



# DJES

## DANISH JOURNAL OF EDUCATION STUDIES

**METAFORANALYSE I ORGANISATIONSPÆDAGOGISK  
FORSKNING**

*Konstruktioner af en videnøkologi for læreruddannere i naturfag*

**Karina Kiær, lektor, ph.d., & postdoc, SDU & UCSYD**

**Thomas R. S. Albrechtsen, docent, UCSYD**

**Connie Svabo, Professor, SDU**

**FORSKNINGSARTIKEL (FAGFÆLLEBEDØMT)**

**TEMANUMMER: MÆRKELEGE METODER**

**JUNI 2026**

**PUBLICERET ONLINE**



# Kolofon

## Redaktører

Miriam Madsen (chefredaktør), Kim Holflod, Karina Kiær, Bea Møller Schmidt, Julie Reng Andersen, Katrine Mygind Bach, Simon Langkjær, Nanna Bregnballe, Daniel Kardyb, Oliver Asmund Bornemann & Jan Thorhauge Frederiksen

## Nummer

Årgang 4, nr. 3/2026, publiceret fortløbende

## Artikeltype

Forskningsartikel (fagfællebedømt)

## Adresse

Department for Education Studies

DPU, Aarhus University

Tuborgvej 164, 2400 Copenhagen NV:

[djes@edu.au.dk](mailto:djes@edu.au.dk)

<https://tidsskrift.dk/tidsskriftforuddannelsesvidens/index>

ISSN: 2794-3445

## Visuel Identitet

Puk Dam Sørensen

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



# METAFORANALYSE I ORGANISATIONSPÆDAGOGISK FORSKNING

## KONSTRUKTIONER AF EN VIDENØKOLOGI FOR LÆRERUDDANNERE I NATURFAG

Karina Kiær, lektor, ph.d., & postdoc, SDU & UCSYD

Thomas R. S. Albrechtsen, docent, UCSYD

Connie Svabo, Professor, SDU

---

### Abstract

Artiklen diskuterer brugen af metaforanalyse i organisationspædagogisk forskning, som er en gren inden for uddannelsesvidenskab, der interesserer sig for spørgsmål om organisatorisk læring. Vi diskuterer i artiklen, hvordan brugen af metaforanalyse kan være en ”mærkelig metode” og en frugtbar tilgang for at opnå nye erkendelser i organisationspædagogisk forskning. I diskussionen af metoden benytter vi os af en empirisk case; et studie af et professionelt læringsnetværk for læreruddannere i naturfag i det lands-dækkende program Naturfagsakademiet (NAFA). Grundmetaforen videnøkologi har vi præsenteret for læreruddannere i Naturfagsakademiet og givet dem opgaven at tegne videnøkologien på et postkort. Vi analyserer udvalgte tegninger, og diskuterer, hvordan metaforanalyse som en ”mærkelig metode” potentielt kan bidrage med nye indsigter i organisationspædagogiske fænomener i uddannelsesvidenskab ved at udfordre metaforisk resonans, benytte flere modaliteter og dissonans i arbejdet med metaforer. Metaforen ’videnøkologi’ er et opdrag fra Centre of Excellence in Science Education som et strategisk forskningsprojekt i NAFA

**Keywords:** Metaforanalyse; videnøkologi; professionelt læringsnetværk; organisationspædagogik

---

### Indledning

I human- og socialvidenskaberne generelt er der flere, der arbejder med metaforer som en central del af erkendelsen af komplekse fænomener. Det drejer sig for eksempel i analyser af samfundet eller af organisationer (Rigney, 2001; Junge, 2011; Örtenblad, 2024). I uddannelsesvidenskab støder vi også på brugen af metaforer for eksempel til at forstå lærerrollen, undervisning, læring, skoleledelse og skolen med (Albrechtsen, 2019; Guski, 2007; Herzog, 2002; Lumby & English, 2010; Pugh, 2017; Saban et al., 2007). Metaforer gør det muligt at se-noget-som-noget-andet (Schön, 1993), eller som Lakoff & Johnson (2002, s. 15) formulerer det: *”Metaforens væsentligste egenskab er, at den lader os forstå og opleve én slags ting ved hjælp af en anden”*.

Et eksempel herpå er, når man analyserer en organisation (for eksempel en skole), som om den var en maskine eller en organisme (Morgan, 2006; Örtenblad et al., 2017). Her er det organisationen, som er det komplekse fænomen, vi gerne vil forstå (der betegnes som metaforens ”target”) ved hjælp af nogle ofte mere simple og velkendte begreber som kunne være i form af en maskine eller organisme (der betegnes som metaforens ”source”) ved at fremhæve nogle af de egenskaber, som minder om hinanden (Biscaro et al., 2025; Schoeneborn et al., 2016). Man kan så gå videre i dybden med metaforen ved at studere dens metonymi, det vil sige hvad metaforen består af (Kiær & Albrechtsen, 2026). Som Morgan (2016) formulerer det i forbindelse med at forstå en organisation som en maskine:

---

<sup>1</sup> Metaforen ’videnøkologi’ er et opdrag fra Centre of Excellence in Science Education (CESE) som et strategisk forskningsprojekt i NAFA med titlen Længdestudie af videnøkologi i Naturfagsakademiet (LAVIN).

*“For metaphor to have specific meaning the metaphorical image needs to be tied down and articulated through a metonymical process focused on the naming of detailed elements. For example, the metaphor that the organization is a machine invites a metonymical elaboration that specifies the mechanical elements of the organization, for example, that it is highly structured, comprised of carefully designed parts operating to achieve a specific goal” (Morgan, 2016 s.1030).*

Et eksempel på en metonymi i denne sammenhæng kan være de tandhjul der får maskinen til at køre, som bliver et billede på nogle af de sammenhængende processer i skolen, der bidrager til at den ”fungerer effektivt”. Metaforanalyse er dog ikke blot en måde at beskrive fænomener på, men også en metode til at generere nye erkendelser og begreber, der gør, at man anskuer fænomenet på nye måder (Biscaro et al., 2025). Dette gør den særligt relevant i uddannelses- og organisationspædagogisk forskning, hvor komplekse relationer og processer ofte unddrager sig enkle, lineære forklaringer. Vi argumenterer i denne artikel for, at metaforanalyse kan være en ”mærkelig metode”, der åbner for kreativitet og multimodale fremgangsmåder – det kan være i form af brugen af visuelle postkort, som tilbyder nye indsigter i organisatoriske læringsprocesser, som vi vil være optaget af her. Ved at lade deltagere i en organisation udtrykke deres forståelser og erfaringer gennem billeder og symboler, skabes der adgang til en æstetisk og sanselig dimension af viden, som ofte forbliver tavs i de mere traditionelle kvalitative metoder (Strati, 2010; Wang et al., 2017). Vi retter blikket mod et aktuelt empirisk fænomen: det nationale program *Naturfagsakademiet* (NAFA), som har til formål at styrke naturfagsdidaktisk videndeling og professionel læring på tværs af professionshøjskoler og skoler. Vi undersøger NAFA som en *videnøkologi* – en generativ metafor, der gør det muligt at analysere netværkets organisering, videncirkulation og relationelle dynamikker som et økosystem. Som case i vores diskussion af metaforanalyse som metode i organisationspædagogisk forskning, vil vi analysere nogle udvalgte postkort, som naturfaglæreruddannere har tegnet med afsæt i denne metafor om NAFA som videnøkologi.

Vores forskningsspørgsmål lyder:

*Hvordan kan man gribe en metaforanalyse an i organisationspædagogisk forskning?*

I vores svar på dette spørgsmål vil vi også diskutere, hvordan metaforanalyse kan blive en ”mærkelig metode”, hvor vi med ”mærkelig” mener, at den adskiller sig fra mere konventionelle metoder og har potentiale for at give overraskende og udviklende perspektiver på mere eller mindre velkendte fænomener.

Vi vil først kort redegøre for, hvad organisationspædagogik som en særlig gren inden for uddannelsesvidenskab beskæftiger sig med. Dernæst vil vi beskrive nogle grundelementer i brugen af metaforanalyse som fremgangsmåde i organisationspædagogisk forskning, og hvordan den kan åbne for ”mærkelige” tilgange. Dette fører os frem til en analyse af artiklens empiriske case hvor læreruddannere i naturfag har givet deres bud på nogle dybere billeder af strukturer og processer i NAFA forstået som en videnøkologi. Vi afslutter artiklen med en diskussion og konklusion.

## Et organisationspædagogisk perspektiv

*Organisationspædagogik* er en gren inden for uddannelsesvidenskab, der er særligt interesseret i at undersøge organisatorisk læring og generelt samspillet mellem pædagogik og organisation (Engel & Göhlich, 2022; Göhlich et al., 2018). Ligesom der er en organisationspsykologi og organisationssociologi, så er ambitionen med organisationspædagogikken at forstå forskellige organisationer ud fra et pædagogisk blik samt at undersøge forskellige pædagogiske praksisser i organisatoriske sammenhænge. Der trækkes i organisationspædagogikken særligt på teoretiske og metodiske indsigter fra organisationsstudier mere generelt. Genstandsfeltet er først og fremmest, hvordan læring og skabelse af viden sker *i, igennem og imellem* forskellige organisationer. Organisationspædagogisk forskning foregår både som procesrefleksive og strukturrefleksive perspektiver på organisatoriske forhold og sigter mod at forbinde teori, empiri og praksis (Göhlich et al., 2018). Organisationspædagogikken er endnu ikke et særligt udviklet felt i en dansk kontekst, men der er forskellige eksempler på dansk uddannelsesvidenskab, der vil kunne kategoriseres som organisationspædagogisk, da fokus ligger på at undersøge organisatorisk læring og pædagogiske processer i forskellige organisationer mere generelt (for eksempel Andersen, 2022; Brandi & Elkjær, 2026; Kiær & Albrechtsen, 2024). I Sverige synes feltet at træde frem med den aktuelle udgivelse af antologien *Organisationspædagogik* af Malm et al. (2026). Organisationspædagogikken er derimod udbredt i en tysk sammenhæng, hvor der bl.a. er udgivet introduktioner til feltet (Engel & Göhlich, 2022; Heidelmann & Weber, 2025) og en håndbog om de forskellige forskningsområder som organisationspædagogikken beskæftiger sig med (Göhlich et al., 2018).

I denne artikel er vi særligt optaget af at analysere og diskutere, hvordan man kan forstå cirkulation af viden i et tværorganisatorisk netværk inden for læreruddannelse gennem brug af metaforanalyse som et eksempel på organisationspædagogisk forskning.

## Metaforanalyse som ”mærkelig metode”

Metaforanalyse er en metode, der kan forekomme ”mærkelig”, fordi man som forsker beskriver det fænomen, man undersøger, med noget andet og mere velkendt (Alvesson & Sandberg, 2018; Örtenblad, 2024). Vi har allerede nævnt, hvordan organisationsteoretikeren Gareth Morgan (2006) har udforsket, hvordan organisationer bliver beskrevet som maskiner eller organismer. Morgan (2006) nævner desuden andre grundmetaforer, han er stødt på, som forstår organisationer som enten hjerner, kulturer, politiske systemer, psykiske fængsler, som flux og transformation og som instrumenter til at dominere (se også Örtenblad et al., 2017). Metaforanalyse kan altså opfattes som ”mærkelig” ved ikke at gå bogstaveligt til et fænomen, men at man netop overfører betydninger mellem ”target” (for eksempel NAFA som tværgående organisering) og ”source” (en videnøkologi). På den anden side så er brugen af metaforer i sig selv ikke så mærkelig, da meget af vores sprog og tænkning i hverdagen er præget af metaforer (Lakoff & Johnson, 2002). Det kan betyde, at metaforer der bliver brugt overfladisk og ofte til at forstå pædagogisk organisering med ikke virker særligt overraskende og blot bekræfter vores eksisterende antagelser (Biscaro et al., 2025; Tsoukas, 1991; 2017).

Samtidig er metaforanalyse *en mærkelig metode*, fordi den skaber viden gennem forskydning, forstyrrelse og forestillingsevne frem for gennem direkte repræsentation. Den kan arbejde med dissonans og multimodale udtryk, afsløre tavse antagelser og åbne for radikalt nye måder at forstå organisatoriske og pædagogiske fænomener på. Netop i dette "mærkelige" ligger metodens innovative potentiale.

Biscaro og kollegaer (2025) undersøger metaforers rolle i organisationsstudier gennem de sidste fire årtier, hvor de peger på netop dette potentiale. Der har traditionelt i denne forskning været en optagethed af, hvor godt en metafor passer på et givent fænomen, det vil sige hvor stærk lighed og overførbarhed der er mellem "target" og "source". Med andre ord har fokus meget været på graden af *resonans* imellem disse. De argumenterer for at der ligger et stort potentiale i at udforske mulighederne i de mere *dissonante* metaforer, det vil sige hvor denne lighed ikke umiddelbart er så iøjefaldende. Derfor opfordrer de til, at forskere omfavner brugen af "mærkelige metaforer" ("odd metaphors"), der vil kunne udfordre nogle af de antagelser, man gør sig om en organisation eller organisering, og som blot bliver bekræftet af de metaforer, man typisk støder på inden for feltet. Metaforer kan altså bekræfte eksisterende idéer, men de kan også støde sammen med eller forstyrre gængse forestillinger.

Biscaro og kolleger nævner derudover, at der ligger et stort potentiale i at inddrage *multimodal* analyse som metode i metaforstudier (se også Schmitt, 2022). For eksempel kan brugen af visuelle metaforer (for eksempel tegninger af NAFA) påvirke eksisterende opfattelser og oplevelser, samt give indsigter, som en tekstbaseret analyse måske overser. Denne tilgang anerkender den komplekse og lagdelte karakter af meningskabelse i organisationer.

At arbejde med metaforanalyse tilbyder således kreative metodiske og analytiske processer, som gør en i stand til at se noget ved et organisationspædagogisk fænomen på nye måder. Metaforernes kreative og produktive udtryk giver mulighed for at studere noget, man kan have sværere ved at få adgang til med andre mere konventionelle metoder. Hver metode har sine styrker, hvor for eksempel interviewet giver mulighed for at informanterne mundtligt kan udtrykke oplevelser og erfaringer gennem sproget, mens spørgeskemaer giver mulighed for at kvantificere svar (Abbott, 2004 s.115). Ifølge Strati (2010) kan metaforiske udtryk sige noget om en organisatorisk praksis, og det er også ofte med metaforer, at organisationens medlemmer udtrykker sig:

*"Hence, to describe how they work and the main concern of the organization's social practice, they resort to metaphorical expressions, to vague, indefinite, or poetic-cum-artistic terminology, rather than to analytical explanations: for instance, 'listen to how that car engine sings'; 'pay attention to hazardous noises or odours'; 'taste the roundness of this wine'; 'this work has something beautiful about it'"* (Strati, 2010 s. 884)

Der ligger dermed flere metaforiske udtryk i det verbale sprog og nedskrevne tekster, men metaforer kan også komme til udtryk på andre måder som igennem visualiseringer og artefakter.

Med afsæt i en æstetisk tilgang til at forstå organisationens liv, kan forskeren fordybe sig i handlinger og interaktioner og omforme forskningsmaterialer til åbne multimodale tekster, der stimulerer stemningsfuld viden hos de deltagere, der møder dem. Her kan multimodale metaforer benyttes, da de giver rige muligheder for at leve sig ind i det illustrerede organisatoriske fænomen. Biscaro og kolleger siger følgende om brugen af mærkelige metaforer i organisationsforskning:

*"Looking for seemingly weird, 'odd' metaphors that do not map surface similarities between source and target, but only deeper ones. Odd metaphors make sense only through a closer investigation. Odd metaphors have the potential to contribute to theory and practice by breaking new ground or challenging institutionalized assumptions"* (Biscaro et al., 2025 s. 755)

De anbefaler altså, at man arbejder med metaforanalyse, som forsøger at fokusere på de dybere strukturer ved et organisatorisk aspekt, hvor nogle af de spændinger der kan være, også bliver synlige. I det følgende vil vi benytte NAFA som et organisationspædagogisk fænomen – i form af et nationalt samarbejde på tværs af uddannelser – til at eksemplificere, hvordan en sådan metaforanalyse kan gribes an. Vi iagttager her NAFA med metaforen om en *videnøkologi*. Inden vi ser nærmere på denne empiriske case, vil vi først redegøre overordnet for denne metafor, som den optræder i organisationsforskning.

### Videnøkologi som metafor

Man kan diskutere, hvorvidt "økologi" og "økosystem" er en mærkelig metafor i organisationsforskning generelt og organisationspædagogik mere specifikt. Metaforen falder i tråd med Morgans (2006) forståelse af organisationer som organismer. Her refererer Morgan også til den såkaldte organisationsøkologiske forskning, hvor netop billedet af økosystemer står centralt. Noget af det som særligt optager denne forskning, er studier af organisatorisk diversitet, som for eksempel Singh og Lumsden (1990) formulerer det:

*"Organizational ecology focuses on the study of organizational diversity. Its key concerns are to investigate how social conditions influence (a) the rates creation of new organizational forms and new organizations, (b) the rates demise of organizational forms and organizations, and (c) the rates of change in organizational forms. The emphasis is on the evolutionary dynamics of processes influencing organizational diversity. And, in contrast to the predominance of adaptation in the study of organizations, organization ecology investigates the role of selection processes"* (Singh & Lumsden, 1990 s. 162).

En økologisk forståelse af organisering udfordrer således en antagelse om homogenitet, det vil sige, at der findes en strømlinet, mekanisk eller ensartet måde at skabe gode vækstbetingelser på i en organisation. Organisationer forstået som økosystemer er derimod afhængige af, hvordan forskelligartede sociale betingelser i samspil med hinanden skaber de gode vækstbetingelser. Der er tale om en evolutionær dynamik med forskellige processer, der både er optaget af tilpasning (adaptation) men også af de forskellige selektionsprocesser, som finder sted.

Økologimetaboren benyttes også til at forstå det der sker *på tværs* af organisationer og har nogle betydningsmæssige overlap med begreber om ”netværk”, ”platforme”, ”klynger” og det ”tværsektionelle” (Rosa et al., 2021; Sydow & Auschra, 2022). I organisationspædagogisk forskning – og uddannelsesvidenskab mere generelt – er økologimetaboren også udbredt. Der tales sågar om en ”økologisk vending” (Daly et al., 2020, s. 653) i pædagogisk teori og hvordan økologi udgør en ”rodmetafor” i videregående uddannelse (Kinchin, 2022). I sådanne pædagogiske økosystemer er der noget, som ”cirkulerer”, hvilket kan være i form af forskningsviden i skoler (Godfrey & Brown, 2019).

Når vi undersøger NAFA som en *videnøkologi* (Star, 1995; Akera, 2007), så er der altså umiddelbart tale om en metafor, hvor vi opfatter viden som en ressource, der er i stand til at cirkulere i økosystemet NAFA og som kan være mere eller mindre levedygtig i forhold til betingelserne, den skal leve i (Kiær et al., 2025). Metaforen om en videnøkologi bruger vi aktivt i forskningsdesignet til at udforske organisationsmedlemmers forståelse af forandringerne i økologien på nye og kreative måder end blot akkumulerede og visualiserede numre i diagrammer og søjler eller talte ord. Dette gør vi via tegninger på postkort. En videnøkologi er med dette blik først og fremmest kendetegnet ved sin dynamik og diversitet.

I modsætning til et begreb som ”knowledge management”, hvor viden opfattes som noget der kan og skal styres, hvilket ifølge Alvesson & Kärreman (2001) begrebsligt er et ”mærkeligt par”, tilbyder metaforen om videnøkologi en mere processuel og emergende forståelse af, hvordan viden bliver til (og forsvinder) i en (pædagogisk) organisation.

Når målet er at organisere for professionel læring på læreruddannelserne, som det er tilfældet i NAFA, er det vigtigt at finde ud af, hvordan organisationer kan bevare deres diversitet og mangfoldighed samtidig med at de er forbundne og får liv. NAFA er et professionelt læringsnetværk defineret som et engageret og systematisk undersøgende fællesskab mellem en gruppe af undervisere, som deler erfaringer og viden fra praksis gennem reflekterende dialoger centreret om studerendes læring (Poortman et al., 2022, s.96). Anvendelse af økologimetaboren sætter os i stand til at analysere den tilsigtede cirkulation af viden i det større professionelle læringsnetværk og undersøge, hvad der sker med denne viden, når den bevæger sig fra et miljø til et andet. Dette vil vi gøre gennem en analyse af nogle af de postkort som deltagerne har udfyldt. Deltagerne udfylder disse postkort, idet vi undersøger, hvordan en videnøkologi konstrueres og hvordan deltagelse i den opleves, samt hvordan viden flyder, forhandles og forankres. Med denne case forsøger vi således at vise, hvordan en metaforanalyse i organisationspædagogisk forskning kan gennemføres.

### **Empirisk case: Naturfagsakademiet**

Vores empiriske case stammer fra forskningsprojektet *Længdestudie af videnøkologi i Naturfagsakademiet* (LAVIN).

Formålet med dette 4-årige længdestudie (2023-2026) er at undersøge udviklingen af det nævnte nationale program Naturfagsakademiet (NAFA)<sup>2</sup>, der er et emergerende professionelt læringsnetværk bestående af et Center of Excellence in Science Education (CESE), en læreruddannelsesindsats samt en skoleindsats inden for naturfagsdidaktik. Programmet er støttet af Novo Nordisk Fonden<sup>3</sup> og VILLUM FONDEN<sup>4</sup> med til sammen 200 millioner kroner i perioden fra 1. august 2021 til sommeren 2028. Hovedformålet med NAFA er at øge den naturfagsdidaktiske videndeling på læreruddannelsen og folkeskoler. LAVIN-projektet fokuserer særligt på læreruddannelsesindsatsen.

## Fremgangsmåde

Postkortene er indsamlet på to NAFA-netværksmøder henholdsvis d. 2.3.2023 i Vejle og d. 16.5. 2024 i København. Netværksmødet er et eksempel på en konkret realisering af et professionelt læringsnetværk, da der her er tale om et tilbagevendende arrangement, som samler læreruddannere inden for naturfagene på tværs af alle professionshøjskoler i Danmark. Her er tale om to årlige forsamlinger af naturfaglige læreruddannere og andre af NAFA's deltagere. På det første møde afsluttes det tema som læreruddannerne har arbejdet med, mens det andet møde var på det tidspunkt, hvor et nyt tema i NAFA blev sat i gang. Formålet med postkortene var at få deltagerne i NAFA til at blive medkonstruktører af grundmetaforen om "NAFA som videnøkologi" ved at videreudvikle den, nuancere den og illustrere den kunstnerisk. Man kan diskutere, hvor "mærkelig" videnøkologimetforen var for deltagerne. Da langt de fleste var undervisere i naturfag på læreruddannelsen (der deltog også enkelte uddannelsesledere) forudsatte vi et vist kendskab til begreberne økologi og økosystemer. Øvelsen skulle dog give dem mulighed for at gå i dybden med netop denne metafor. I vores introduktion til postkortøvelsen indrammede vi derfor metaforen yderligere ved at give nogle benspænd til deltagerne, der kunne inspirere yderligere.

Til netværksmødet gav vi deltagerne et kort oplæg og rammesatte postkortøvelsen med følgende ordlyd, inden tegningen af postkortene påbegyndtes:

- 1. I skal nu i gang med at tegne på jeres postkort. I skal tegne NAFA som videnøkologi.*
- 2. Hvad giver god og dårlig videnøkologi?*
- 3. Benspænd: der skal være en parasit, gødning, haveredskab, regn, sol, liv og død i videnøkologien.*

Således gav vi i opdraget en række billeder på, hvordan en økologi kunne forstås. Formålet var at inspirere med disse billeder og ikke at begrænse eller udelukke brugen af andre billeder.

Med disse "benspænd" prøvede vi at åbne op for metaforens metonymier og gøre den mere "mærkelig" og dermed udfordre dens umiddelbare resonans i forhold til at forstå NAFA (Biscaro et al., 2025). Netop som tegninger på postkort skabte vi en situation, hvor metafordannelsen også blev multimodal. Der er indsamlet 118 postkort fra de to netværksmøder. Hver deltager fik et postkort samt 2-3 tuscher og/eller kuglepenne.

<sup>2</sup>Aktuelt - NAFA

<sup>3</sup>Naturfagsakademiet NAFA - Novo Nordisk Fonden

<sup>4</sup>200 mio. kr. til nyt nationalt naturfagligt samarbejde | Villum Fonden

Vi har kodet postkortene ud fra, hvordan de viser sammenhænge mellem de enkelte dele i den tegnede videnøkologi (se også Kiær et al., 2025). I følgende analyse har vi blot udvalgt fire eksempler på disse postkort med henblik på at give et indblik i, hvordan man kan gribe en metaforanalyse an, der fokuserer på dissonante aspekter af en videnøkologi.

## Analyse af postkort

De fire postkort vi har udvalgt stammer fra fire forskellige professionshøjskoler i Danmark. Der er stor variation mellem postkortene, hvor nogle er mere detaljerede og opfindsomme end andre. De fire udvalgte postkort er eksempler på nogle af disse mere opfindsomme tegninger og som samtidig viser, hvor forskelligt opgaven er grebet an og metaforen om en videnøkologi er tænkt videre blandt deltagerne. Artiklens metaforanalyse skal ses som led i den metode, som vi sammen udviklede i forskerteamet i LAVIN-projektet, hvor vi først kiggede på postkortenes tegninger og beskrev visualiseringerne og udlagde de tematiseringer, som vi kunne iagttage analytisk på tværs af postkortene. I sidste fase forsøgte vi at finde ud af, hvad disse postkort kunne sige om NAFA som en videnøkologi, og hvad der kendetegner de benyttede dele af denne overordnede metafor.

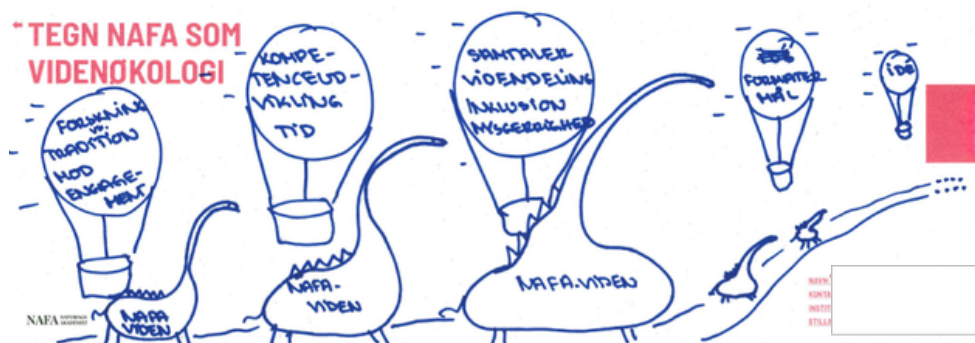
På det første postkort er tegnet to grønne bjerge, et UC-bjerg (professionshøjskole) og et universitetsbjerg (se Figur 1). På UC-bjerget vokser fag og praksis, illustreret som træer og dualistisk og på universitetsbjerget vokser viden og metodik, også illustreret som træer i et dualistisk forhold. Mellem de to bjerge er der gule blomsterplanter i krukker stående på et rodnet bestående af samarbejde og ressourcer. Den ene blomsterplantes blad er forskningsindsatsen Center of Excellence in Science Education (CESE) og det andet blad er læreruddannelsesindsatsen. Den anden blomsterplante er skoleindsatsen og skole skrevet på bladet og på skolens blad kravler en blå larve, og den blå farve har farvemæssigt en forbindelse til



Figur 1. Tegning af NAFA som videnøkologi No.1

”den blå sol og dens stråler”. Øverst findes en blåteget sol og vand, men også NPK (sprængstof) som via stråler rammer de gule planter og giver liv og død. Et grønt insekt flyver mellem de to blomsterplanter, hvilket illustreres med en grå dobbeltpil, og insektet bestøver skoleindsatsen og skoleindsatsen bestøver henholdsvis CESE og læreruddannelses-indsatsen. Begge planter har rødder som beskrives som samarbejde og ressourcer. I højre side er der en meteor styrtende nedad, her knytter postkortafsenderen begreber som uro, mistrivsel, præstationspres og acceleration som begreber til meteoren.

Sådan en tegning af NAFA som videnøkologi åbner op for fortolkninger og drøftelser om bl.a. samspillet mellem UC'er og universiteter i NAFA-organiseringen og tanker om, hvilke risici og farer der lurder i omverdenen, de dissonante aspekter, som kan have ødelæggende effekt på hele økosystemet – illustreret med meteoren. Beslutningen om at tegne både UC'er og universiteter som bjerge kan give et billede af noget, der er stort og monstrøst og svært at flytte på, hvilket kan sammenlignes med en forestilling om viden og videndeling der sker igennem "bestøvning" og får noget til at gro og giver næring.



Figur 2. Tegning af NAFA som videnøkologi No. 2

På dette postkort har afsenderen illustreret en videnøkologi ud fra metonymien vej og evolution (se Figur 2). Denne evolutionære proces er illustreret som et dinosaurvæsen, som bærer navnet "NAFA-viden", en viden som udvikler sig over tid og søger nye veje i horisontens forsvindingslinje. Luftballoner svæver og forklares som forskning versus tradition, mod og engagement. Luftballon nummer to er kompetenceudvikling og tid, hvor tredje luftballon er samtaler, videndeling, inklusion, nysgerrighed, fjerde luftballon er formater og mål og den femte og sidste ballon er en idé.

Denne tegning kan føre til en refleksion over, hvordan "NAFA-viden" bliver til en dinosaur, der er gammel, tung og langsom, samtidig med at den stille bevæger sig i en retning og hvor modsætningen er noget, der flyver afsted men også med en retning. Det viser noget af det, som sker i NAFA som videnøkologi, men giver også en idé om, hvordan disse aktiviteter kan opleves.



Figur 3. Tegning af NAFA som videnøkologi No. 3

Postkortafsenderen tegner her en collage af ting, mennesker og processer (se Figur 3). At mødes kræver transportmidler som tog, biler og cykler samt teknologier i form af computere. Solen er NAFA som skinner på alle menneskene, men der eksisterer en indbyrdes afstand. Den studerende gror tydeligt i denne videnøkologi og vandes af en flok menneskelige ressourcepersoner, fag og didaktik der holder slangen og sørger for at fælles viden drypper ned. I NAFA er der gødning i form af tid, samarbejde, faglige workshops og efteruddannelse. Der er også et sort hul. Tegningen kan her også fortolkes som spændinger i NAFA og sammenholdt med de to forrige tegninger, viser det også et valg af andre delelementer, såsom at inkludere mennesker og inkludere studerende. Det giver et indtryk af noget af det, som værdsættes ved NAFA og viden bliver den næring som bliver tilført på forskellige måder til økosystemet.



Figur 4. Tegning af NAFA som videnøkologi No. 4

Det fjerde udvalgte postkort er tegnet med NAFA i midten med en kuglepensstreg (se Figur 4). Omkring akronymet for Naturfagsakademiet er N'et frodigt og spirende, A'et er formet som en raket, mens F'et viser en sol og A'et et menneske. For enden af NAFA har afsenderen tegnet tandhjul, mange ting skal gå i hak og hænge sammen før tandhjulene drejer rundt og giver fremdrift. Huller graves og op ad dem kommer ormeagtige væsner, og skyer, regn og sne NAFA. Forrest ligger også et dødt væsen, befængt af vira. Et væsen som måske har taget en bid af noget virusbefængt. NAFA ses som et spind med et spinnevæsen der bærer forskellige typer af fodtøj.

### Sammenfatning


Denne case viser, hvordan de givne ”benspænd” (metonymier) for opgaven er blevet brugt forskelligt, selektivt og kreativt. Tegningerne kan åbne for en refleksion over den diversitet, som kendetegner NAFA som videnøkologi og hvor det mekaniske og det mere naturligt emergende står side om side.

Postkortafsenderne illustrerer en videnøkologi som noget i bevægelse, hvor forskellige organisationer indgår, forbindes og adskilles. Mange naturfaglige metonymier indgår, både fra et indledende oplæg, og nogle postkortafsenderne selv konstruerer, for eksempel blomster, bjerge, meteor, dinosaurer, evolution, regnvejr, bestøvning, vanding, rødde/rodnet og larver er repræsenteret. Noget foregår over jorden, mens andet foregår under jorden, noget tredje er i horisontlinjen og noget fjerde i luften. I postkortene iagttager vi også artefakter som busser, biler, computere som er medkonstruerende for en videnøkologi, og således er en økologi både noget teknologisk, menneskeligt og naturligt.

Mange metonymier har ikke overraskende referencer til det naturvidenskabelige, idet deltagerne har en naturfaglig baggrund og trækker på deres viden om dette naturfaglige fænomen. Viden illustreres som noget processuelt, som noget der er fra henholdsvis professionshøjskoler, universiteter, praksis og skoler. I et evolutionært udgangspunkt betegnes noget viden også som NAFA-viden, hvilket kan betyde, at noget viden er særligt relevant i en NAFA-kontekst. Tegningerne kan tolkes som både udtryk for positive og negative følelser og oplevelser, hvor noget er fremmede for videnøkologiens overlevelse og andet truer den.

## Diskussion og konklusion

Vi har i denne artikel undersøgt, hvordan man kan gribe en metaforanalyse an i organisationspædagogisk forskning. Vi har benyttet en case i form af det tværorganisatoriske samarbejde i NAFA mellem alle læreruddannere i naturfagene i Danmark. Casen giver en indsigt i, hvordan metaforanalyser kan fungere som en ”mærkelig metode”, der åbner op for kreativitet og nye perspektiver på organisationspædagogiske fænomener. Casen med de tegnede postkort, der metaforisk illustrerer NAFA som en videnøkologi, viser hvordan både de ”mærkelige metaforer” og det multimodale, i form af visualiseringer, byder på nye og overraskende fortolkninger og meningsdannelse. Den multimodale tilgang til organisationspædagogiske metaforstudier er stadig relativt uudforsket, og som Biscaro og kolleger (2025) påpeger, ligger der her nogle muligheder for at få nye indsigter i oversete aspekter ved organisationer og organisering. I vores case med NAFA er visualiseringerne i de tegnede postkort et eksempel på at bringe flere modaliteter ind i metaforanalysen. Brugen af visualiseringer, såsom tegninger, er også en fremgangsmåde inden for de performative og kunstbaserede forskningsmetoder bredt set (Wang et al., 2017; Martikainen, 2019; Ward & Shortt, 2020). Ifølge Biscaro og kollegaer bør vi ikke alene fokusere på metaforer, hvor ”target” og ”source” ligner hinanden, det som de refererer til som *resonans*. I stedet kan et større fokus på *dissonans* være vigtigt det vil sige når der ikke er en helt tydelig forenelighed, idet det kan åbne for radikalt nye erkendelser og teoretisk innovation. Når man ønsker at undersøge, hvordan man kan gribe en metaforanalyse an inden for det uddannelsesvidenskabelige felt, kan resonante metaforer bekræfte eksisterende forståelser, mens dissonante metaforer kan destabilisere dem og skabe nye handlemuligheder for læring, forandring og udvikling. Dissonante metaforer kan fungere som teoretiske eksperimenter, der åbner nye måder at forstå uddannelsesorganisationer på. Derfor kan metaforanalyse være et kraftfuldt redskab til at udvikle ny teori og praksis i uddannelsesvidenskab, idet metaforer former, hvordan aktører forstår læring, organisation og udvikling (Lakoff & Johnson, 2002). Metaforer fungerer som kognitive og kulturelle redskaber, der både åbner og begrænser handlemuligheder i uddannelsespraksisser (Sfard, 1998). Ved at analysere metaforer – både i policy og praksis - kan forskere synliggøre underliggende antagelser, der ofte er tavse, men styrende for strategier, ledelse, beslutninger, samarbejde og udviklingsprocesser (Moser, 2000). I organisatoriske sammenhænge kan en metaforanalyse afsløre konkurrerende forståelsesrammer, der påvirker, hvordan undervisere og ledere navigerer forskelligt i forandringer (Morgan, 2006). Som ”mærkelig metode” kan metaforanalyse desuden understøtte kreativitet og refleksion ved at bruge visuelle, narrative og multimodale udtryk (Cahnmann-Taylor, 2008).



Dermed bidrager metaforanalyse til dybere indsigter i læringsmiljøers kompleksitet og i de sociomaterielle betingelser, der former uddannelsesorganisationer. Der er selvfølgelig også nogle svagheder ved fremgangsmåden, man kan diskutere. Eksempelvis kan man være kritisk over for, hvorvidt de metaforer der skabes (som i casen med NAFA) er bedre til at repræsentere en given virkelighed end andre mere traditionelle metoder (for eksempel interview og observation). Frem for at tage metaforerne alt for bogstaveligt, kan de derimod benyttes til en videre undersøgelse af det uddannelsesvidenskabelige fænomen, man er optaget af ved at pege på noget, man måske ikke har været opmærksom på tidligere. Her kan den "mærkelige metode" spille frugtbart sammen med de mere konventionelle metoder. Der er således mulighed for at videreudvikle på metaforanalysen. I den case vi har analyseret, kunne man eksempelvis udvide den beskrevne metaforanalyse ved at følge op på tegningerne. Det kunne for det første gøres ved at interviewe enkelte deltagere for at få indblik i, hvad de havde en intention om at sige med netop deres tegning. For det andet kunne man også vælge at sende postkortene tilbage til deltagerne til videre refleksion. Det kunne ske ved at samle flere af deltagerne i grupper (for eksempel på de enkelte professionshøjskoler) for at analysere og tolke tegningerne af NAFA som videnøkologi. På denne måde vil deltagerne kunne sammenligne de forskellige tegninger, som kunne give anledning til dybere refleksioner om, hvordan det opleves at være del af NAFA og hvordan viden kan cirkulere og deles på tværs på måske mere hensigtsmæssige og effektive måder. Således får den beskrevne organisationspædagogiske metaforanalyse også et udviklingspotentiale for praksis.

## Referencer

- Abbott, A.** (2004). *Methods of Discovery: Heuristics for the Social Sciences*. W.W. Norton & Company.
- Akera, A.** (2007). Constructing a Representation for an Ecology of Knowledge. *Social Studies of Science*, 37 (3), 413-441. <https://doi.org/10.1177/0306312706070742>
- Albrechtsen, T. R. S.** (2019). Dybere læring som undervisningens formål? In A. Qvortrup (Ed.), *Formålsdrevet uddannelse og undervisning* (pp. 53-68). Dafolo.
- Alvesson, M., & Kärreman, D.** (2001). Odd Couple: Making Sense of the Curious Concept of Knowledge Management. *Journal of Management Studies*, 38(7), 995-1018. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00269>
- Alvesson, M., & Sandberg, J.** (2018). Metaphorizing the Research Process. In C. Cassell, A. L. Cunliffe, & G. Grandy (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Business and Management Research Methods: Methods and Challenges* (pp. 486-505). Sage.
- Andersen, F.B.** (2022). Back to basics i et organisationsdidaktisk blik. *Ledelse i Morgen*, 4, 18-24.
- Biscaro, C., Bruni, E., Cornelissen, J., & Oswick, C.** (2025). Metaphor and Organization Studies: Going beyond resonance to further theory and practice. *Organization Studies*, 46 (5), 745-766. <https://doi.org/10.1177/01708406251314572>
- Brandi, U. & Elkjær, B.** (2026). Organisatorisk læring. I: Vikkelsø, S. & Kjær, P. (red.). *Klassisk og moderne organisationsteori*. 2. udgave, s. 227-250. Hans Reitzels Forlag.
- Cahnmann-Taylor, M.** (2008). *Arts-based research in education*. Routledge.
- Daly, C., Milton, E. & Langdon, F.** (2020). How do ecological perspectives help understand schools as sites for teacher learning? *Professional Development in Education*, 46 (4), 652-663. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1787208>
- Engel, N., & Göhlich, M.** (2022). *Organisationspädagogik: Eine Einführung*. Kohlhammer.
- Godfrey, D., & Brown, C.** (Eds.). (2019). *An Ecosystem for Research-Engaged Schools*. Routledge.
- Guski, A.** (2007). *Metaphern der Pädagogik: Metaphorische Konzepte von Schule, schulischem Lernen und Lehren in pädagogischen Texten von Comenius bis zur Gegenwart*. Peter Lang.
- Göhlich, M., Novotny, P., Revsbæk, L., Schröer, A., Weber, S. M., & Yi, B. J.** (2018). Research Memorandum Organizational Education. *Studia paedagogica*, 23(2), 205-215. <https://doi.org/http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/1802/1968>
- Göhlich, M., Schröer, A., & Weber, S. M.** (Eds.). (2018). *Handbuch Organisationspädagogik*. Springer VS.
- Heidemann, M. & Weber, S.M.** (Hrsg.) (2025). *Organisationspädagogisches Denken und Forschen verstehen*. Waxmann.
- Herzog, W.** (2002). *Zeitgemäße erziehung: Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit*. Velbrück.
- Junge, M.** (Ed.) (2011). *Metaphern und Gesellschaft*. VS Verlag Springer.
- Kinchin, I.M.** (2022). The Ecological Root Metaphor for Higher Education: Searching for Evidence of Conceptual Emergence within University Education Strategies. *Education Sciences*, 12 (8), 528. <https://doi.org/10.3390/educsci12080528>
- Kiær, K. & Albrechtsen, T.R.S.** (2024). *Dynamiske rutiner: Hvordan forandringer får fodfæste i organisationer*. Dansk Psykologisk Forlag.

- Kiær, K.** & Albrechtsen, T.R.S.(2026). Læsevejlederens sammenvævning af tråde: Et sociomaterielt blik på bæredygtig læring i folkeskolen. *Danish Journal of Education Studies* (DJES), 4(1).
- Kiær, K.**, Albrechtsen, T. R. S., & Svabo, C. (2025). Kulturelle prober og oplevelser af organisatoriske forandringer. *Forskning og forandring*, 8(1), 36-58. <https://doi.org/10.23865/fof.v8.6951>
- Lakoff, G.**, & Johnson, M. (2002). *Hverdagens metaforer*. Hans Reitzels Forlag.
- Lumby, J.**, & English, F. W. (2010). *Leadership as Lunacy: And Other Metaphors for Educational Leadership*. Corwin Press.
- Malm, T.**, Schoug, A. & Andersson, S. (red.) (2026). *Organisationspædagogik: Teorier, begrepp och forskningsexempel*. Studentlitteratur.
- Martikainen, J.** (2019). Visual Arts-Based Research Methods in Social Science Research. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 5(2), 323-345. <https://doi.org/10.20319/pijss.2019.52.323345>
- Morgan, G.** (2006). *Images of Organization*. Sage.
- Morgan, G.** (2016). Commentary: Beyond Morgan's eight metaphors. *Human Relations*, 69(4), 1029-1042. <https://doi.org/10.1177/0018726715624497>
- Moser, K. S.** (2000). Metaphor analysis in psychology. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1(2).
- Poortman, C. L.**, Brown, C., & Schildkamp, K. (2022). Professional learning networks: a conceptual model and research opportunities. *Educational Research*, 64(1), 95-112. <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1985398>
- Pugh, K. J.** (2017). *Computers, Cockroaches, and Ecosystems: Understanding Learning through Metaphor*. Information Age Publishing.
- Rigney, D.** (2001). *The Metaphorical Society: An Invitation to Social Theory*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Rosa, R. A.**, Kremser, W., & Bulgacov, C. (2021). Routine Interdependence: Intersections, Clusters, Ecologies and Bundles. In M. S. Feldman, B. T. Pentland, L. D'Adderio, K. Dittrich, C. Rerup, & D. Seidl (Eds.), *Cambridge Handbook of Routine Dynamics* (pp. 244-254). Cambridge University Press.
- Saban, A.**, Kocbeker, B. N., & Saban, A. (2007). Prospective teachers' conceptions of teaching and learning revealed through metaphor analysis. *Learning and Instruction*, 17, 123-139.
- Schmitt, R.** (2022). Multimodale Metaphernanalyse: Skizze einer szenischen Erweiterung. In R. Schmitt, J. Schröder, L. Pfaller, & A.-K. Hoklas (Eds.), *Die Praxis der systematischen Metaphernanalyse* (pp. 229-271). Springer.
- Schoeneborn, D.**, Vásquez, C. & Cornelissen, J. (2016). Imagining organization through metaphor and metonymy: Unpacking the process-entity paradox. *Human Relations*, 69 (4), 915-944. <https://doi.org/10.1177/0018726715612899>
- Schön, D. A.** (1993). Generative metaphor: A perspective on problem-setting in social policy. In A. Ortony (Ed.), *Metaphor and thought* (2nd ed., pp. 137-163). Cambridge University Press.
- Sfard, A.** (1998). On two metaphors for learning. *Educational Researcher*, 27(2), 4-13.
- Singh, J. V.**, & Lumsden, C. J. (1990). Theory and Research in Organizational Ecology. *Annual Review of Sociology*, 16, 161-195.
- Star, S.L.** (Ed.) (1995). *Ecologies of Knowledge: Work and Politics in Science and Technology*. State University of New York.

**Strati, A.** (2010). Aesthetic Understanding of Work and Organizational Life: Approaches and Research Developments. *Sociology Compass*, 4(10), 880-893. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9020.2010.00323.x>

**Sydow, J. & Auschra, C.** (2022). Netzwerke, Plattformen und Ökosysteme: Organisationstheoretische Klärungen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 74 (Suppl. 1), 35-57. <https://doi.org/10.1007/s11577-022-00827-6>

**Tsoukas, H.** (1991). The Missing Link: A Transformational View of Metaphors in Organizational Science. *The Academy of Management Review*, 16 (3), 566-585.

**Tsoukas, H.** (2017). Don't Simplify, Complexify: From Disjunctive to Conjunctive Theorizing in Organization and Management Studies, *Journal of Management Studies*, 54 (2), 132-153. <https://doi.org/10.1111/joms.12219>

**Wang, Q., Coemans, S., Siegesmund, R., & Hannes, K.** (2017). Arts-based Methods in Socially Engaged Research Practice: A Classification Framework. *Art/Research International: A Transdisciplinary Journal*, 2(2), 5. <https://doi.org/10.18432/R26G8P>

**Ward, J., & Shortt, H.** (2020). *Using Arts-based Research Methods: Creative Approaches for Researching Business, Organisation and Humanities*. Palgrave Macmillan.

**Örtenblad, A.** (Ed.). (2024). *The Oxford Handbook of Metaphor in Organization Studies*. Oxford University Press.

**Örtenblad, A., Trehan, K., & Putnam, L. L.** (Eds.). (2017). *Exploring Morgan's Metaphors: Theory, Research, and Practice in Organizational Studies*. Sage.

## Abstract (English)

The purpose of this article is to discuss the use of metaphor analysis in organizational education research as a branch of educational science that is particularly concerned with questions of organization-al learning. We discuss how metaphor analysis can be an "odd method" and a fruitful approach for gain-ing new insights in organizational educational research. We draw on a case study of a professional learn-ing network for science teacher educators in the Danish Academy of Science Education (NAFA). The metaphor we work with is NAFA understood as a knowledge ecology. This root metaphor was presented to a group of science teacher educators and giving them the task of drawing the knowledge ecology on a postcard. We analyze examples of these drawings and discuss how metaphor analysis as an 'odd method' can potentially contribute new insights into organizational educational phenomena by challeng-ing metaphorical resonance and utilizing multiple modalities in working with metaphors.

