuleringen skal kunne styre dit arbejde i de kommende måneder i forbindelse med udarbejdelsen af studieprojektet. Så hvis der er den mindste tvivl om selve indholdet af problemformuleringen, vil studieprojektet med stor sandsynlighed miste den “røde tråd” undervejs.

Start evt. med at lave en brainstorming ved hjælp af hv-ord. Fx:

- Hvilken problemstilling er den centrale?
- Hvad er det præcist, du vil undersøge?
- Hvem og hvor mange personalegrupper mv. skal inddrages?
- Hvornår skal det foregå?
- Hvordan vil du besvare problemet?
- Hvorfor er det vigtigt?

Problemformuleringen skal dels angive studieprojektets præcise emne dels målet med udarbejdelsen. Undgå at love læseren mere, end du kan holde, og vær bevidst om, hvornår projektet vil beskrive, analysere og vurdere. Nævn også, hvad endemålet er med projektet. Skal det udmønte sig i en konkret handlingsplan eller skal det “blot” give et bedre beslutningsgrundlag.

Problemformuleringen skal være en konkret formulering af, hvad studieprojektet vil undersøge. Hverken mere eller mindre. Det er en alvorlig fejl at nævne i problemformuleringen, at man vil undersøge noget, som så alligevel ikke bliver undersøgt. Men det er også en alvorlig kvalitetsbrist at foretage undersøgelser i opgaven, som ikke relaterer sig til det, som man i problemformuleringen har nævnt, at man ville undersøge.

Problemformuleringen skal endvidere være kort og præcis – den skal jo være den klare “ledestjerne” i hele projektføreløbet – og være på et passende ambitionsniveau. Herved forstås, at den skal kunne besvares med de ressourcer, som du har til rådighed, men dog også være så udfordrende, at du virkelig ved

besvarelsen af den kan vise robust og relevant faglig formåen. Figur 11.6 viser et eksempel på en problemformulering med tre underspørgsmål.

FIGUR 11.6 Eksempel på problemformulering og tre underspørgsmål	
Problemformulering	Hvorledes forventes den forestående forandringsproces i virksomhed XXX at blive gennemført?
1. Underspørgsmål	Hvad er ledelsens henholdsvis medarbejdernes holdning til og opfattelse af den forestående forandring?
2. Underspørgsmål	Hvilke teoretiske muligheder er der for gennemførelse af en forandringsproces?
3. Underspørgsmål	Input til gennemførelse af den forestående forandringproces samt forslag til en implementeringsplan.

Underspørgsmålene som vist i 11.6 skal være med til at understøtte selve problemformuleringen både med hensyn til data samt teori. Ligledes må det gode underspørgsmål også gerne pege fremad med forslag til problemløsning fx som her med forslag til en implementeringsplan.

### 3.6 Metode

I et metodeafsnit redegøres der for, hvordan du har valgt at besvare problemformuleringen. Der vil normalt være følgende to hovedafsnit, som vist i figur 11.7.

FIGUR 11.7 Metodeovervejelser	
Teorier og modeller	Data
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hvilke teorier og modeller vil være relevante at inddrage?</li> <li>– Hvilke argumenter har du for at anvende de valgte teorier og modeller?</li> <li>– Hvorfor opfatter du netop disse som de centrale i forhold til den problemformulering, du har valgt?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Hvilke overvejelser har du gjort dig med hensyn til at indsamle data, der kan understøtte besvarelsen af problemformuleringen?</li> <li>– Hvordan indsamles de ønskede data?</li> <li>– Kan du klare dig med sekundære data, eller skal du selv ud og indsamle nogle primære data?</li> <li>– Kræver problemformuleringen benyttelse af kvantitative eller af kvalitative data?</li> </ul>

Inddragelse af en bestemt teori og model er både udtryk for et valg og for nogle fravalg af øvrige lignende teorier. Skriver du fx om motivation og vælger at bruge Herzbergs motivationsteori, gør du det på bekostning af nogle andre motivationsteorier (fx Pinks motivationsteori). Her forventes der, at du både kan argumentere for til- og fravalget. Valget af teorier og modeller skal også gøres ud fra dine forventede data. Hvis du fx ønsker at inddrage Herzbergs motivationsteori, skal du i din analyse søge at indsamle nogle data, der passer til teoriens emner. Måske kan du fremskaffe data, som både kan rubriceres som vedligeholdelsesfaktorer og som motivationsfaktorer.

Både med hensyn til udvælgelse af teori og til indsamling af data er det vigtigt at forholde sig kildekritisk. Dette betyder kort sagt, at man gør læseren opmærksom på de evt. mangler og begrænsninger, der ligger i brugen af de valgte teorier og metoder. Vær fx opmærksom på, hvilke kilder du anvender, for selvom du kan sætte en kilde på, er det stadig dit projekt og dermed også dit ansvar, at projektet bliver troværdigt. Fx kan kvalitetsniveauet i et anerkendt fagtidsskrift forventes at være langt højere end i et tilfældigt dokument, som du har fundet på nettet. Det er endvidere vigtigt at huske at begrunde de forskellige metodevalg.

Det gode projekt er velafbalanceret med hensyn til indhold af både væsentlige teorielementer samt specifikke og relevante data.

### 3.7 Afgrænsning

Det er altid nødvendigt at afgrænse et studieprojekt. Af hensyn til dig selv, men også for at alle parter præcist ved, hvad der skal med, og hvad der skal udelades. Afgrænsning gælder hvilket område du vil undersøge – fx salgsafdelingen i en virksomhed. Afgrænsningens omfang skal naturligvis ses i forhold til de ressourcer, som du råder over. Ligeledes – hvis der indsamles primære data – kan det fx være på sin plads at afgrænse de samarbejdspartnere, som forventes inddraget i forhold til den involverede virksomhed.

Du skal huske at argumentere for de valgte afgrænsninger. Men der er dog visse teorier og visse data, som du vil have svært ved at undlade at inddrage. Igen er det jo problemformuleringen, som skal være ledetråden i forhold til, hvad du mener, det vil være forsvarligt at udelade i netop dette projekt.

### 3.8 Beskrivelse af her og nu situationen

Formålet med dette afsnit er at forstå problemet i praksis og få denne forståelse formidlet videre til læserne.

Beskrivelse af her og nu situationen hører under det beskrivende niveau og skal give et umiddelbart billede af den aktuelle situation. Det kan fx være en kort beskrivelse af den virksomhed, som opgaven bruger som case. Det kan også indeholde et overblik over situationen i branchen lige nu osv. Men det skal være et her og nu billede og også et, der gengives så objektivt som muligt. Måske kan du disponere beskrivelsen af virksomhedens aktiviteter ved hjælp af en gængs model, fx Porters værdikæde eller en forretningsmodel fx Business Model Canvas. Blot skal du huske, at du stadig er på det beskrivende og endnu ikke på det analyserende niveau.

### 3.9 Teorier og modeller

Hvis du senere i opgaven vil bruge teorier og modeller, som du finder påkrævet at beskrive, bør dette også ske i projektets beskrivende del. Hvorvidt alle teorier og modeller, som du vil inddrage i projektet, skal beskrives eller ej, varierer fra uddannelse til uddannelse. Men mange gange er det tilladt at bruge uddannelsens gængse teorier og modeller umiddelbart, da de forventes kendt af læserne af projektet.

## 4. Det analyserende niveau

En analyse indebærer, at man skal kunne nedbryde en helhed i elementer med henblik på en nærmere undersøgelse. I et projekt vedrørende organisatoriske forhold skal der tilsvarende udarbejdes analyser. Her vil man fx skulle sammenholde nogle interne og/eller eksterne data, som man kender eller netop har indsamlet, med en teori eller model.

Analysen som mange vil opfatte som selve projektet, består normalt også her af følgende ingredienser:

- Dataindsamling
- Databearbejdning
- Dataanalyse
- Datafortolkning

Disse fire dele vil blive gennemgået i det følgende. Vi vil især gøre en del ud af dataindsamlingen for at give dig indsigt i nogle af de mere gængse metoder.

### 4.1 Dataindsamling

Hvilke udfordringer giver den aktuelle “verden” eller praksis for indsamling af data? Hvordan kan jeg indsamle de nødvendige data? I dette afsnit om dataindsamling er det netop de to spørgsmål, som vi primært vil søge at besvare. Vi vil faktisk starte med det sidste spørgsmål ved at beskrive forskellige former for data og dataindsamlinger. Dernæst vil vi anføre de udfordringer, der forbindes med de enkelte former for dataindsamling.

I det følgende vil vi omtale forskellige former for data, som er det forventede udbytte af dataindsamling. Derfor en kort forklaring:



## Data

**Data** er det givne eller kendsgerninger. Data opdeles normalt i kvantitative og kvalitative samt primære og sekundære data.

- **Kvantitative:** Objektive mængde- og/eller talmæssige opgørelser. Fx sygefravær, gennemsnitlig anciennitet, antal respondenter, som har svaret ja, osv.
- **Kvalitative:** Subjektive udsagn og observationer. Fx uddrag fra et mødereferat, citater fra et interview eller fokusgruppe mv.
- **Primære:** Data, som indsamles til et bestemt formål. Fx oplysninger, som du selv indsamler via spørgeskema til netop dette projekt.
- **Sekundære:** Data, som er indsamlet til et andet formål. Fx tal fra en virksomheds årsregnskab.

## Kvantitative og kvalitative metoder

Skellet mellem den kvantitative og den kvalitative metode har gennem årene udviklet sig til en skyttegravskrig mellem tilhængere af hver af de to metoder. Valget af metode afhænger meget af den enkeltes perspektiv. At skulle være bevidst om perspektiv eller ens overordnede paradigme er normalt ikke noget, der kræves på erhvervsakademiuddannelserne. Vi har dog alligevel valgt at bruge nogle linjer på det, bl.a. fordi det forventes inddraget på mellemlange videregående uddannelser – fx på professionsbacheloruddannelserne.

**Det analytiske perspektiv** er dannet i industrialiseringen og har derfor en maskine som forbillede. Dette perspektiv drejer sig om, hvordan man organisere arbejdet så rationelt og effektivt som muligt. Denne maskinelle tankegang gør, at følelser og de personlige træk mv. forsøges reduceret mest muligt. Derfor vil det analytiske perspektiv søge efter noget objektivt og målbart.

**Systemperspektivet** er baseret på en opfattelse af, at systemer består af elementer, der har relationer til hinanden. Kodeordene er indbyrdes afhængighed og opnåelse af bedre resultater i fællesskab. Man forsøger at være objektiv, men erkender samtidig, at der også er nogle subjektive forhold, der gør sig gældende.

**Aktørperspektivet** baserer sig hovedsagelig på viden om kommunikation. Det har det samme udgangspunkt som det systemiske perspektiv. Sproget, kulturen og måden, vi kommunikerer og opfatter tingene på, sættes i centrum. Et aktørperspektiv opfatter derfor verden som subjektiv. Foretages der et interview, er det ud fra en opfattelse af, at den der bliver interviewede gengiver en subjektiv opfattelse af, hvordan vedkommende ser på emnet. Ligeledes har man den opfattelse, at et sådant interview er præget af den situation, som lige nu og her omgiver den interviewede og virksomheden.

Aktørperspektivet er mest foreneligt med de kvalitative metoder, hvorimod de analytiske hælder til de kvantitative. Systemperspektivet kan gøre brug af begge metoder.

I figur 11.8 er vist de to metodiske perspektiver – kvantitative og kvalitative metoder.

Figur 11.8 Kvantitative og kvalitative metoder		
	Kvantitativ	Kvalitativ
Formål	Forklaring	Forståelse
<b>Dataindsamlingsmetoder</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Spørgeskemaer med lukkede spørgsmål, hvor svarene kan optælles</li> <li>– Statistik kan benyttes i databearbejdningen</li> <li>– Eksperimenter</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interviews ud fra et ramme-interview</li> <li>– Observationer</li> <li>– Fokusgrupper/workshops</li> </ul>
<b>Karakteristika</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Generaliserbare data</li> <li>– Giver et resultat med to streger under (noget, der kan måles, vejes, værdisættes osv.)</li> <li>– Sandsynlighed for årsag-virkningsrelation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ikke-generaliserbare data</li> <li>– Giver subjektive data</li> <li>– Kriterier for fortolkning</li> </ul>

**Kilde:** Inspireret af Andersen, Ib, Den skinbarlige virkelighed – vidensproduktion i samfundsvidenskaberne, Samfundslitteratur, 6. udgave, 2019.

Som det fremgår af figur 11.8 er der stor forskel på kvantitative og kvalitative dataindsamlingsmetoder. De kvantitative metoder understøtter årsagsforklaring og så kaldet kausalitet, mens kvalitative metoder understøtter forståelse.

#### Kausalitet

**Kausalitet**<sup>1</sup> betyder årsagssammenhæng eller årsagsforklaring. Logisk forbindelse mellem to (evt. flere) størrelser eller forhold der består i at den ene er årsag til den anden. Årsagssammenhæng er baseret på objektivitet.

#### Forståelse

**Forståelse**<sup>2</sup> er evne eller vilje til at sætte sig ind i og acceptere andre menneskers anderledes væremåde, behov, værdier, valg m.m. Forståelse er baseret på subjektivitet.

De kvantitative data giver svaret – altså et resultat, som har en objektiv sandhedsværdi. De kvalitative giver derimod langt fra en sådan generel sandhedsværdi – men de udtrykker fx nogle udsagn og forklaringer, som er fremkommet i et beskrevet interview med en konkret person et konkret sted og på et bestemt tidspunkt.

1 Baseret på [www.ordnet.dk](http://www.ordnet.dk), Den Danske Ordbog.

2 Baseret på [www.ordnet.dk](http://www.ordnet.dk), Den Danske Ordbog.

**Kvantitative data** vil typisk være mængdebestemte (talmængde) fx:

- Forbruget af en vare
- Antallet af sygedage
- Reklamationsprocenter

Kvantitative data giver forklaringer og viser mulige sammenhænge mellem årsag og virkning.

**Kvalitative data** vil typisk være artsbestemt fx:

- Mødereferat
- Optagelse af interview
- Filmoptagelser
- Observationer

Kvalitative data er med til at give en øget forståelse af mulige årsager og virkninger.

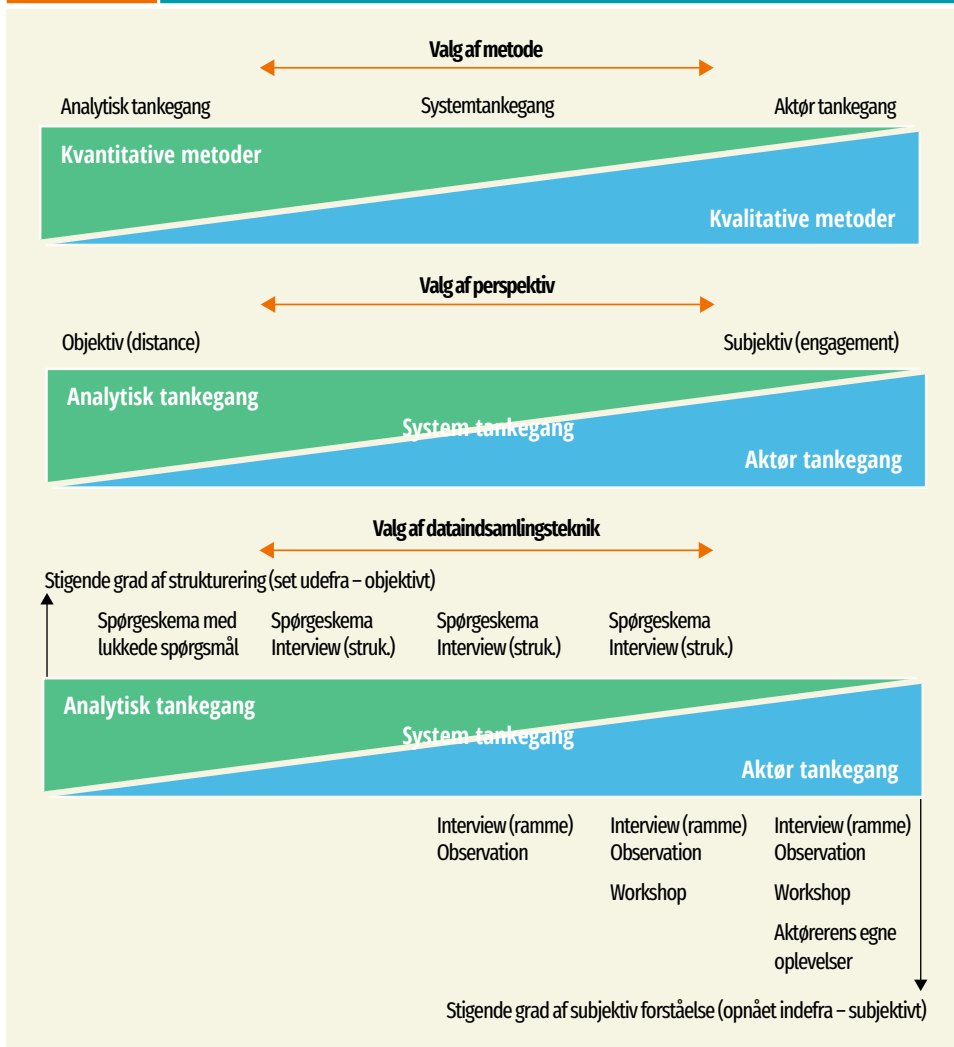
### Valg af metode

Valg af metode behøver ikke at være et enten/eller, det er faktisk ofte en god idé at undersøge pågældende case på flere forskellige måder. Dette benævnes triangulering. Udtrykket stammer fra landmåling, og betyder, at du anvender to kendte punkter som udgangspunkt for at finde et tredje. Metodemæssig triangulering vil således sige, at man mixer kvantitative og kvalitative metoder for at kombinere sig frem til metoden, som giver de bedste data.

Analytisk perspektiv og kvantitative metoder har stor lighed med hinanden, på samme måde som aktørperspektivet og de kvalitative metoder har det. Du skal derfor være opmærksom på, at dit valg af metode samtidig også er et valg af dit perspektiv på projektet og som en følge deraf også et valg af de teknikker, som du i praksis skal benytte dig af. Vi har i figur 11.9 vist disse sammenhænge.

Figur 11.9

Sammenhæng mellem valg af metode, valg af perspektiv og valg af dataindsamlingsteknik



Figur 11.9 viser, at en kvantitativ dataindsamlingsteknik som fx spørgeskema ikke udelukkende kan anvendes ved det analytiske perspektiv. Spørgeskemateknikken kan også anvendes som en del af dataindsamlingen i andre perspektiver – suppleret med andre teknikker. Et spørgeskema med lukkede spørgsmål kan give nogle resultater, der kan sammentæles og således virke objektivt. Teknikker, der hovedsageligt anvendes i de kvantitative metoder, er kendetegnet ved, at de lægger vægten på strukturen i de studerede problemstillinger, mens de kvalitative teknikker lægger vægten på forståelsen af sammenhænge. Sagt med andre ord ser de kvantitative metoder og teknikker problemstillingens objektive struktur udefra, hvorimod de kvalitative metoder og teknikker forsøger at opnå en forståelse af sammenhænge indefra.

Som figur 11.9 viser, kan du derfor anvende både spørgeskema og strukturerede interviews til at danne et objektive billede af en problemstillings struktur set udefra, samtidig med at du forsøger at afdække de indre sammenhænge gennem interviews, der tager udgangspunkt i mere løse spørgerammer også kaldet rammeinterviews samt observationer og workshops.

Kombinationen af de to typer teknikker kræver imidlertid, at du holder dig til en objektiv fortolkning af spørgeskema og strukturerede interviews, mens du som undersøger kan fortolke rammeinterviews, observationer, workshops og ikke mindst aktørers egne oplevelser mere og mere subjektivt, jo nærmere du kommer til den rent kvalitative metode/aktørtankegang.

I sin yderste konsekvens er den rent kvantitative metode/det analytiske perspektiv kendetegnet ved udelukkende at bruge talmateriale indsamlet ved hjælp af statistikker og konkrete svar fra et spørgeskema, ligesom den rent kvalitative metode/aktørperspektivet er kendetegnet ved udelukkende at lægge vægt på aktørs egne oplevelser.

Uanset dit valg af metode, perspektiv og teknik skal du altid huske:

- At metodemæssige valg skal have sammenhæng med problemformuleringen – er målet at finde et endeligt resultat eller at bidrage til større forståelse?
- Der skal argumenteres grundigt for valgene i metodeafsnittet
- De metodemæssige valg får konsekvenser for resten af projektet – dataanalyse, datafortolkning, vurdering osv.

### Valg af dataindsamlingsteknik

Som nævnt ovenfor er der stor forskel på dataindsamlingsteknikker ved anvendelse af kvantitative og kvalitative metoder. De kvantitative metoder er fokuseret på mængdebestemmelse og årsagsforklaring, mens de kvalitative er fokuseret på artsbestemmelse og forståelse af helheden.

Som tidligere nævnt og vist i figur 11.9 kan du ofte med fordel anvende teknikker fra begge metoder. Vi har i figur 11.10 vist forskellene på henholdsvis spørgeskemateknikken og interviewteknikken.

**Figur 11.10** Dataindsamlingsteknik – forskelle mellem spørgeskema og interview

Faktorer	Spørgeskema	Interview
Tidsforbrug	Lille	Stort
Analyse af svar	Let	Sværere
Faste svarmuligheder	Ja, ofte	Nej, sjældent
Åbne svarmuligheder	Nej, sjældent	Ja, ofte
Kommunikation	Envejs	Tovejs
Mulighed for anonymitet	Ja	Nej

## Spørgeskema

Af figur 11.10 fremgår det, at tidsforbruget er lille, idet der oftest er faste svarmuligheder, og undersøgelsen kan udføres på en større gruppe respondenter samtidigt. Netop de faste svarmuligheder gør analysearbejdet relativt let, idet antallet af svar inden for hver kategori kan optælles.

At kommunikationen er envejs betyder, at du som svarperson ikke kan få supplerende oplysninger til tolkning af de enkelte spørgsmål. Til gengæld sikrer spørgeskemaet anonymitet og dermed en mere ærlig reaktion.

Spørgeskemaets indhold er udelukkende baseret på forhold, du har observeret, og forestilliger du på forhånd kan gøre dig. Et spørgeskema vil derfor være et godt udgangspunkt for en rimelig objektiv beskrivelse af en situation.

## Interview

Hvor spørgeskemaet virker objektivt, har interviewet en mere subjektiv karakter. Her kan der undervejs komme problemområder frem, som du ikke på forhånd havde forventet, og som har betydning for den interviewede. I figur 11.10 nævnte vi, at tidsforbruget ved interview er stort. Det skyldes, at du kun kan interviewe én person/respondent ad gangen, og at du efterfølgende skal bruge meget tid på at udfærdige et referat. Til gengæld får du et mere nuanceret billede af situationen, fordi svarpersonerne kan få afklaret tvivl om forståelsen af spørgsmål og kan svare med egne ord uden at være bundet af faste svarmuligheder.

Tovejskommunikation betyder, at anonymitet ikke er mulig. Dette kan få konsekvenser for svarenes oprigtighed. Dette er ofte en udfordring, når der skal indsamles data til projekter, der omhandler organisatoriske emner. Hvis emnet fx er noget, der involverer forholdet til ledelsen, og der skal interviewes nogle medarbejdere, kan det være svært for projektgruppen at få opbygget den fornødne tillid, så der svares ærligt og oprigtigt.

Interviewteknikken kan opdeles i to kategorier. For det første det strukturerede interview, der er baseret på faste spørgsmål svarende til et spørgeskema, men hvor svarmulighederne er frie. For det andet et rammeinterview, hvor du på forhånd fastlægger spørgerammer, dvs. områder inden for hvilke du vil stille spørgsmål, men hvor selve formuleringen af spørgsmålene foretages i situationen.

## Observation

Observationer er en teknik, der kan give indsigt i fx udførelsen af konkrete arbejdsopgaver i en virksomhed. Ofte er det et godt supplement til spørgeskema og interview, idet observationer giver indblik i koordinering af arbejdsopgaver og samarbejds-mønstre, som man vanskeligt kan gennemskue ved hjælp af et spørgeskema og interview. Hertil kommer **say-do-problematikken**. Når man spørger om konkrete arbejdsopgaver, kan svaret indeholde en beskrivelse af, hvilke handlinger der burde udføres, snarere end en beskrivelse af de faktiske arbejdsopgaver, der udføres.

Observationer kan angives på en skala med en flue-på-væggen-situation i den ene ende og deltagende observation i den anden ende. Ved flue-på-væggen-situationen drejer det sig for observatøren om at forstyrre så lidt som muligt, hvorimod du som deltagende observatør indgår i arbejdet på lige fod med de personer, der observeres.

Forberedelse af observation kræver, at du fastlægger, hvem og hvad der skal observeres hvor og i hvor lang tid.

## Fokusgruppe/workshop

En yndet kvalitativ teknik til dataindsamling er en workshop eller en fokusgruppe, hvor deltagerne er med i udformningen af selve forløbet.

Man kan anvende en workshop i alle faser af et projekt. I den indledende og beskrivende fase arbejdes der med at finde de rette spørgsmål og problemer, i analysefasen for at indsamle kvalitative data og i den vurderende fase for at afprøve evt. løsningsforslag.

### Workshop

En **workshop** er et forløb, hvor deltagere og undersøgere arbejder sammen om at udforme et fælles produkt/løsning ud fra et på forhånd fastlagt, men mere eller mindre struktureret, tema.

### Fokusgruppe

En **fokusgruppe** er en form for kvalitativ dataindsamling, hvor en gruppe på ca. 5-8 deltagere drøfter bestemte spørgsmål og emner.

Ofte er beskrivelsesværktøjerne ved en workshop nogle illustrative elementer såsom historier, simple diagrammer eller tegninger, som man benytter som

redskab til at søge at udforme en fælles forståelse. De metoder, man kan gå ud fra i en workshop, kan fx være at:

- Bede deltagerne at reflektere over og diskutere deres forståelse af en metafor
- Lade deltagerne se en videofilm, som de derefter drøfter
- Lade deltagerne høre et oplæg som baggrund for refleksion og drøftelse

Værdien af en workshop er, at deltagerne er med til at bevistgøre hinanden. Tanker fra den ene giver bolden op til, at den næste kan tænke videre osv.

## 4.2 Databearbejdning

Efter at alle data er indsamlet, skal de bearbejdes. Hvis der er tale om kvantitative data, drejer det sig om at tælle dem og evt. krydstabulere tallene – fx hvis det drejer sig om antallet af sygedage, at relatere disse til hvilke afdelinger respondenterne er ansat i, om de er M/K, alder osv. Dernæst skal vi finde en god måde at præsentere tallene på ved at udvælge relevante præsentationsformer fx konkrete tabeller, figurer osv.

Kvalitative data kan ikke sammentælles. Her må vi i stedet finde nogle relevante observationer, gode citater, fx fra nogle godkendte referater, som kan belyse de spørgsmål, som vi ønsker at behandle. Her sker dokumentationen i form af kildehenvisninger, godkendte referater fra de gennemførte interview og workshop osv.

## 4.3 Dataanalyse

I dataanalysen skal vi sammenholde de indsamlede data med relevante teorier og modeller. Hvis der fx er tale om en kvantitativ undersøgelse vedrørende fraværsdage, kunne vi inddrage nogle motivationsteorier og dernæst søge efter mulige forklaringer på, hvorfor fraværet i nogle afdelinger er markant højere end i andre.

Hvis der er tale om en kvalitativ undersøgelse om fx videndeling, kan der inddrages nogle ledelsesteorier el.lign. Disse kan derfor danne baggrund for refleksion over, hvorvidt de kan give en forståelse af, hvad der henholdsvis kan øge/reducere videndeling.

## 4.4 Datafortolkning

I datafortolkning går du et skridt længere og forsøger ud fra dataanalysen, den valgte teori og de valgte modeller at tolke mulige sammenhænge mellem teori og de indsamlede data. Det er meget vigtigt, at du bevarer forbindelsen til konkrete data. At du ikke begynder at bygge på dine egne udokumenteret lomme filosofier og/eller historier som du har kendt, længe inden du påbe-



gyndte projektet. Projektets data skal jo helst gøre en forskel. Hvorfor lave et projekt, hvis ikke det gør dig selv og andre klogere? Hvorfor bruge megen tid og øvrige ressourcer på at indsamle data, hvis du glemmer at bruge dem videre i projektet.

Denne sammenstilling af teori og data bør foretages velstruktureret for ét område ad gangen.

## 5. Det vurderende niveau

Nu er vi nået til den tredje og sidste hoveddel af projektet, som består af vurdering, konklusion og evt. perspektivering.

### 5.1 Vurdering

I den vurderende del af projektet skal man kunne forstå, afveje og bedømme mulige løsningsforslag. Vurderingen skal bygge videre på beskrivelsen og analysen. I vurderingen vil man typisk kombinere det, som de forskellige delanalyser har vist. Fx kan det være, at en motivationsanalyse har vist, at en stor del af medarbejderne er demotiverede i en bestemt afdeling, hvor arbejdet er relativt monotomt. En analyse af ledelsesforholdene har måske dokumenteret, at ledelsesformen i netop denne afdeling er overvejende autoritær. Ved sammenligning af disse sæt af analyseresultater kunne det være oplagt også at opstille en hypotese om en mulig sammenhæng og reflektere lidt over, hvad dette kan resultere i på kort og på længere sigt og give nogle bud på, hvordan problemet kan løses.

I vurderingen er det muligt at inddrage alle de data, som tidligere er opsamlet i projektet under de beskrivende og analyserende faser. Alle disse input kan nu "tale sammen" og måske derfor skabe nogle nye erkendelser. Et eksempel kan være, at beskrivelsen af virksomheden har vist, at virksomheden er økonomisk velkonsolideret, at analysen har vist, at der er et behov for forskellige former for medarbejderudviklingstiltag. I så fald kan de to sammenholdes, og på basis heraf kan nogle mulige løsningsforslag vurderes og opstilles.

Det er således under vurderingen, at du – med solidt fodfæste i dine analyser – kan komme med forslag til ændringer og forbedringer.

### 5.2 Konklusion

I konklusionen presses saften og kraften ud af opgavebesvarelsen ved kort og præcist at opsummere, hvad du har fundet ud af. Vær opmærksom på sammenhængen til problemformuleringen ved at sikre, at problemformuleringen bliver besvaret i konklusionen – og det gælder også alle de underspørgsmål,

som du har stillet. I konklusionen må der ikke inddrages nye data eller gives nye forslag, som ikke tidligere er beskrevet i opgaven.

### Konklusion

En **konklusion** skal give svaret på alle de spørgsmål, som du tilbage i problemformuleringen har lovet at behandle.

Det er en rigtig god idé, at du nærlæser problemformuleringen, samtidig med at du formulerer konklusionen. De to dele skal kunne tale sammen. Hverken mere eller mindre – der er faktisk også en alvorlig fejl at give svar på noget, som du ikke har omtalt i problemformuleringen. Det er ligeledes en alvorlig fejl at komme med nye forhold i konklusionen. Ikke engang nye data hører hjemme i konklusionen. Det eneste råstof, du har, når du skal udforme din konklusion, er den rapport, som du netop er ved at konkludere på. Hvis du undervejs har lavet nogle delkonklusioner, er det dem som du samler i den endelige konklusion.

## 5.3 Perspektivering

I en perspektivering er det tilladt igen at anlægge et bredere perspektiv. Her må du altså godt inddrage nogle synspunkter, som du ellers ikke tidligere har været inde på i opgaven. En perspektivering kan benyttes til, at du ud fra de spørgsmål, som tidligere er blevet besvaret i projektet, giver nogle betragtninger om, hvilke mulige fremtidige udfordringer og problemer rapporten ikke har svaret på. Altså hvad gør vi nu? Hvad rester der af undersøgelser, opgaver og lignende, før dine løsningsforslag er fuldt implementeret. Hvilke forudsætninger skal først være på plads osv. Ofte vil en perspektivering give bolden op til nye studieprojekter.

Det er langt fra alle projekter, som også har en perspektivering. Faktisk er perspektiveringen ikke en del af selve opgaven, da problemformuleringen jo er besvaret, og du har konkluderet. Men det er et emne, som der kan være forskellige holdninger til på de enkelte uddannelsesinstitutioner.

## 6. Litteraturliste, henvisninger, noter og appendiks

Formålet med en litteraturliste er at give læseren mulighed for at gå tilbage til de refererende kilder. Derfor er det vigtigste kriterium for udformning af litteraturhenvisninger følgende:

Der findes forskellige systemer til henvisninger, men ingen steder kan man gå på kompromis med ovenstående kriterium, nemlig at kunne gå tilbage til en af de kilder du har angivet og anvendt. Derfor er der nogle hovedingredienser, man skal have med.

1. Man skal anføre, hvem forfatteren er. Er der flere forfattere, kan man skrive hovedforfatteren, eller de første tre forfatters efternavn, efterfulgt af m.fl.” eller “et al.”, hvilket indikerer, at der er flere forfattere tilknyttet end de nævnte.
2. Man skal anføre titlen på værket eller artiklen.
3. Man skal anføre udgiveren, ofte et forlag.
4. Man skal anføre året for udgivelsen samt eventuel udgave. Det årstal, man anfører, skal være udgivelsesåret for den udgave, der refereres til. Er det første udgave, skrives ikke udgavens nummer i henvisningen. Der er forskel på udgave og oplag. Oplagsnummer skal ikke anføres i henvisninger. Årsagen til dette er at der kan ske ændringer i kildens tekst fra udgave til udgave. Dette sker ikke fra oplag til oplag.
5. Du skal henvide til sidetal, hvis det er relevant, således at læseren hurtigt kan finde frem til det præcise sted, der er henvist til.
6. Henvises der til kapitler eller artikler i en bog, nævnes først forfatter og titel på kapitel eller artikel og dernæst oplyses forfatter og titel på bogen, forlag, årstal, kapitelnummer, sidetal.
7. Henvises der til artikler i tidsskrifter, nævnes forfatter, titel og dernæst tidskriftets navn eller forkortelse, nummer, årstal, sidetal.
8. I særlige tilfælde kan der være særlige vedtagne henvisningssystemer, hvor man skriver forfatter, værkets titel og en særlig filologisk reference. Et eksempel er henvisninger til antikke forfattere, hvor man kan lave præcise henvisninger til steder, uafhængig af forskellige oversættelser og udgaver.

Vi har i figur 11.11 vist nogle eksempler på forskellige typiske henvisninger.

Figur 11.11 Eksempler på litteraturhenvisninger	
Medie	Litteraturhenvisning
Henvisning til bog	Staunstrup, Erik m.fl., Organisation, Trojka   Gads Forlag, 7. udgave, 2021.
Henvisning til kapitel i bog	Olsen, Niels Vestergaard og Lassen, Susanne Muusmann, Projektledelse, Trojka   Gads Forlag, 1. udgave, 2019, kapitel, 3, side 47.
Henvisning til artikel i tidsskrift	Hatch, Mary Jo, The Dynamics of Organizational Culture, The Academy of Management Review, Vol. 18, No. 4 (Oct., 1993), pp. 657-693.
Henvisning til artikel i bog	Storm-Henningsen, Peter, Om at være til stede, i, Staunstrup (red.), Når Ledelse Sker, Nyt Perspektiv, 2015, side 347-69.
Henvisning til artikel i tidsskrift der henviser til bog	Maslow, Abraham H., A Theory of Human Motivation, Psychological Review 50 (1943), side 370-396 i, Shafritz, Jay et al. (red.), Classics of Organization Theory, Wadsworth, Inc., 6. udgave, 2005.
Filologisk henvisning	Platon: Staten 514a-518b2.
Internet henvisning	<a href="https://trojka.dk/projektledelse-1-udgave-2019">https://trojka.dk/projektledelse-1-udgave-2019</a> . Hentet den 15. november 2020.

Hvis du ønsker at henvise til en hjemmeside, bør du være omhyggelig med at gengive dens korrekte adresse. Nævn endvidere dato, da indholdet på en hjemmeside løbende ændres. For evt. at være på den sikre side med hensyn til at kunne dokumentere kilden, tilrådes det at printe en kopi af den hjemmeside, som du gengiver fra. Så har du den fornødne dokumentation, hvis fx en eksaminator eller censor spørger til den. Men henvisning til hjemmeside og internetlinks er nødløsninger – den sikre metode er at henvise til fysisk materiale som vist i figur 11.11.

Som udgangspunkt kan man kun henvise til udgivelser. Dette udelukker derfor kompendier, forelæsningsnoter, underviserens PowerPoint, fortrolige rapporter osv. Der kan undtagelsesvis dispenseres fra denne regel, som regel efter særlig aftale med vejlederen, og det vil ofte kræve, at relevant materiale bliver gjort tilgængeligt for læseren, fx via materiale vedlagt som appendiks, eller at det medbringes til eksamen og/eller kan rekvireres hos dig, hvis censor eller eksaminator ønsker det.

Man kan ikke henvise til internet søgemaskiner som Google. Google er en søgemaskine, som er rigtig god at anvende til at finde oplysninger om stort set alt. Men kilden til disse er ikke Google – men derimod den, som har skrevet det pågældende.

## 7. Hvornår er der tale om plagiat?

Det har aldrig været tilladt at kopiere andres arbejde eller opgaver uden at få lov og/eller henvise dertil. Men alligevel er der i disse år kommet en stærkt stigende fokusering på plagiat på grund af den digitale afvikling af eksaminationer. På mange videregående uddannelsesinstitutioner skal opgaver afleveres digitalt i fx WISEflow. I disse programmer er der næsten altid en integreret plagiatkontrol, som automatisk og effektivt måler, hvor mange procent af teksten i en opgave, der kan genfindes i andet tidligere afleveret materiale. De enkelte uddannelsesinstitutioner har fastsat grænseværdier for, hvor høj denne procent må være. I denne bog vil vi derfor ikke operere med bestemte måltal – blot henvise til den konkrete uddannelses studieordning og det lokale eksamensreglement.

### Bekendtgørelse om prøver i erhvervsrettede videregående uddannelser

I bekendtgørelse om prøver i erhvervsrettede videregående uddannelser (eksamensbekendtgørelsen)<sup>3</sup> står der i § 22:

§ 22. En studerende, der under en prøve skaffer sig eller giver en anden studerende uretmæssig hjælp til besvarelse af en opgave eller benytter ikke tilladte hjælpemidler, skal af uddannelsesinstitutionen bortvises fra prøven.

Stk. 2. Opstår der under eller efter en prøve formodning om, at en studerende uretmæssigt har skaffet sig eller ydet hjælp, har udgivet en andens arbejde for sit eget eller anvendt eget tidligere bedømt arbejde uden henvisning, indberettes dette til institutionen. Bliver formodningen bekræftet, og handlingen har fået eller ville kunne få betydning for bedømmelsen, bortviser institutionen den studerende fra prøven.

Vi vil som nævnt ikke i denne bog gå i detaljer med, hvordan de enkelte uddannelsesinstitutioners procedurer er med hensyn til håndtering af eksamensafviklingen, men da alle erhvervsrettede videregående uddannelser er underlagt ovennævnte bekendtgørelse, vil vi pointere følgende:

- Det er ikke tilladt at kopiere fra andre, men ej heller at lade andre kopiere det, som du har lavet. Derimod er det naturligvis tilladt at citere andres vise ord, hvis bare kildeangivelsen er korrekt.
- Det er ikke tilladt at anvende eget tidligere bedømt arbejde uden henvisning ellers er der tale om selvplagiat.
- Det er vigtigt at du altid formulere den skrevne tekst med dine egne ord.

## 8. Opsamling og anvendelse

Faget Organisation er ofte et af de første fag, som studerende møder på en videregående uddannelse. Det er derfor vigtigt at sætte sig ind i de krav, der er til opgave- og projektskrivning på denne type videregående uddannelser.

En anden ting er, at der kan være andre parter, virksomheder etc., der har direkte interesse i opgavebesvarelsens indhold. Det er derfor vigtigt at gøre sig klart, hvad det er for en type opgave, der er tale om, og hvordan den skal løses. Her arbejder man ofte i et spændingsfelt mellem medstuderende, vejledere, undervisere, og måske også en arbejdsgiver, sponsor eller andre, der har forventninger til resultatet. Derfor er det vigtigt at bruge en del energi på at arbejde med ideer til opgavens indhold og herfra skabe en overordnet rød tråd.

Hertil kommer de akademiske kompetencer, der handler om kildekritik, sprog, diskussion og disponering af stoffet. Det er vigtigt at være opmærksom på de anvendte kilder, hvad deres tilgang er, og hvor pålidelige informationerne er.

<sup>3</sup> Bekendtgørelse om prøver i erhvervsrettede videregående uddannelser (eksamensbekendtgørelsen) – BEK nr. 18 af 09/01/2020.

Hertil kommer det akademiske sprog. Man skal undgå personlig form som “jeg synes...” og “vi mener...” og erstatte det med et tredjepersons perspektiv.

Besvarelsen skal være veldisponeret, og formalia skal være i orden. Det er ikke bare, fordi det øger kvaliteten af indholdet af opgavebesvarelsen. Det er også forudsætningen for, at læser kan vurdere og værdsætte det faglige niveau i det hele taget. Det at kunne formidle og præsentere nogle organisatoriske problemstillinger er desuden i sig selv en yderst vigtig kompetence at tilegne sig.

Vi har endvidere i dette kapitel beskrevet de faser, der typisk kan optræde i et studieprojekt. I den konkrete situation kan der naturligvis være behov for at afvige fra disse faser, fx er det ikke altid nødvendigt med et forord og/eller med en perspektivering. Strukturen i et projekt skal dog altid passe til den valgte problemformulering. Og det er også altid vigtigt, at man har en gennemtænkt og synlig struktur i sit projekt.

At lære at skrive gode studieprojekter kan sammenlignes med at lære et håndværk. I begge forhold gælder, at det er kombinationen af teori, refleksioner og øvelse, som i den sidste ende fører til det gode resultat. Men det er en “tidsrøver” at kaste sig ud i at lave et studieprojekt. Især de første dele med problemstilling og specielt problemformulering kan der bruges megen tid på.

Vi har i figur 11.12 opstillet nogle budskaber, som er nævnt i dette metode-afsnit.

Figur 11.12

## Opgaveskrivningens 10 bud

1. Der skal være en afgrænset og præcis problemformulering.
2. Der skal være en klar sammenhæng mellem indholdsfortegnelse og problemformulering.
3. Der skal være en klar sammenhæng mellem spørgsmålene i problemformuleringen og svarene i konklusionen.
4. Konklusionen skal rumme de “opdagelser”, der er gjort i rapporten (men må ikke nævne noget, der ikke fremgår af rapporten!).
5. Der skal være en god fordeling mellem projektets beskrivende, analyserende og vurderende dele.
6. Rapporten skal være skrevet i et let læseligt og korrekt sprog.
7. Opgaven skal inkludere aktuelle og relevante data.
8. Der skal bruges relevante teorier og modeller.
9. Der skal være en kritisk og veldokumenteret indstilling til data, teorier og casen.
10. Der skal være en god realitetssans (må fx ikke foreslå løsninger, der er helt urealistiske i forhold til virksomhedens økonomi).

Vi har med opgaveskrivningens 10 bud forsøgt at samle mange af de retningslinjer, som vi har været inde på i dette kapitel. Hvis disse følges, har du god mulighed for at kunne lave et perfekt projekt. Om du opnår karakteren 12, kan vi naturligvis ikke garantere, men rammerne og de metodiske redskaber bør være på plads. Derudover indgår selve projektets sværhedsgrad og indhold naturligvis i den samlede bedømmelse.