NÅR KOMPETENCEUDVIKLING FÅR UDDANNELSESPLANLÆGNING TIL AT GÅ FRA KONCEPTERNE

TEMAHÆFTE 4

NCK NATIONALT CENTER FOR KOMPETENCEUDVIKLING

KØBENHAVN NOVEMBER 2010

NCK NATIONALT CENTER FOR KOMPETENCEUDVIKLING

Nationalt Center for Kompetenceudvikling drives af et konsortium under ledelse af Danmarks Pædagogiske Universitetsskole (DPU) ved Aarhus Universitet.

Titel	Når kompetenceudvikling får uddannelsesplanlægning til at gå fra koncepterne
Forfattere:	Niels Larsen, Steen Høyrup Pedersen, Morten Lassen
Udgiver:	Nationalt Center for Kompetenceudvikling
Layout:	Wanek & Myrner aps
Fotos:	Wanek & Myrner aps
Trykkeri:	Chronografisk A/S
ISBN:	978-87-7430-181-3 (printet version) 978-87-7430-182-0 (elektronisk version)

OM NCK

Nationalt Center for Kompetenceudvikling indsamler, dokumenterer og formidler viden om voksen- og efteruddannelse og kompetenceudvikling i offentlige og private virksomheder.

Opgaven løses i et samarbejde mellem medarbejdere fra Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet, Anvendt KommunalForskning, Videncenter for Uddannelses- og Erhvervsvejledning, Nationalt Videncenter for Realkompetencevurderinger og CARMA, Aalborg Universitet.

Besøg www.ncfk.dk

FORORD

Dette temahæfte er det fjerde i rækken af i alt fem, som skal formidle viden om metoder og redskaber til kompetenceudvikling i virksomheder.

Temahæftet belyser kompetenceudviklingens afhængighed af virksomhedernes forretningssituation. Det fokuserer på, hvilken rolle koncepter for uddannelsesplanlægning spiller i virksomhedernes arbejde med kompetenceudvikling, og på koncepternes afhængighed af den kontekst, hvori de bringes i spil.

Temahæftet beskriver indledningsvis en forståelsesramme for anvendelsen af metoder og redskaber. Dernæst angribes problemstillingen ud fra tre positioner: et HR-perspektiv, et tillidsrepræsentantperspektiv og endelig et uddannelsesinstitutionsperspektiv.

Temahæftet er skrevet på baggrund af foreliggende litteratur og inddrager resultater fra NCK-projektet 'Metoder og redskaber til systematisk kompetenceudvikling'. Det er suppleret med data fra fokusgruppemøder med HR-personer, tillidsrepræsentanter og uddannelseskonsulenter fra voksenuddannelsesinstitutioner.

Temahæftet henvender sig til uddannelsesansvarlige i virksomhederne og til professionelle uddannelsesplanlæggere på uddannelsesinstitutionerne.

Niels Larsen
Nationalt Videncenter for Realkompetencevurderinger, University College Lillebælt

Steen Høyrup Pedersen
Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet

Morten Lassen
CARMA, Aalborg Universitet

November 2010

Indhold

NÅR KOMPETENCEUDVIKLING FÅR UDDANNELSESPLANLÆGNING TIL AT GÅ FRA KONCEPTERNE

AF NIELS LARSEN, STEEN HØYRUP PEDERSEN, MORTEN LASSEN

Forord 3
Kompetenceudvikling i kontekst 6
Anvendte metoder og værktøjer: Deres funktionalitet i kompetenceudviklingsarbejdet 8
Kompetenceudvikling i et interessentperspektiv 10

Erfaringer med kompetenceudvikling hos de HR-ansvarlige i en stor offentlig virksomhed 10
Ledelsesopbakning og medarbejderdialog 10
Barrierer der kan føre til kompetenceudvikling ad forskellige spor 11
Fællesforståelse og strategisk kompetenceudvikling 13
Man skal turde satse 13

Erfaringer med kompetenceudvikling hos tillidsrepræsentanter i 3 F 13
Forskel på hvordan virksomheder forholder sig til kompetenceudvikling 14
Information og viden om kompetenceudvikling 14
Løn og medarbejdersamtaler knyttes til kompetenceudvikling 15
At flytte sig som menneske 16

Erfaringer med kompetenceudvikling blandt medarbejdere i voksenuddannelsesinstitutioner 16
Forståelse for systemer og brancher 16
Samarbejde og netværk 16
Før-, under- og efter-faser i kompetenceudvikling 17
Kompetenceudvikling i virksomheder kan skabe både udvikling og uorden 17

Barrierer for kompetenceudvikling 19
Generel afrunding 20
Referencer 22

KOMPETENCEUDVIKLING I KONTEKST

Opdraget til Nationalt Center for Kompetenceudvikling om at undersøge metoder og værktøjer til uddannelsesplanlægning er oprindeligt tænkt meget instrumentelt. Det byggede på en forestilling om, at hvis den meget store mængde tilgængelige metoder og værktøjer blot blev vurderet, systematiseret og præsenteret i en lettilgængelig form, så ville virksomhederne relativt nemt kunne gå meget mere systematisk til værks i tilrettelæggelsen af kompetenceudviklingen. Låget til den fyldte værktøjskasse skulle så at sige slås op på vid gab, så de forskellige aktører kunne drage koncepterne i anvendelse og dermed få styrket kompetenceudviklingen. Ikke mindst med fokus på de virksomheder, der i udgangspunktet havde en svag tradition for at kompetenceudvikle medarbejderne.

Opgaven er løst ud fra en undrende tilgang til anvendelsesproblematikken. Hvordan kan det være, at låget til værktøjskassen tilsyneladende har været for tillukket? Det betyder jo, at der findes et betydeligt antal metoder og værktøjer, der kun finder begrænset anvendelse, ja, nogle er måske decideret gået i glemmebogen; de samler støv. Undersøgelsen har bekræftet, at der er svag anvendelsesgrad på en række metoder og værktøjer. Samtidig har den bekræftet relevansen af den forståelsesramme for anvendelsesbetingelserne, som vi nu kort vil beskrive. En mere udfoldet præsentation findes i Pedersen m.fl. 2009b.

Den centrale pointe i forståelsesrammen er, at manglende anvendelse af metoder og redskaber skyldes manglende tilpasningsevne overfor virksomhedernes rum for anvendelse – og dermed ikke i isoleret forstand handler om mangler og fejl ved metoder og værktøjer. Sagt på anden vis: det er de virksomhedsnære forhold og institutionelle og kulturelle betingelser, der afgør, om der foregår systematisk kompetenceudvikling. Konteksten afstikker anvendelsesrummet. I næste afsnit udsættes disse grundlæggende analyseresultater for en form for realitetstjek gennem fremlæggelse af resultater fra fokusgruppemøder.

De kontekstuelle forhold, der afstikker et handlerum for anvendelsen kan opdeles i virksomhedsinterne forhold og virksomhedseksterne forhold. For så vidt angår de sidstnævnte er der tale om at tage bestik af virksomhedernes "forretningssituation", dvs. de ydre vilkår der gælder for deres eksistens.

For det første spiller konjunktursituationen en afgørende rolle. Befinder virksomheden sig i en situation med stor ordreindgang og høj aktivitet eller er opgavemængden og dermed de økonomiske ressourcer faldende?

For det andet er strukturelle forhold rammesættende. Er virksomheden stærkt konkurrenceudsat i et globaliseret marked, er produktionen baseret på store teknologiske spring og er virksomheden lokaliseret et sted, hvor der er god adgang til kvalificeret arbejdskraft?

For det tredje er organisatoriske forhold af stor betydning for mulighederne for at tilrettelægge kompetenceudvikling. Er der aktivt medspil fra de relevante faglige organisationer og har virksomheden adgang til professionel servicering fra de udbydere af kurser og efteruddannelse, der kan komme på tale?

For så vidt angår de virksomhedsinterne forudsætninger er der tale om følgende:

Kulturdimensionen er væsentlig som rammesætter. Det drejer sig om, hvorvidt der på den pågældende virksomhed er tradition for udvikling af menneskelige ressourcer som en integreret del af virksomhedens hverdag. Sådanne steder tages læringsaktiviteter og deltagelse i efteruddannelse som en naturlig ting. Heri indgår også spørgsmålet om, hvorvidt der er et velfungerende samarbejde mellem ledelse og tillidsrepræsentanter om kompetenceudvikling som aktivitet.

Organisationsdimensionen er endelig ganske afgørende. Det er spørgsmålet om, hvorvidt der på virksomheden findes et personaleadministrativt apparat, der kan forestå afdækning af behov for kompetenceudvikling og som også vil være i stand til at tilrettelægge og gennemføre et forløb.

Kompetenceudvikling er i sidste ende altid resultatet af bevidste viljeshandlinger hos personer, der befinder sig i forskellige positioner på virksomhederne. Alligevel kan det give god mening at spørge, hvorfor kompetenceudviklingen i nogle af virksomhederne er så tilbagestående. Der optræder ofte barrierer, som trumfer de positive intentioner om at styrke kompetenceudviklingen. Men hvornår optræder denne situation?

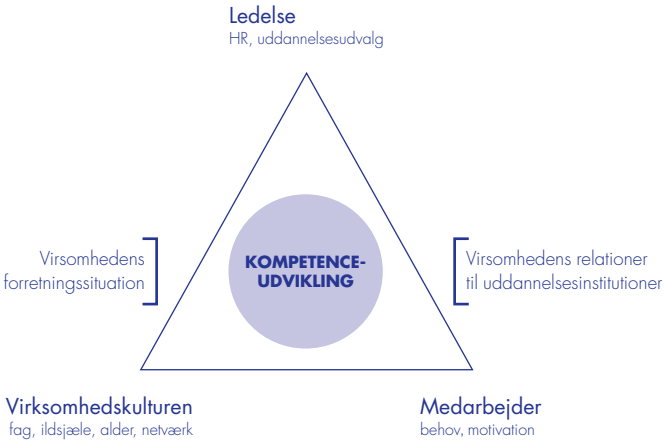
Afsættet for at besvare dette spørgsmål er en grundlæggende antagelse om, at virksomheder er unikke. Selv meget sammenlignelige virksomheder viser sig at være afgørende forskellige i deres håndtering af personalemæssige forhold. Og dermed ikke mindst i spørgsmålet om håndteringen af medarbejdernes kompetenceudvikling. Denne må forstås som indlejret i et større kompleks af de nævnte kontekstuelle forhold, som tilsammen tegner billedet af virksomhedernes forretningssituation.

Denne forståelsesramme for kompetenceudviklingen er bragt i anvendelse ved gennemførelse af de tre fokusgruppeinterviews, der behandles i det senere afsnit om "Kompetenceudvikling i et interessentperspektiv". Til samlende illustration af disse sammenhænge anvendes figur 1.

Det er i dette felt kompetenceudviklingens viljeshandlinger udspiller sig, hvor metoder og redskaber til systematisk kompetenceudvikling finder mere eller mindre udstrakt anvendelse. Og det er i dette felt, at bestemte vilkår og situationer betinger barrierer for en uddannelsesfremmende kultur med fravær af kompetenceudvikling i virksomhederne som konkret udslag.

Det er i den forbindelse vigtigt at holde sig for øje, at virksomheders ydeevne nok forudsætter konstant medarbejderudvikling, men i hverdagen er virksomhedernes personalearbejde

FIGUR 1



fokuseret på god drift. Det betyder, at det i det dagsaktuelle perspektiv ofte er hensynet til rekruttering af kvalificeret arbejdskraft, fastholdelse af kernemedarbejdere og evt. afvikling af medarbejdere, der går forud for ambitiøse medarbejderudviklingsprojekter. Også når det er kompetenceudvikling, der er sat på dagsordenen. Medarbejderuddannelse kan altså have andre begrundelser end netop at udvikle medarbejderne, der er også et afgørende hensyn til forsyning med kvalificeret arbejdskraft, der vejer tungt i personalearbejdet.

ANVENDTE METODER OG VÆRKTØJER:

DERES FUNKTIONALITET I KOMPETENCEUDVIKLINGSARBEJDET

De anvendte metoder og værktøjer ser ud til at have forskellige funktioner i kompetenceudvikling. Vi har her beskrevet fire overordnede kategorier af funktionaliteter, der ikke gensidigt udelukker hinanden, idet en metode kan have flere funktioner.
De fire overordnede kategorier er:

1. Kompetenceplanlægning
2. Rammer for dialog, aftaler og integration
3. Rammer for udførelse af kompetenceudvikling
4. Rammer, der rummer en årlig cyklus.

1. Kompetenceplanlægning

Mange af de anvendte metoder kan siges primært at have til formål at muliggøre uddannelsesplanlægning. Dette gør sig særligt gældende i virksomheder, hvor kompetenceudviklingen af medarbejderne sker ud fra et systematisk arbejde. Tre processer synes fremtrædende i denne funktionalitet:

1 Indsamling og systematisering af data vedrørende medarbejdernes forudsætninger for kompetenceudvikling. Det drejer sig her om metoder, der sigter mod at kortlægge og beskrive forhold som: medarbejdernes interesser, deres realkompetencer, og deres ønsker for kompetenceudvikling sat i relation til deres nuværende eller eventuelt fremtidige jobfunktion. Et meget anvendt redskab har været IKA, der står for *individuel kompetenceafklaring* (Dette redskab er ved lovgivning om realkompetencevurdering (lov nr.556. 6.juni 2007) ændret til et redskab, der *vurderer* kompetencer op mod relevante, formelle uddannelsesmål).

2 Indsamling og systematisering af data vedrørende forhold på arbejdspladsen, der har implikationer for kompetenceudviklingen af ledere og medarbejdere. Denne planlægning handler om klargøring af forhold, som arbejdspladsens værdier, mål, visioner og grundlæggende strategi, og udvikling af uddannelse sker i nær relation hertil. Med dette udgangspunkt tager kompetenceudviklingen overvejende udgangspunkt i organisationens vision og strategi, og kan således siges at være udtryk for en managementorienteret tilgang.

3 Sammenkobling af arbejdspladsforhold og –interesser og medarbejderforhold og –kompetencer. Denne sammenkobling af interesser kan rummes under betegnelsen Gap-analyser, et element der indgår i mange metoder og redskaber. Gap-analysen indeholder typisk en afklaring af, hvad medarbejderen kan, samt en beskrivelse af de nødvendige kompetencer for at kunne bestride et job. Der kan være tale om ændringer i det foreliggende job eller et andet job, som medarbejderen kan få mulighed for at varetage. Gap-analysen kan evt. ske inden for rammer, hvor man har nogle på forhånd definerede kompetenceniveauer, som henholdsvis medarbejderne og deres ledere skal placere medarbejderne ind i. Gap-analysen indebærer, at der formuleres mål for, hvordan medarbejderne skal flytte sig fra det, de aktuelt kan, til det de gerne skal kunne. Med andre ord: medarbejdernes kompetenceprofiler tilpasses til arbejdspladsens (fremtidige) jobprofiler.

2. Rammer for dialog, aftaler og integration

I denne kategori er der tale om metoder, som har til formål at skabe rammer, indenfor hvilke forpligtende aftaler kan udarbejdes. Dette sker på mange arbejdspladser gennem MUS-samtaler, der fremstår som et meget udbredt fænomen. MUS-samtalen som ramme for indgåelse af forpligtende aftaler omkring

kompetenceudvikling kan siges at være en individorienteret ramme, hvor muligheder for kompetenceudvikling kan tage form af en individuel forhandling med ledelsen, en forhandling der kan indeholde forhold som ny løn, nyt ansvarsområde, ønsket eller nødvendig kompetenceudvikling mv. Der kan dog også ses eksempler på mere kollektivt orienterede rammer for dialog og aftaleindgåelse, nemlig hvor den faglige repræsentation spiller en mere fremtrædende rolle.

3. Rammer for udførelse af kompetenceudvikling

Denne tredje kategori drejer sig om de rammer for implementering af kompetenceudvikling, som man stiller op. Kategorien kan opdeles i tre underkategorier, der hver repræsenterer en læringsdiskurs – en grundlæggende opfattelse af læring – der danner baggrund for den kompetenceudvikling, der finder sted.

1 *Curriculum-diskursen*
De virksomheder, der anvender denne ramme for udførelse af kompetenceudvikling, har en form for læreplan, som de gennem kompetenceudviklingen gør deres medarbejdere fortrolige med. Læreplanen er det centrale omdrejningspunkt, og denne metode kan også ses som eksempel på den job-integrerede diskurs, jfr. nedenstående.

2 *Praksis-diskursen*
Praksis-diskursen handler i høj grad om at sætte rammer for læring i og af praksis, læring i arbejdet. Der er ofte tale om en kombination af formel og informel læring. Eksempler er sidemandsoplæring, erfa-møder eller workshops, inddragelse i udviklingsarbejder, o.lign.

3 *Den job-integrerede diskurs*
Den job-integrerede-diskurs er en diskurs for kompetenceudvikling, hvor man ser denne som integreret i selve arbejdet. Arbejde og kompetenceudvikling er to nært forbundne aspekter af samme sag. Der er ikke tale om at kompetence er noget, der først erhverves og siden anvendes. Erhvervelse og anvendelse af kompetencer sker parallelt og samtidig.

4. Rammer der rummer en årlig cyklus.

På en del virksomheder er der en tydelig rytme for, hvordan man arbejder med metoderne til kompetenceudvikling. Denne fjerde kategori er ikke en metode i sig selv, men for den, som ønsker en højere grad af systematik indarbejdet i kompetenceudviklingsarbejdet, er det et væsentligt forhold, at metoderne ser ud til at få størst udbredelse, når de er indarbejdet i en cyklus, som ofte er en årlig cyklus. Denne cyklus kan hænge sammen med andre former for cyklus i virksomheden, f.eks. af økonomisk og administrativ art.

I ovenstående har vi givet en mere overordnet karakteristik af det konkrete repertoire af metoder og værktøjer – af koncepter – til kompetenceudvikling med et særligt blik for, hvilke funktioner værktøjerne har. Der er skitseret en række forskellige funktioner, og i den konkrete situation, hvor man står over for kompetenceudvikling af medarbejdere i en kompleks situation, kan det være vigtigt at have blik for, hvilke forskellige funktioner de forskellige metoder og værktøjer kan være en del af, og kan være et middel til at realisere.

KOMPETENCEUDVIKLING I ET INTERESSENTPERSPEKTIV

I det følgende afsnit gengives hovedindtryk fra tre fokusgruppemøder med henholdsvis HR-personer, tillidsrepræsentanter og uddannelseskonsulenter. Møderne har givet en righoldig beskrivelse af en lang række faktorer af betydning for, om kompetenceudvikling løber af stabelen. Som sådan har de bekræftet mange hovedresultater fra de gennemførte undersøgelser, ikke mindst de påviste vanskeligheder ved at anvende faste koncepter for uddannelsesplanlægning. Til samlende illustration af de problemstillinger, der nu oprulles, kan med fordel refereres til figur 1.

ERFARINGER MED KOMPETENCEUDVIKLING HOS DE HR-ANSVARLIGE I EN STOR OFFENTLIG VIRKSOMHED

Vi er på en stor offentlig virksomhed (sygehus) med adskilte fagforståelser, hvor kompetenceudviklingen sker i forskellige retninger. Selvom der er tilknyttet en HR-afdeling, afslører fokusgruppeinterviewet, at der for det første ikke eksisterer et fælles overordnet uddannelsesudvalg. For det andet sker kompetenceudviklingen ad forskellige spor blandt forskellige faggrupper. For det tredje eksisterer der en selvforståelse om, at der foregår en koordineret systematisk planlægning af kompetenceudvikling, selvom det er den enkelte medarbejdergruppe og afdelingsledelse, der i praksis arbejder med kompetenceudviklingen. For det fjerde spiller kulturen og ledelsen en afgørende rolle i forhold til udviklingen af kompetencer – og specielt for om det bliver en succes.

Hvis vi ser på kompetenceudviklingsmodellen er det således ikke den overordnede ledelse, der har størst indflydelse på kompetenceudviklingen, men snarere de enkelte afdelingers ledelse, som betyder mest når medarbejderne skal kompetenceudvikles. Selvom det er den øverste ledelse, der har igangsat et kompetenceudviklingskoncept, vil det være de næste ledelseslag, der afgør, om det virkelig bliver implementeret.

LEDELSESOPBAKNING OG MEDARBEJDERDIALOG

Ledelsesgruppen, der arbejder med kompetenceudvikling, fremhæver ofte, at et kompetenceudviklingskoncept skal igangsættes med ledelsens fulde og helhjertede opbakning, hvis det virkelig skal have en rolle i den strategiske udvikling af virksomheden. Her får den centrale HR-enhed en mindre rolle og kan fylde forholdsvis lidt. Dels skal initiativet komme fra den øverste ledelse, og dels skal det løbende bakkes op af de lokale afdelinger.

Følgende udsagn peger i denne retning:

- Jeg er slet ikke i tvivl, hvis afdelingsledelsen selv har det inde under huden, og ved hvad det drejer sig om, og kan inspirere deres funktionsledere, så det bliver en helhed, så kommer det bare til at køre. Modsat, hvis afdelingsledelsen ikke har fat i tingene, så kan de uddelegere lige så meget de vil. De skal selv være primus motor i udviklingen.
- Jeg synes ikke det hænger på afdelingsledelsen. Det er ledelsen, der skal gøre dem interesseret i sagen. Så det kommer der fra. Som leder, skal du vise at du har taget ejerskab over et kompetencekoncept og kompetenceudvikling og helt ned til MUS-samtale, ellers sker der ikke meget. Og du kan ikke få en funktionsleder til at tage det på sig.
- Uden en stærk ledelsesopbakning går det ikke. Det er for eksempel heller ikke godt, hvis ledelsen ikke bakker MUS-samtalen op, som der er eksempler på her.

Hvis HR-gruppen kort skal fortælle om successer med kompetenceudvikling nævner de igen ledelsesopbakningen.

- Det grundlæggende arbejde har været godt fra starten. Det vigtigste er at den øverste leder, har initieret det så helhjertet. Samtidig er konceptet velgennemtænkt, så det har skabt positiv motivation hele vejen rundt i systemet. Det er nemt at arbejde med og intuitivt nemt at forstå. Det kan bruges på alle niveauer, som gør at alle er med.

Kompetenceudviklingskoncepter skal være tydelige og velgennemtænkte, samtidig vil det være en fordel at implementeringen sker i konstruktiv dialog med de forskellige medarbejdergrupper.

- Jo mere vi får medarbejderne til at bruge det, og italesat det i hverdagen, jo mere vil det blive varigt. Vi skal engang imellem stadig tage det op og revurdere det. Vi har for nyligt relanceret det. Det er vigtigt. Det vigtigste er at man begynder at tale det samme sprog.

BARRIERER DER KAN FØRE TIL KOMPETENCEUDVIKLING AD FORSKELLIGE SPOR

Hos nogle medarbejdergrupper kan det være nemmere at italesætte et koncept end andre. Faglige traditioner og forskellige afdelingers ledelseskultur kan være en barriere for en samlet strategisk kompetenceudvikling.

- Det tænker jeg er en kæmpe barriere, at der er tre forskellige koncepter, man skal forholde sig til. Som færdiguddannet læge skal man forholde sig til mindst to af de kompetenceudviklingskoncepter vi har. Også som overlæge skal man forholde sig til to. Som læger forholder vi os ikke meget til "Kompetencespind"-konceptet, som jeg i øvrigt synes er ganske udmærket. Men det kan være underligt at stå med én faggruppe, der ikke er med på det. Og som derfor ikke vurderes ud fra det samme spind, som de øvrige medarbejdere. Det kan derfor bidrage til en form for isolation. Eller opsplitning mellem grupperne. Det kan derfor

være svært at få til at nå sammen i den anden ende, hvor det er en fordel for organisationen som helhed.

I en stor virksomhed som et sygehus med forskellige faglige traditioner og en kultur, hvor der traditionelt er knyttet prestige og magt til bestemte grupper, kan det været vanskeligt, at opnå en fælles kompetenceudviklingsstrategi.

- Jamen, jeg vil gerne sige det igen. Vi ved at det er svært at få lægegruppen med. Det er en gammel kultur og det er svært at komme til at tale samme sprog. Men vi er lige modstandsdygtige når vi snakker kompetenceudvikling. Vi holder i hvert sit tov. Og det er jo vanvittigt. Jeg tror der skal generationsskifte til. Den dybe respekt, der tidligere var for titlen er på retur. Først når den er helt væk, sker der nogle gode ting. Tiden er med os.

De forskellige faggrupper har forskellige interesser, som enten kan være interne og knyttet til brugen af et koncept, som beskrives som "kompetencespindet". Her er konceptet indført af den øverste ledelse. En anden interesse kan stamme fra mere nationale regler om en uddannelse, hvor kriterierne er fastlagt eksternt, som for eksempel uddannelsen af yngre læger. Endelig kan der være en interesse knyttet til den enkelte faggruppes selvforståelse, som lægerne. Det betyder blandt andet, at den faglige udvikling er vidensarbejde og vidensudvikling, der ikke kun finder sted, medens man er på arbejde.

Man kan tale om, at det faglige arbejde ofte tænkes som det snævert monofaglige, der er knyttet til den enkeltes uddannelse, medens mere multifaglige kompetencer som organisationsudvikling, sociale kompetencer, læringskompetencer eller kompetencer, der er knyttet til kritisk tænkning i uforudsete situationer af nogle medarbejdergrupper kan opfattes om uvedkommende. Netop disse mere tværgående kompetencer, synes således at være en barriere i en stærk faglig styret organisation.

- Som læger er vi opdraget til at løse et problem med én patient. Og blive rigtig god til det. Til nød i en teamsammenhæng. Derimod er vi ikke særlig gode til at tænke i organisation. Det ligger slet ikke i vores uddannelse. Det er heller ikke nogen prestigefyldt ansættelse at blive ledende overlæge. Der er mere prestige i en faglig dygtighed. Det er noget grundlæggende kulturelt.
- Nogle ledere ved ikke hvordan de selv skal gribe det an. Det kan være fordi de ikke selv er opdraget med MUS-samtaler. Eller de forstår ikke terminologien eller andre ting. Der er også stor blufærdighed om at tale med andre om det enkelte menneske. Du kan altid tage din lægekittel på overfor patienterne. Men det kan du ikke overfor dine medarbejdere! Der mangler en samlet organisationsudvikling. Men netop konceptet åbner op for noget, der ellers ikke bliver talt om.

FÆLLESFORSTÅELSE OG STRATEGISK KOMPETENCEUDVIKLING

Det er tilsyneladende svært i en stærk faglig organisation at få en samlet kompetenceudvikling i gang. Et uddannelsesudvalg kan være en mulighed, men nogle faggrupper vil stadig føle, at de bliver påduttet noget fra en ledelse, som de ikke er parat til. Hvis HR-ledelsen ikke har samme pondus som en prestigefuld faggruppe eller en afdelingsledelse, skal der kæmpes hårdt for en fælles overordnet strategisk udvikling af kompetencer.

Selvom de fleste synes, at det er vigtigt med systematisk kompetenceudvikling, ser det som sagt ud til, at være vanskeligt i en stor virksomhed med tradition for en stærk fagopdeling. På et universitetshospital er der ikke kun tale om faggrupper som læger, overlæger, sygeplejersker, laboranter, men også portører, kantinemedarbejdere, håndværkere osv. At få et samlet strategisk overblik over kompetenceudvikling for alle disse grupper kan umiddelbart se svært ud. Selvom der er masser af koncepter, værktøjer, internt og eksternt, er det hensynet til den samlede kultur og forståelsen for at se den overordnede sammenhæng og systematik, der kan være vanskelig.

- Selvom vi ikke har et uddannelsesudvalg til at give retning, så har vi på forskellige måder en fælles retning i forhold til den overordnede strategi med organisationens udvikling. Men billedet er broget
- Vi gør altså noget. For eksempel har vi helt ændret grundlaget for at sidde i ledelsen på sygehuset. Vi er i gang med et større udviklingsprogram – ledelsescamp. Her får lederne nogle udfordringer som de skal løse. Det handler om at løse problemer både som faglig kompetent forsker og som ledende overlæge. Vi gør en del for at skabe harmoni mellem lægegruppen og de øvrige faggrupper.
- Vi har uddannelsesråd for lægerne, hvor vi udbreder forståelse for at man kan give mere til de andre sider af organisationen end det organisatoriske.

MAN SKAL TURDE SATSE

I en stor virksomhed hvor det ikke er økonomien, der er en hindring for den enkelte medarbejders kompetenceudvikling, vil det ifølge fokusgruppeinterviewet, mere være den enkelte leder, der sammen med gruppen af mellemledere, er nøgleaktørerne. Ikke alene i forhold til organisationsudvikling, men også i forhold til den enkelte:

- Du kan ikke have en velfungerende organisation, hvis du ikke satser. Hermed også satser i forhold til det, den enkelte vil. Det at få lov til at dygtiggøre sig inden for sit felt, gør jo en til en bedre medarbejder. Det kan godt være det ender med at de rejser. Men vi får måske nogle et andet sted fra, som så også har fået muligheden. Men vi får i hvert fald nogle gladere mennesker. Det er vigtigt. Hvis man uddanner folk, så risikerer man de rejser. Hvis man ikke gør det, risikerer man de gør det alligevel.

ERFARINGER MED KOMPETENCEUDVIKLING HOS TILLIDSREPRÆSENTANTER I 3F

Erfaringerne med kompetenceudvikling hos tillidsrepræsentanter indenfor 3F er, at det først og fremmest er ledelsens lyst og vilje til at udvikle medarbejdernes kompetencer, de økonomiske barrierer, den enkelte medarbejders alder og virksomhedskulturen for kompetenceudvikling, der virker som barrierer. Samtidig påpeger tillidsrepræsentanterne, at det kniber med informationer om de

muligheder, der er for kurser og uddannelse af medarbejderne. Forklaringerne kan være både virksomhedsinterne, men også andre faktorer som konjunkturer eller virksomhedernes forretningssituation, kan i sidste ende afgøre interessen for at videreudvikle de kompetencer, der findes i virksomheden.

På den anden side kan en støttende virksomhedskultur muliggøre en øget opmærksomhed og bedre systematik, når medarbejderne skal kompetenceudvikles (se model for kompetenceudvikling i virksomheder i figur 1). Virksomhedskulturen kan bestå af kollegastøtte, den enkelte tillidsrepræsentants engagement eller virksomhedsledelsens åbne og fleksible syn på muligheden for at gøre noget for kompetenceudvikling. Her er det i lige så høj grad afgørende, at initiativet også kommer fra den enkelte medarbejder eller støttestrukturer som konsulenter eller et godt samarbejde med uddannelsesinstitutionerne.

FORSKEL PÅ HVORDAN VIRKSOMHEDER FORHOLDER SIG TIL KOMPETENCEUDVIKLING

Afsættet for kompetenceudvikling handler blandt andet om virksomhedens forretningssituation og størrelsen af virksomhederne. Hos nogle virksomheder sker kompetenceudvikling kun, hvis det er absolut nødvendigt. Ofte er det de små virksomheder:

- Vi går ikke på kurser uden at det er absolut nødvendigt. Vi har planer om selv at holde nogle. Men det er ikke blevet til noget. Men det vi går på nu (TR-kursus), skal vi med på. Nu er vi ikke så mange, så det skal koordineres, hvis vi er væk i lang tid. Jeg nægter at tro på, at jeg kan komme på kursus i seks uger om året. Nu er jeg også sikkerhedsrepræsentant. Men her i forbindelse med krisen, blev der afholdt et kursus på to dage. Der var jo krise, så kan det lade sig gøre.

På en anden lille virksomhed kan det ligefrem være en af medarbejderne i stedet for ledelsen, der foreslår kompetenceudvikling:

- Det handler om de afdelingsledere vi har. Den nærmeste leder er vigtig for kursuskulturen. Ja, vi kan også selv foreslå at lederne kommer på kursus. Nu har jeg været der længere end lederen for eksempel.
- Det samme som mig, jeg går jo hos medarbejderne og kan se, hvor der mangler noget. Chefen ser det måske ikke. Så kan jeg godt foreslå at vi kan gøre sådan og sådan.

Det er anderledes for større virksomheder:

- Vi er en rimelig stor virksomhed i hele Norden, så vi har ikke noget problem med at komme på kursus. Det er bare, hvis du har lyst til at komme på kursus, så slår du op i din bog, og finder det, der passer dig [AMU-kataloget, fra deres hjemmeside]. Vi får en accept, og booker så selv tider og laver det fornødne. Det er firmaet, der betaler… Vi har overhovedet ingen problemer med at komme på kursus. Men det kan være svært at blive ved med at motivere folk til at komme på kursus. Så dem der har været der i 20 år, kan jo ikke blive ved med at finde på noget. Så det er kun os nye, der finder nye kurser vi kan gå til.

INFORMATION OG VIDEN OM KOMPETENCEUDVIKLING

For nogle medarbejdere og virksomheder mangler der viden om kursusudbuddet uanset virksomhedens størrelse.

- Medarbejderne er ikke helt med på, hvad der findes. Og firmaet tror jeg gerne vil betale, det er ikke det. Her på det sidste er der begyndt at blive nævnt noget om nogle kompetenceudviklingskurser, og sådan noget. Gennem industriens kompetencefond. Det skal jeg have sat mig mere ind i. Informationen i firmaet er ikke god nok. Det er noget jeg tager op, når jeg kommer hjem i hvert fald. Vi er et rimeligt stort firma, så jeg tror ikke det er noget problem.

Mangel på information kan ligge hos begge parter, mener nogle af tillidsfolkene. Hvis den enkelte selv tager initiativ, vil de hos nogle virksomheder også få, hvad de beder om.

- Jeg tror nok firmaet er interesseret i at sende folk på kursus, men der kunne godt være lidt mere information fra firmaet om, hvad der er muligt og sådan … På samme måde kunne der også være mere energi fra medarbejderne til at tage initiativ. Jeg tror det er begge parter, der skal gøre noget. Men

med de nye lønsystemer er det blevet bedre. Men altså, der er velvilje, hvis man selv yder en indsats for det.

LØN OG MEDARBEJDERSAMTALER KNYTTES TIL KOMPETENCEUDVIKLING

Flere tillidsfolk nævner økonomien som en vigtig faktor, når der skal kompetenceudvikles. Ofte kan der være en interessekonflikt mellem virksomhedens behov og den enkeltes motivation.

- Den interessekonflikt, der kan være, er vel, det er kun de kurser, som firmaet vil have vi skal søge, de virkelig ønsker at støtte.
- Vi har for eksempel haft en der ville have et webdesignerkursus. Men det er vel ikke lige det firmaet er interesseret i. Han fik kurset, men det er måske fordi jeg kommer fra en stor virksomhed. Men det behøver ikke kun være firmaets interesse. Firmaet kan jo også give kurser, for at tilfredsstille sine medarbejdere.

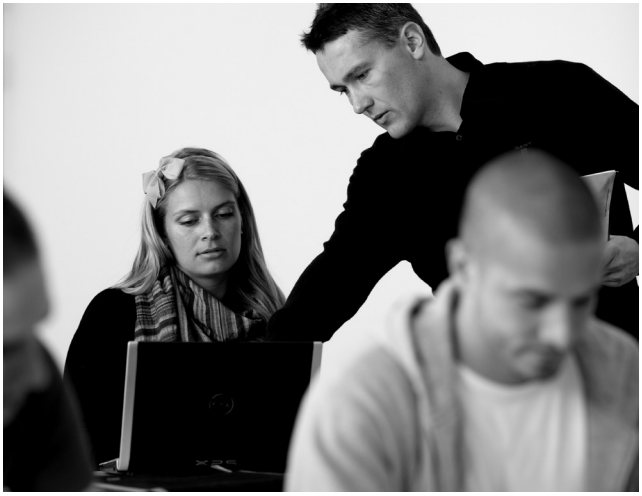
Økonomien kan på den anden side også være en barriere, hvis ikke virksomheden er interesseret i at støtte et kursus. Flere tillidsfolk siger, at det først og fremmest er de faglige kurser, der gives støtte til, medens de mere almene kurser ikke får støtte.

Endelig kan der være tale om, at økonomien er knyttet til medarbejdersamtalen. Her vil der så kunne opnås en mere systematisk kompetenceudvikling. Kompetenceplanlægningen starter ofte med MUS-samtalerne, som derefter kan synliggøre den enkeltes kompetencer og muligheder for udvikling. Samtidig vil en mere systematisk og samlende oversigt over de kompetencer der findes, kunne bruges i en mere strategisk uddannelsesplanlægning. Hvis der så også knyttes løn til kompetenceudviklingen, vil man kunne arbejde mere dynamisk med hele virksomhedens muligheder for kompetenceudvikling. Alligevel er det meget tilfældigt, hvordan kompetenceudviklingen foregår.

- Ja, det er tilfældigt… Der er ingen systematik. Det er bare lige hvad der dukker op. Det kan være lige gyldigt. Det er ikke ens overordnede der kommer. Det handler meget om hvad du selv kommer med af ønsker. På den måde er det mest tilfældigt.

Tillidsfolkene taler selv om, hvordan tilfældigheden kan kommes til livs ved at få eksterne konsulenters hjælp, eller at kollegahjælpen blev en del af virksomhedens kultur. Samtidig kan en åben og fleksibel virksomhed med plads til dialog og kommunikation modvirke den usystematiske anvendelse, tillidsfolkene føler der er i forbindelse med kompetenceudvikling.

Det ser ikke ud til, at tillidsfolkene spiller den store rolle i kompetenceudviklingen, da initiativet mest kommer enten fra den enkelte medarbejder eller ledelsen. I sidste ende er det ofte den nærmeste leders rolle, der er afgørende for, om der sker noget. De er dermed med til at opfange de individuelle ønsker og behov, der er for udviklingen af den enkelte medarbejder.



AT FLYTTE SIG SOM MENNESKE

Fokusgruppeinterviewet afslørede, at ved kompetenceudvikling, uanset hvad indholdet er, eller hvad formålet og interessen for at sende medarbejdere af sted måtte være, så får de noget med hjem:

- Jeg deler det op i to, som jeg oplever det. De faglige kurser som fagbevægelsen arrangerer, at man både lærer noget og så udvikler man sig som menneske. Det med, at man flytter sig som menneske hver gang, det er i hvert fald mindst lige så vigtigt. Jeg synes simpelthen – man kommer jo ud for nogle ting, der opleves som grænseoverskridende. Og hver gang man så næste gang kommer til den grænse, så går man linen ud, for man kommer ikke til skade. Det andet er at man får noget viden. Det er jo altid sundt at komme ud og møde andre mennesker.

Citatet afslører, at virksomhedens kompetenceudvikling har indflydelse på – og afhænger af – alle områder i trekantmodellen i Figur 1, som kan bruges til at skabe et overblik. I dette tilfælde vil det være virksomhedskulturen, som kan styrkes ved at kompetenceudvikle den enkelte. Således vil den enkelte ikke alene kunne udvikle sig som menneske, men virksomhedens grundlag for en mere transparent, systematisk og fleksibel måde, at håndtere kompetenceudvikling, kan dermed være skabt.

ERFARINGER MED KOMPETENCEUDVIKLING BLANDT MEDARBEJDERE I VOKSENUDDANNELSESINSTITUTIONER

Medarbejdere i SOSU, VUC og AMU har formuleret erfaringer med kompetenceudvikling, ud fra deres position som medarbejdere i en voksenuddannelsesinstitution.

FORSTÅELSE FOR SYSTEMER OG BRANCHER

Det fremstår som vigtigt for udøvelse af kompetenceudvikling, at man har en indgående indsigt i "systemerne", det vil både sige indretningen af det uddannelsessystem man selv er en del af, herunder det faglige miljø på skolerne, de uddannelsessystemer man samarbejder med, og sidst men ikke mindst indsigt i de virksomheder man samarbejder med, kombineret med en forståelse af både virksomhedernes og branchernes særkende.

Hertil kommer også en indsigt i den samfundsmæssige kontekst for virksomhedernes og branchernes virke. Indsigt i aftalestof indgår heri. Vigtig er også overenskomster, der fokuserer på efteruddannelse, og mulighederne for økonomisk godtgørelse er grundlæggende vigtig. Vigtig i konteksten er også kriser i samfundet, hvor virksomhedsledelsen i mindre grad tænker på uddannelse af medarbejdere. Der er dog også eksempler fra procesindustri på, at kriseperioder bruges til at opkvalificere medarbejdere.

SAMARBEJDE OG NETVÆRK

Det fremgår at der er et udviklet samarbejde mellem uddannelsesinstitutionerne indbyrdes, men det vurderes også, at dette samarbejde er hæmmet af en manglende institutionalisering, hvilket betyder, at samarbejderne er meget baseret på personrelationer, hvilket gør samarbejdet sårbart. Det fremgår også at samarbejdet er hæmmet af, at der ikke er helt klare retningslinier for de forskellige institutioners virkefelt – man kan komme til at gå hinanden i bedene – og retningslinier for den rolle som konsulenter, som f.eks. medarbejderne i VUC, kan indtage i forhold til samarbejdet med virksomhederne.

I samarbejdet med virksomhederne er det erfaringen, at det ofte er ildsjæle i virksomhederne, der er vigtige partnere i samarbejdet. Uddannelsesinstitutionerne bruger typisk flere indgange til virksomhederne, flere forskellige nøglepersoner som kontaktpersoner. Det er typisk den daglige ledelse, men også mellemledere, og undertiden er TR en væsentlig partner i samarbejdet. I nogle sammenhænge er TR meget vigtige, og de kommer ofte ind i billedet, når betydelige problemer tager form. En vigtig erfaring – som alle kan tilslutte sig – er dog, at ledelsens støtte til kompetenceudvikling er en altafgørende faktor for succes.

En anden grundlæggende erfaring er, at virksomheder ofte er meget uvidende om de VEU-muligheder, der foreligger. Information på dette felt synes vigtig.

Dannelse af netværk og samarbejde i netværk af forskellig art fremstår som et væsentligt fundament for samarbejdet om kompetenceudviklingen. F.eks. skolenetværk: man får informationer som konsulent gennem sit netværk, man får kontakt med personer i virksomhederne. Der er ofte tale om uformelle netværk, der er meget støttende med væsentlige informationer for kompetenceudviklingsarbejdet. Der dannes også formaliserede netværk omkring gennemførelsen af konkrete projekter.

FØR-, UNDER- OG EFTER-FASER I KOMPETENCEUDVIKLING

Denne klassiske model for kompetenceudvikling nævnes ofte som et grundlæggende paradigme for arbejdet med kompetenceudviklingen. "Før" drejer sig om kortlægninger af mål, behov, virksomhedskendetegn, mv., jf. hovedelementerne i figur 1, anført indledningsvist.

Vi går ind og ser efter, hvad den enkelte ansatte har brug for (interview)

"Under" drejer sig om at drive selve den komplicerede kompetenceudviklingsproces i virksomheder med mange interessenter og interesser. "Efter" indeholder opfølgninger og løbende støtte til virksomhederne mht. de udviklingsprocesser, der er sat i gang. Også her kan der henvises til de grundlæggende forhold, der er anført i figur 1.

KOMPETENCEUDVIKLING I VIRKSOMHEDER KAN SKABE BÅDE UDVIKLING OG UORDEN

Uddannelse etableres ofte i forbindelse med jobændringer. Men der kan fra medarbejderside være uvilje mod at ændre sine jobfunktioner. Uddannelse kan altså være placeret mellem virksomhedens interesser og den enkelte medarbejders ønsker og behov. Uddannelse kan også influere på, hvilke typer af arbejdsopgaver forskellige medarbejdere har mulighed for at løse, og uddannelsen kan påvirke lønnen for medarbejdere. Kompetenceudvikling kan skabe ubalance og spændinger mellem forskellige grupper i virksomheden.

På denne måde kan kompetenceudvikling i virksomheder ses som en intervention i virksomhedernes udvikling, der både kan skabe muligheder og udvikling, men også problemer. Der er således hos uddannelsesinstitutionernes personale ikke sjældent oplevet en ledelsesfrygt i forhold til uddannelse og kompetenceudvikling: Ledelsen kan være bange for, om der igangsættes en udvikling, den ikke kan styre. Men uddannelse kan også bruges til at fastholde for virksomheden værdifulde medarbejdere, og uddannelse kan give medarbejdere en større markedsværdi, der kan gøre, at medarbejderne pludselig kan se nye muligheder og perspektiver på deres liv, hvilket kan bevirke, at de søger andre arbejdspladser. Uddannelsen kan skabe kritiske medarbejdere, så det ikke bliver så let for ledelsen at flytte rundt på medarbejderne i organisationen.

Sammenfattende kan det siges, at kompetenceudvikling af medarbejdere i virksomheder, udført af voksenuddannelsesinstitutionerne, er et meget kompliceret og krævende arbejde, der kræver meget stor viden og kompetence fra VEU-konsulenternes side, og en stærk og klar opbakning fra uddannelsesinstitutionen og etablerede netværk.

BARRIERER FOR KOMPETENCEUDVIKLING

I de gennemførte virksomhedsanalyser har vi i forskellige afskygninger set barrierer for, at uddannelse og kompetenceudvikling finder sted. Vi er kommet frem til, at der i materialet er syv forskellige typer af barrierer, som befinder sig på forskellige niveauer, idet der er nogen, der handler om de producerede produkter, om økonomi og konjunkturer, om ledelse, strategi og implementering, og der kan være barrierer i medarbejdernes indstilling til uddannelse. Disse forskellige typer af barrierer vil vi her præsentere, og efterfølgende vil der blive samlet op på dem med fokus på, hvad andre kan lære af disse erfaringer.

En meget central barriere for at iværksætte uddannelsestiltag er, hvis virksomhedens produkt ikke kræver en løbende udvikling af medarbejderne. Der kan være tale om produkter eller ydelser, som ikke ændrer sig, hvorfor der ikke opleves et behov for udvikling af medarbejdernes kompetencer. I nogle tilfælde er der tale om ufaglært arbejde af den type, som er i risiko for outsourcing til andre og mindre omkostningstunge lande. Det centrale her er, at medarbejderne til fulde magter deres arbejdsopgave, hvorfor man ikke tænker i kompetenceudvikling. Denne første barriere kalder vi *produkt-barrieren*.

En anden barriere, som tankerne nærmest automatisk ledes hen på i lys af ovenstående, er spørgsmålet om ledelsens rolle i kompetenceudvikling af medarbejderne. I den forbindelse er der flere typer af problemstillinger, hvor den første er, at ledelserne på de ovenfor beskrevne virksomheder ser ud til at kunne bruge en type medarbejdere, som ikke kræver eller ønsker udvikling, til at varetage en særlig type af uforanderlige opgaver. Dette er ikke problematisk i sig selv, hvis der samtidig findes medarbejdere, der ønsker denne type arbejde. Problematikken opstår først der, hvor denne type arbejdspladser bliver lukningstruede, i den situation står medarbejdere med et langt arbejdsliv uden uddannelsesmæssig opkvalificering svagt. Her spiller det en meget vigtig rolle, om ledelsen på virksomheden ingen nytte oplever at have af, at opkvalificere medarbejderne. Der er således ingen tvivl om, at en af de barrierer, der kommer til udtryk i materialet, er en *ledelses-barriere*.

Den tredje barriere er en *økonomi-barriere*. Mange steder ligger der en barriere i økonomien, idet der er formuleret større ønsker og behov for uddannelsestiltag, end der er økonomiske midler til at realisere. Dette kommer særligt til udtryk i de offentlige institutioner. Der er også flere af de private virksomheder, der giver udtryk for at kunne mærke finanskrisen og siger, at man har skåret ned på efteruddannelsestiltag på den baggrund.

En fjerde barriere er hensynet til den daglige drift. Der er flere, der nævner travlhed som en hindring for at få udviklingstiltag sat på dagsordenen, eller at den daglige drift kommer til at spænde ben for allerede iværksatte kurser. Den fjerde barriere hedder således *drift-barriere*.

Den femte barriere handler om implementering af strategier for kompetenceudvikling. Der er flere steder, hvor man går strategisk til værks, hvor man har lavet planer, systemer og målsætninger for den strategiske kompetenceudvikling, og hvor man alligevel oplever, at man ikke lykkes helt med at få dem implementeret. Dette er en særlig problematik, som gør sig gældende for store virksomheder. Vi kan således konstatere, at der i materialet findes en *strategi/implementerings-barriere*.

Som en sjette barriere skal nævnes, at der er interviewede, der nævner, at de oplever uddannelsessystemet som meget bureaukratisk. Navnlig opleves AMU-systemets mange regler som en barriere. Derudover gælder for nogle virksomheder, at der ikke eksisterer noget uddannelsessystem, der direkte uddanner og efteruddanner inden for deres brancher, hvorfor der for disse virksomheder ligger

en udfordring i at finde de relevante uddannelsestilbud. Den sjette barriere er en *uddannelsessystem-barriere*.

Den syvende og sidste barriere, er *medarbejder-barrieren*. Den handler om, at medarbejdernes indstilling til videreuddannelse kan være en barriere. Der er i undersøgelsen flere eksempler på medarbejdere, der kunne have egeninteresse i at bruge uddannelse som en strategi til at bevare job eller optimere chancerne for at få et andet, men som ikke ønsker dette. Der er således en barriere for nogle typer af udsatte medarbejdere i forhold til at bruge uddannelse som et led i en strategi til at få en mindre udsat position på arbejdsmarkedet. Der er derudover en anden type af medarbejder-barriere, som med stor sandsynlighed kan spille ind på den første, nemlig at der er en del, der har dårlige erfaringer med skolegang, og som derfor har udviklet en form for "uddannelses-skræk". Her kan det være en fordel, at undervisningen foregår på arbejdspladsen i kendte rammer. Eksemplerne viser, at man må tage den modvilje og de dårlige erfaringer, som nogle medarbejdere har, alvorligt, hvis denne gruppe skal få udbytte af uddannelsessystemet. Samtidig viser det, at hvis man overkommer de første barrierer, så giver det gerne mod på mere uddannelse.

For uddannelsesinteresserede kan denne listning af barrierer være med til at fastslå, at det ikke er nok med gode intentioner og gejst hos enkelte dele af en virksomhed. Når uddannelsestiltag skal tages og integreres, skal man være sig bevidst, at der er mange forskellige faktorer, der spiller ind, og som også kan stille sig i vejen. Her må man foretage en konkret analyse skridt for skridt i forhold til at se på, hvilken type af medarbejdere, man har at gøre med. Hvad er deres indstilling til uddannelse, og ikke mindst hvilke erfaringer har de i bagagen? Hvilke muligheder ligger der i uddannelsessystemet? Hvordan får man de gode intentioner og strategier implementeret, hvis der er tale om en større organisation? Kan uddannelse umiddelbart forenes med den daglige drift? Hvad er de økonomiske rammer? Hvor står ledelsen, er det den, der er drivkraften omkring uddannelse eller er ledelsen en decideret barriere? Og sidst er det meget relevant at få afsøgt, i hvilket omfang medarbejderne har brug for udvikling af deres kompetencer i relation til virksomhedens produkt eller ydelse.

Der er således mange forhold at tage højde for, når uddannelsesinitiativer skal tages, og som vi har set, er der også mange mulige barrierer på vejen.

GENEREL AFRUNDING

Virksomheder der sætter sig for at styrke kompetenceudviklingen i virksomhederne har brug for at gå systematisk til værks. Får kompetenceudviklingen for meget ad hoc karakter falder udbyttet af selv nok så velmente kompetenceudviklingstiltag. Både i forhold til styrkelse af virksomhedsudviklingen og som styrkelse af medarbejdernes "employability", både i forhold til deres nuværende job og i forhold til deres muligheder for at begå sig på arbejdsmarkedet i øvrigt.

Vores undersøgelser har vist, at opnåelse af systematik forudsætter en særlig indsats af de involverede. Skal det lykkes, kræver det klare svar på følgende fire spørgsmål:

For det første er det vigtigt at afklare, hvem der har hvilke initierende roller i et kompetenceudviklingsforløb. Ellers er det svært at opnå den fornødne legitimitet bag indsatsen. På ledelssiden handler det om at sikre sig, at der er beslutningskraft gennem involvering af virksomhedens topledelse. Dernæst er det afgørende, at der er handlekraft hos virksomhedens personaleansvarlige. Handlekraften handler i høj grad om tilstedeværelsen af en HR-afdeling med indbygget analytiske kompetencer til brug for en grundig behovsafdækning og for udformning af relevante tiltag og sikring af nytteværdi af indsatsen. Endelig er det afgørende, at mellemlederniveauet er forpligtet på de besluttede kompetenceudviklingstiltag. Ellers sander tiltag nemt til i en implementeringsfase, og det efterfølgende udbytte smuldrer. På virksomhedssiden er det også ofte vigtigt at involvere medarbejdernes repræsentanter i forberedelse og gennemsættelse af kompetenceudviklingsforløb. Især hvis der er tale om kortuddannede, der ikke umiddelbart er disponerede eller motiverede for kompetenceudvikling. Endelig vil eksterne aktører ofte indtage en vigtig rolle, idet ydre impulser og kvalificeret støtte til behovsafklaring og tilrettelæggelse af kompetenceudviklingsforløb er centrale for, at der sker noget.

For det andet er der tale om, at velvalgte begrundelser, der står tydeligt for alle involverede, for at iværksætte kompetenceudviklinger er en vigtig faktor for, at forløb bliver vellykkede. Det handler om afstemte forventninger hos de involverede. Det er bedre at se i øjnene, at en virksomhed klart fortæller, at den igangsætter kompetenceudvikling for at holde på medarbejderne i en situation med ordrenedgang end at foregive, at det er virksomhedens strategiske udviklingsbehov, der er det bærende rationale. Det optimale vil være, at virksomhederne udarbejder en egentlig strategi for kompetenceudvikling, som ledere, medarbejdere og udbydere af voksenuddannelse kan forholde sig til i tilrettelæggelsen af et kompetenceudviklingsforløb.

For det tredje er det mere konkret af stor betydning, at de kompetenceudviklingsansvarlige i virksomhederne anlægger et mere funktionelt end instrumentelt syn på brugen af metoder og værktøjer til uddannelsesplanlægning. De forskellige koncepter kan bringes i anvendelse på flere forskellige funktionelle måder. Faktisk er det et godt råd at stille dette spørgsmål til hvilken som helst metode: Hvordan skal den bruges for at tilgodese de funktionelle formål, der måtte foreligge? Et konkret valg af metoder og værktøjer må med andre ord altid konfronteres med det funktionelle spørgsmål: På hvilken måde bidrager dette til opfyldelse af bestemte personalepolitiske formål og målsætninger i virksomheden?

For det fjerde skal den konkrete rollefordeling i implementeringen ligge klar. Hvem laver hvad, når et kompetenceudviklingsforløb er besluttet? Forudsætter gode beslutninger inddragelse af ekstern bistand, f.eks. konsulenter fra uddannelsesinstitutioner, og hvilke niveauer i ledelseshierarkiet skal have den udførende rolle? Indgår tillidsrepræsentanter med vægt i beslutningerne? Og hvornår kommer den enkelte medarbejder på banen til sikring af gode og gennemførbare beslutninger, der også står distancen i en efterfølgende implementeringsproces.

Arbejdet med at undersøge metoder og værktøjer i uddannelsesplanlægningen har ført frem til, at grundigt kendskab til virksomhedernes forretningssituation er afgørende, hvis de mange udmærkede og raffinerede metoder og værktøjer til kompetenceudvikling skal bringes i spil. Sagt med andre ord så forekommer det os indlysende, at det er nødvendigt at anlægge et helikopterperspektiv på kompetenceudviklingens stade i virksomhedens indre liv, før der for alvor dykkes ned i værkstøjskassen og vælges konkret blandt de mange koncepter. Det er grundige overvejelser omkring kompetenceudviklingen, der giver de bedste instrumentelle valg af metoder og værktøjer for konkrete fremgangsmåder. Derfor går funktionel koncepttænkning forud for detailplanlægning af kompetenceudviklingen i ethvert vellykket kompetenceudviklingsforløb.

Referenceliste

Høyrup Pedersen, Steen og Per-Erik Ellström (2007): *Arbejdspladslæring: Forudsætninger, strategi/metoder og resultater.* TemaNord 2007: 576. Nordisk Ministerråd: København.

Klindt, Mads Peter og John Houman Sørensen (2010): Barrierer og løftestænger for kortuddannedes opkvalificering. Nationalt Center for Kompetenceudvikling: København.

Kubix (2009): *Bare vi taler om det samme! – om brug af kompetencer, kvalifikationer og uddannelse.* Interreg IVA: København

Lassen, Morten, Ann Vejlin Jensen, Birgitte Bagge, John Houman Sørensen, Lone Krogh, Søren Voxted, Bolette Abrahamsen (1999): Evaluering af puljen til uddannelsesplanlægning, hovedrapport. Erhvervs- og Boligstyrelsen: København.

Lassen, Morten, John Houman Sørensen, Rasmus Møberg, Anja Viegh Jørgensen, Per Kongshøj Madsen, Peter Nielsen, Søren Voxted, Finn Tidemand, Peter Plougmann, Solveig Carlsen (2005): *Motivation og barrierer for virksomhedernes brug af VEU.* Finansministeriet: København

Lassen, Morten (2009): *Når kompetenceudvikling er noget vi gør.* Temahæfte 2. Nationalt Center for Kompetenceudvikling: København.

Neubert, Axel (2007): *Parterne på nye eventyr. Analyse af udviklingsprojekter, overenskomstbestemmelser og planlægningsværktøjer til efteruddannelse i perioden 1978-2007.* KvaliNord, CARMA Aalborg Universitet: Aalborg.

Pedersen, Oline, Morten Lassen (2009a): *Rapport om spørgeskemaundersøgelse.* Nationalt Center for Kompetenceudvikling: København.

Pedersen, Oline, Morten Lassen, Jane Rohde Voigt, Niels Larsen (2009b): *Ni billeder af voksen- og efteruddannelse i kontekst.* Nationalt Center for Kompetenceudvikling: København

Teknologisk Institut (2008): *Kompetencecentre i lærende regioner. Slutevaluering.* Teknologisk Institut: København.

Viegh Jørgensen, Anja, Henning Jørgensen, Nanna Friche (2007a): *Kvalificering af offentlige og private virksomheders efterspørgsel efter VEU.* CARMA: Aalborg

Viegh Jørgensen, Anja, Henning Jørgensen, Nanna Friche, Lars Rune Møller (2007b): *Grundlæggende metoder og værktøjer til afdækning af behov for VEU.* CARMA: Aalborg

Viegh Jørgensen, Anja, Morten Lassen (2009): *Kompetenceudvikling – hvordan?* Temahæfte 1. Nationalt Center for Kompetenceudvikling: København

NCK

NATIONALT CENTER FOR
KOMPETENCEUDVIKLING

Nationalt Center for Kompetenceudvikling
Tuborgvej 164
2400 Copenhagen NV
Denmark