

Et overblik

# Læring på jobbet

KL og KTO

Et overblik

# Læring på jobbet

Læring på jobbet – et overblik

1. udgave, 1. oplag, september 2002

Bogen er udarbejdet for KL og KTO af:

Henrik Holt Larsen, Handelshøjskolen i København (projektleder)

Connie Svabo, Handelshøjskolen i København (projektkoordinator)

Torben Andersen, Handelshøjskolen i Århus

Anne-Mette Hjalager, Forskerparken Århus

Camilla Leth, Handelshøjskolen i København

Steen Scheuer, Handelshøjskolen i København

Studenter:

Carit Abrahamsson, Handelshøjskolen i København

Camilla Præst Andersen, Handelshøjskolen i København

Lea Green, Handelshøjskolen i København

Projektledelse:

Stine Hinge, KL

Lars Daugaard, KTO

Produktion: [www.mekato.dk](http://www.mekato.dk)

Grafisk tilrettelæggelse og dtp: Art/Grafik

Tryk: Narayana Press, Gylling

ISBN 87-7848-743-9

ISBN 87-7848-744-7-pdf

Oplag: 1.000

KL og KTO, september 2002

Bogen kan downloades på [www.kl.dk/læringpaajobbet](http://www.kl.dk/læringpaajobbet) og på [www.personaleweb.dk/4Z198I](http://www.personaleweb.dk/4Z198I)

En nærmere redegørelse for metoden bag spørgeskemaundersøgelsen *Læring på jobbet* og et eksemplar af spørgeskemaet kan rekvireres ved henvendelse til KL, Stine

Hinge [shc@kl.dk](mailto:shc@kl.dk) eller KTO, Lars Daugaard [ld@kto.dk](mailto:ld@kto.dk)



# Forord

Læring på jobbet er et af de emner i kommunal personalepolitik, der ikke er forsket meget i. Vi har alle en intuitiv fornemmelse af, at vi ofte lærer mere af det praktiske arbejdsliv end ved at blive sat på skolebænken. Kommunale arbejdspladser er ingen undtagelse. Der er masser af arbejdsopgaver og udfordringer, der enten er eller kan gøres lærerige for de ansatte. Den måde, som job udformes og forvaltes på, bestemmer ikke blot, hvad der laves af hvem og hvornår, men også hvad man lærer – eller ikke lærer.

Men læring på jobbet sker ikke automatisk. Det kræver, at kommunens ledere og medarbejdere er opmærksomme på mulighederne, og at der bliver skabt de nødvendige rammer og betingelser for læring.

Formålet med publikationen "Læring på jobbet – et overblik" er at sætte fokus på emnet læring på jobbet. Hvad er læring på jobbet, i hvilke jobsituationer opstår læring, hvilke barrierer er der, hvordan kan de overvindes og hvilken effekt har læring på jobbet? I bogen defineres læring på jobbet, og den behandler en række vigtige temaer, som spiller en rolle for den måde, som læringen foregår på. Bogen giver konkrete eksempler på erfaring med læring på jobbet i kommunerne. Det sker ved at præsentere resultaterne fra en omfattende og repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt medarbejdere, ledere og tillidsrepræsentanter i tolv tilfældigt udvalgte kommuner.

Sideløbende med denne publikation har KL og KTO udgivet bogen "Læring på jobbet – metoder og erfaring". Den indeholder en beskrivelse af i alt 20 metoder, der fremmer læring på jobbet. Bogen beskriver, hvordan de enkelte metoder kan bruges og hvilke fordele og barrierer, der er ved metoderne til læring på jobbet. De enkelte metoder er krydret med eksempler fra praksis.

KL og KTO håber, at bogen bidrager til større indblik i, interesse for og anvendelse af de utallige muligheder for læring på jobbet, der er i kommunerne. Læring på jobbet skal ses som et middel til at gøre de kommunale arbejdspladser mere attraktive, blandt andet fordi de giver gode muligheder for læring samt faglig og personlig udvikling.

KL og KTO, september 2002

<b>FORORD</b>	4
<b>INDLEDNING Et overblik over undersøgelsen</b>	8
Deltagere i undersøgelsen	9
Læsevejledning	10
<b>KAPITEL 1. Læring på jobbet – flere muligheder</b>	11
Læring på jobbet – hvorfor?	12
De vigtigste kendetegn	13
Sådan sker læring på jobbet	13
<b>KAPITEL 2. Varieret arbejde og dialog med kolleger</b>	15
Variation i arbejdet stor betydning for læring	19
Nye og anderledes arbejdsopgaver giver læring	21
Snak med kolleger og ledere værdifuld for læring	23
Støtte fra ledelse og kolleger til læring	24
Betydning af uddannelse	26
Læring er løsningen	30

<b>KAPITEL 3. Læring eller ej – fremmende og hæmmende faktorer</b>	32
Dét gør mig bedre	32
Ledernes syn på medarbejdernes læring	33
Læring på jobbet	34
Krav til lederne	35
Medarbejderen: Det fremmer og det hæmmer min læring	36
Lederen: Det fremmer og det hæmmer min læring	39
Nysgerrighed eller påtvungne arbejdsopgaver	41
Læring på jobbet – en livsform	43
<b>KAPITEL 4. Læring på jobbet kræver ledelse</b>	48
Læring er et ledelsesansvar	49
Stort administrativt fokus i lederarbejdet	50
Opbakning fra ledelsen skaber godt læringsmiljø	51
Tag udgangspunkt i den enkelte	53
Vejledning og samarbejde vægtes ved start i jobbet	55
Oplæring hænger sammen med læring generelt	55
<b>KAPITEL 5. Læring – vor vigtigste bagage</b>	58
Hvem kommer til fadet?	60
Hvem har ansvaret?	60
Hvordan kommer vi videre?	62



# INDLEDNING

## Et overblik over undersøgelsen

Læring på jobbet er en meget undervurderet metode til opkvalificering og kompetenceudvikling. Formålet med denne publikation er at synliggøre de utallige muligheder der findes for læring på jobbet. Fakta i publikationen bygger på en kvalitativ og en kvantitativ undersøgelse, der fandt sted fra september 2001 til februar 2002. Den kvantitative undersøgelse består af en spørgeskemaundersøgelse. Der er blevet udsendt spørgeskemaer til medarbejdere i dagpasnings-, skole-, ældre- og det administrative område i tolv tilfældigt udvalgte kommuner. De fire områder udgør kommunernes største arbejdsområder, og er udvalgt af KL og KTO. I kommunerne er institutionerne og svarpersonerne tilfældigt udvalgt.

Der er udsendt 2.249 spørgeskemaer til medarbejdere, tillidsrepræsentanter og ledere i de tolv kommuner. 1.680 skemaer var modtaget retur pr. 1. marts 2002. Svarprocenten for lederne var 96, for tillidsrepræsentanterne var den 78 og for medarbejderne 73. Den samlede svarprocent blev 75 procent, hvilket er overordentligt tilfredsstillende. På

### TOLV KOMMUNER MEDVIRKER

Bramsnæs Kommune

Ejby Kommune

Gentofte Kommune

Hasle Kommune

Helsingør Kommune

Hillerød Kommune

Hvalsø Kommune

Ikast Kommune

Munkebo Kommune

Odense Kommune

Solrød Kommune

Aalborg Kommune

baggrund af den høje svarprocent og den simple tilfældige udvælgelse af kommuner segmenteret efter størrelse og af svarpersoner kan vi slå fast, at datamaterialet er repræsentativt for den kommunale sektor.

## Deltagere i undersøgelsen

Nedenfor gives et overblik over baggrundsoplysninger som køn, alder og anciennitet på deltagerne i spørgeskemaundersøgelsen.

### Køn og alder

83 procent af svarpersonerne er kvinder, mens 17 procent er mænd. Det fremgår tydeligt, at de områder, vi har undersøgt – dagpasning, skole, ældre- og administrationsområdet – typisk er kvindearbejdspladser. Kønsfordelingen blandt lederne afspejler ikke kønsfordelingen i områderne generelt, idet der blandt lederne er 60 procent kvinder og 40 procent mænd.

Gennemsnitsalderen for medarbejdere er 44 år. Gennemsnitsalderen for ledere er 49 år.

### Anciennitet

Deltagerne i undersøgelsen har i gennemsnit arbejdet 13 år i den kommune, hvor de nu er ansat. Gennemsnittet for antal år i nuværende stilling og på nuværende arbejdsplads er henholdsvis 9 og 10 år. Halvdelen (50 pct.) af deltagerne har arbejdet 5 år eller mindre i nuværende stilling og på nuværende arbejdsplads. Lidt under en fjerdedel (23 pct.) af medarbejderne har været i deres nuværende stilling i over 15 år.

Ledernes anciennitet er ikke væsentligt anderledes end medarbejdernes. Dog har de generelt været lidt længere i kommunen end medarbejderne.

### Arbejdsområde

Medarbejdere – svarpersonernes fordeling

- 25 procent på dagpasningsområdet, heraf 10 procent i en børnehave
- 24 procent i en forvaltning
- 24 procent i skoleområdet
- 23 procent på ældreområdet, heraf 18 procent på et plejehjem
- 4 procent ikke placeret i de fire områder.

Ledere – svarpersonernes fordeling

- 46 procent i en forvaltning
- 27 procent på dagpasningsområdet
- 13 procent i skoleområdet
- 10 procent på ældreområdet
- 4 procent ikke placeret i de fire områder.

## Læsevejledning

Publikationen giver et overblik over den læring, der finder sted i kommunerne. Diskussionerne om læring bygger alle på fakta fra undersøgelsen. Læseren får indblik i, hvornår medarbejdere og ledere mener, at de lærer, hvad der fremmer deres læring og hvilke faktorer, der hæmmer deres muligheder for læring.

### Kapitel 1

Kapitel 1 opridser, hvad der kendetegner læring på jobbet og argumenterne for at benytte den type kompetenceudvikling.

### Kapitel 2

Kapitel 2 ser på den læring, medarbejderne oplever i deres daglige arbejde. Først gennemgås sammenhængen mellem en række baggrundsvARIABLE og læring. Dernæst præsenteres to væsentlige pointer om læring på jobbet, nemlig at læring hænger sammen med *varieret arbejde* og *daglig omgang med kolleger*.

### Kapitel 3

Kapitel 3 tegner først et billede af, hvad medarbejdere og ledere angiver kan gøre dem bedre til at udføre deres arbejde. Dernæst følger medarbejderen og ledernes holdninger til, hvilke faktorer der fremmer og hæmmer deres læring.

### Kapitel 4

Kapitel 4 sætter fokus på ledelse af læring på jobbet. Det overordnede budskab – *at hjælpe læring på vej er et ledelsesansvar* – underbygges med resultater fra spørgeskemaundersøgelsen.

Først beskrives ledernes vilkår for at skabe rammer for medarbejdernes læring. Herefter fokuseres på afgørende forhold ved et læringsmiljø.

### Kapitel 5

Kapitel 5 indeholder en perspektivering af de emner og undersøgelsesresultater, der er præsenteret i publikationen.

# KAPITEL 1

## Læring på jobbet – flere muligheder

### Væsentlige pointer i kapitlet er:

- at undersøgelsen af læring på jobbet synliggør en ofte overset kompetenceudvikling
- at hverdagens arbejdsliv er rigt på muligheder for både faglig og personlig udvikling
- at læring på jobbet ofte er en effektiv, smidig og billig form for kompetenceudvikling
- at læring på jobbet sker i et samspil mellem personen, jobbet og omgivelserne.

Når man beskæftiger sig med læring på jobbet i kommuner bliver man på samme tid imponeret og beskæmmet. Imponeret, fordi der åbner sig nye og spændende perspektiver, hver gang man afdækker en ny facet af begrebet læring på jobbet. Det er så righoldigt og komplekst, at man aldrig trænger helt til bunds. Arbejdslivet er en farverig og saftspændt platform for læreprocesser, og de lader sig hverken udtømme eller tæmme.

Beskæmmet fordi man først nu erkender de mange muligheder for faglig og personlig udvikling, som

ligger begravet i arbejdslivet. Kommunerne har som så mange andre steder – og af mange gode og forståelige grunde – fokuseret for ensidigt på kurser og efteruddannelse. Dette har selvfølgelig været velbegrundet for en række emneområder, der bedst læres i en struktureret undervisningssituation. Når man alligevel har sat kikkerten for det blinde øje, skyldes det, at man med værktøjet i hånden – nemlig kurser og efteruddannelse – har defineret alle kompetenceudviklingsbehov som noget, der alene kunne foregå i et undervisningslokale.

Dette er mere en konstatering end en kritik, for dels har der været et stort og i visse situationer næsten umætteligt behov for formaliseret uddannelse, og det er vel tilgiveligt at give efter for kraftigt pres, uanset om dette er kommet fra medarbejder- eller ledelsesside. Dels har der ikke været et godt nok alternativ, for man har ikke *vidst* nok om læring på jobbet, man har endda ikke kunnet *definere* det, har ikke *vidst* hvor *udbredt* det var, har ikke haft overblik over *barriererne*, og har ikke haft et velegnet *overblik* over *metoder*. Flere af disse mang-

### SYNLIG LÆRING

Læring er svær at synliggøre. Et af de store spørgsmål i forhold til læring på jobbet er derfor, hvordan man synliggør den. En social- og sundhedsassistent og tillidsrepræsentant har netop et bud på, hvordan man kan synliggøre læring. Hun siger: "Læring er svært at gøre målbart, men fx kunne man gøre det til et ansvar, at man lærte det videre, hvis man havde været på et kursus."

Personen bliver her talskvinde for at sprede den viden, der erhverves ved fx kurser, temadage og workshops. Medarbejdere, der har deltaget i kompetencegivende aktiviteter, skal forsøge at viderebringe og formidle den tilegnede viden ved at afholde et minikursus på arbejdspladsen.

ler er nu afhjulpet, og denne bog er et bidrag hertil.

Selvom fokus er læring på jobbet, er det ikke et udtryk for en nedprioritering af kurser og traditionel efteruddannelse. Læring på jobbet som kilde til kompetenceudvikling overflødiggør ikke kurser. Læring på jobbet betyder ikke, at man *ikke* kan lære noget ved at deltage i kurser og videreuddannelse. Det *kan* man, men det ved vi allerede. Der findes mange uddannelses tilbud, der netop sigter imod at

give kommunalt ansatte de kvalifikationer, de har brug for. Men det, som man indtil nu ikke har vidst så meget om, er den læring, der er i det enkelte job og den rigdom af uudnyttede muligheder for læring, der er i hverdagen. Læring på jobbet understreger netop de muligheder for at lære, der ligger begravet i det enkelte job, i samspillet mellem mennesker og job og samspillet mellem det enkelte menneske og organisationen.

Lad os – inden vi går videre til, *hvordan* vi har undersøgt vilkårene for læring på jobbet i kommunerne – opridse, *hvorfor* det er vigtigt for den enkelte person og kommunen som helhed at interessere sig for læring på jobbet, og hvad læring på jobbet er.

### Læring på jobbet – hvorfor?

For det *første* er læring på jobbet ofte et bedre, mere effektivt, mere smidigt og billigere alternativ til at lære noget end ved at blive sat på skolebænken. For det *andet* viser talrige undersøgelser, at det, som folk lærer mest af, netop *er* læring på jobbet. For det  *tredje* bidrager læring på jobbet ikke kun til kvalifikationstilegnelse, men øger ofte personens kompetence. For det *fjerde* (og det er en følge af det netop sagte), vil øget kompetence betyde, at personens muligheder for at imødekomme de krav, der stilles i organisationen og/eller på arbejdsmarkedet generelt, øges.

Selv om der således er en række gode argumenter for at udnytte mulighederne for læring på jobbet så godt som muligt, vokser træerne ikke ind i himlen. Der er ingen, der siger, at de, der har mest brug for at lære på jobbet, har de bedste muligheder herfor – eller lyst til det, ligesom det kan være svært at afgrænse, hvad læring på jobbet overhovedet er.

## De vigtigste kendetegn

Nogle af de vigtigste kendetegn ved læring på jobbet er: At det sker gennem dannelse af erfaringer, at der sker et samspil mellem oplevelser og refleksion, at læring sker i et samspil med andre mennesker, og er betinget af omgivelserne. Læring behøver ikke nødvendigvis at være planlagt, forudset og ønskelig. Den enkelte medarbejder, dennes leder samt personalefunktionen og topledelsen spiller alle en vigtig rolle i forbindelse med udnyttelse af mulighederne for læring på jobbet.

Katalysatoren for læring på jobbet er *erfaringer*. Vi lærer, fordi vi oplever situationer og begivenheder, fordi vi handler, prøver nyt, arbejder sammen med andre osv. – kort sagt gør erfaringer. Oplevelser bliver dog først til erfaringer, når vi bearbejder dem, og tænker over dem, dvs. reflekterer. Derfor indebærer læring på jobbet et samspil mellem handling (oplevelser) og bearbejdning (refleksion). Denne bearbejdning kan forekomme individuelt, men den

sker mest typisk i samspil med andre mennesker, eksempelvis ved at handlingerne drøftes uformelt eller evalueres formelt.

## Sådan sker læring på jobbet

Læring på jobbet sker i et samspil med omgivelserne. Det betyder dels, at læring som oftest sker i et *socialt rum*, dvs. ved personens samspil med andre mennesker, og dels er *situationsspecifik*, dvs. afhænger af den konkrete situation, indenfor hvilken læringen sker. Læring på jobbet sker sjældent i enrum, og det man lærer i en situation, vil ofte være forskelligt fra det, der læres i en anden situation. Ligesom nogle arbejdssituationer vil være mere læringsintensive end andre. Et væsentligt fokus i denne bog er, hvor man finder de bedste vilkår for læring og hvilke typer samvær mellem mennesker, der giver de bedste muligheder for læring.

Den teoretiske definition vi har arbejdet ud fra er givet i tekstboksen på næste side.

**DEFINITION**

Læring på jobbet er en *proces*, hvorved en person erhverver sig *erfaringer*, og der typisk sker en *ændring* af en persons *viden, færdigheder, holdninger og kompetence*. Læringen vil ofte, men ikke nødvendigvis, udmønte sig i en *adfærdsændring*.

Processen udspringer af personens *handling* i den *sociale sammenhæng*, som arbejdsopgaverne og den organisatoriske kontekst udgør. Handlingen enten *efterfølges* af, eller er en konsekvens af personens *refleksion*.

Læringen er *kontekstafhængig*. Det vil sige, at den sammenhæng personen befinder sig i, er afgørende for, hvilken viden, færdigheder, holdninger og kompetencer der udvikles. Læring sker både individuelt og kollektivt.

Læring på jobbet er betinget af *medarbejderens indstilling* til den forestående læring. Hvis indstillingen er positiv, vil mulighederne for læring være større, end hvis indstillingen er negativ.

Læring på jobbet kan være *planlagt* eller *uforudset, ønsket* eller *uønsket, positiv* eller *negativ, målbar* eller *ikke-målbar*.

Den *del* af læring på jobbet, som øger personens evne til at indfri de krav og forventninger, som organisationen – og/eller i bredere forstand arbejdsmarkedet eller samfundet – stiller, kaldes *kompetence*. Dermed øges personens mulighed for ansættelse i andre organisationer.

# KAPITEL 2

## Varieret arbejde og dialog med kolleger

### Væsentlige pointer i kapitlet er:

- at jo mere varieret arbejde medarbejderen har, desto mere læring
- at jo mere kollegialt samspil en medarbejder har, desto mere læring
- at arbejdssted betyder noget for medarbejderens læring
- at antal år på den samme arbejdsplads betyder noget for læring, hvorimod hvor længe man har arbejdet i kommunen, ikke betyder noget
- at køn og alder ikke betyder noget for læring
- at kommunistørrelse ikke betyder noget for læring.

Varieret arbejde og dialog med kolleger fremmer læring på jobbet. Og ens arbejdssted spiller også en rolle for, hvor meget læring på jobbet, der finder sted. I kapitlet præsenteres et tredelt mål for oplevet læring, selvom det naturligvis er svært at opdele læring i mængder. I boksen *Et mål for oplevet*

*læring*, er der en forklaring på hvordan det tredelte mål er konstrueret. Når der i dette kapitel står *læring*, er der tale om *oplevet læring*.

### Køn, alder og kommune ingen betydning for læring

Medarbejdernes køn og alder spiller ingen rolle i forhold til læring. Det har ikke nogen betydning for læring, hvor længe man har været ansat i kommunen. Ligesom der ingen sammenhæng er mellem læring og kommunistørrelse. Der er heller ikke nogen af de tolv kommuner, der har deltaget i denne undersøgelse, der skiller sig særligt ud på mere eller mindre læring.

### Anciennitet og arbejdsområde har betydning for læring

Anciennitet betyder til gengæld noget for læring. Der er en sammenhæng mellem læring, og hvor længe man har været *i sin nuværende stilling*.

Medarbejdere, der har arbejdet i *mindre end tre år* i nuværende stilling, oplever mere læring, end medarbejdere, der har arbejdet i *mere end tre år*. Det er



ikke så overraskende i sig selv, men det illustrerer, at nye udfordringer giver læring.

### ARBEJDSOMRÅDE HAR INDFLYDELSE PÅ ANCIENNITET

Ancienniteten er forskellig alt efter hvilket arbejdsområde, medarbejderen er ansat i.

*Dagpasningsområdet* har med 29 procent den største andel af medarbejdere, som har arbejdet tre år eller mindre i den nuværende stilling. Mens *skoleområdet* med 63 procent har den største andel af medarbejdere, som har arbejdet i mere end 25 år i den nuværende stilling.

Medarbejdere på skoleområdet har typisk været i den samme stilling i noget længere tid end de øvrige kommunalt ansatte.

Således er 37 procent af de medarbejdere, der har været i deres stilling mellem 16 og 25 år, ansat på skoleområdet. Tallene for sektorerne er:

- ældresektoren 18 procent
- administration 19 procent
- dagpasning 23 procent
- skoleområdet 37 procent.

### ET MÅL FOR OPLEVET LÆRING

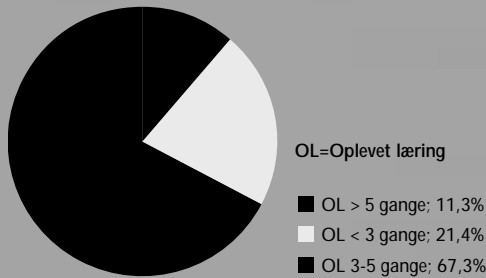
Nedenfor gives en redegørelse for, hvordan et tredelt mål for oplevet læring er konstrueret.

Der er tale om et subjektivt mål for læring – kaldet læringsvariablen. Vi har ikke et objektivi mål for, om den pågældende "er blevet klogere" af den oplevede læring. Læringsvariablen er konstrueret med tre niveauer for læring. 21 procent af medarbejderne befinder sig i kategorien med *mindst læring*, dvs. at de ifølge svarene i spørgeskemaet har oplevet læring i mindre end tre ud af de otte mulige situationer. 67 procent er i kategorien med *mellem læring*, de har oplevet læring tre til fem gange, og 11 procent er i kategorien med *mest læring*, dvs. at de har oplevet læring i mere end fem af de otte mulige situationer. Denne fordeling fremgår af lagkagediagrammet. Af grafen fremgår det, at svarene fordeles sig således, at den største gruppe af medarbejdere oplever en mellem grad af læring, og at få medarbejdere lærer lidt, og få medarbejdere lærer meget.

### Læringsituationer

I undersøgelsen er der spurgt til en række situationer, hvor læring kan forekomme. Læringsvariablen udtrykker om og eventuelt hvor mange gange, den enkelte svarperson har

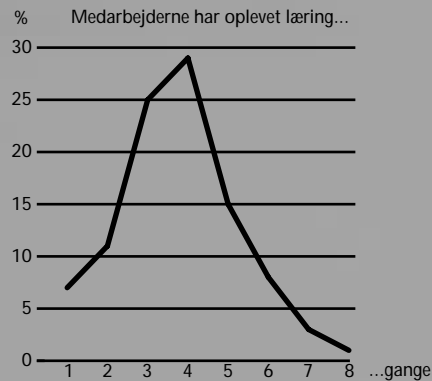
Oplevet læring



givet udtryk for "i høj grad" at have lært noget i en bestemt situation. Det centrale er her, at læring relateres til bestemte læringsituationer, og at medarbejderne bliver bedt om at svare på, om situationerne har medført, at de har lært noget nyt. Som undersøgere har vi opstillet nogle situationer, som man teoretisk kunne forvente, ville være forbundet med læring, og det interessante er herefter at analysere, hvor mange medarbejdere, der mener, at de har lært noget i de forskellige situationer.

Helt konkret har vi benyttet otte spørgsmål, som hver især illustrerer en læringsituation.

- Bidrager varetagelsen af arbejdsopgaver uden for dit område til, at du lærer nyt?
- Bidrager udførelsen af arbejde, som du ikke føler dig rustet til at varetage, til, at du lærer nyt?

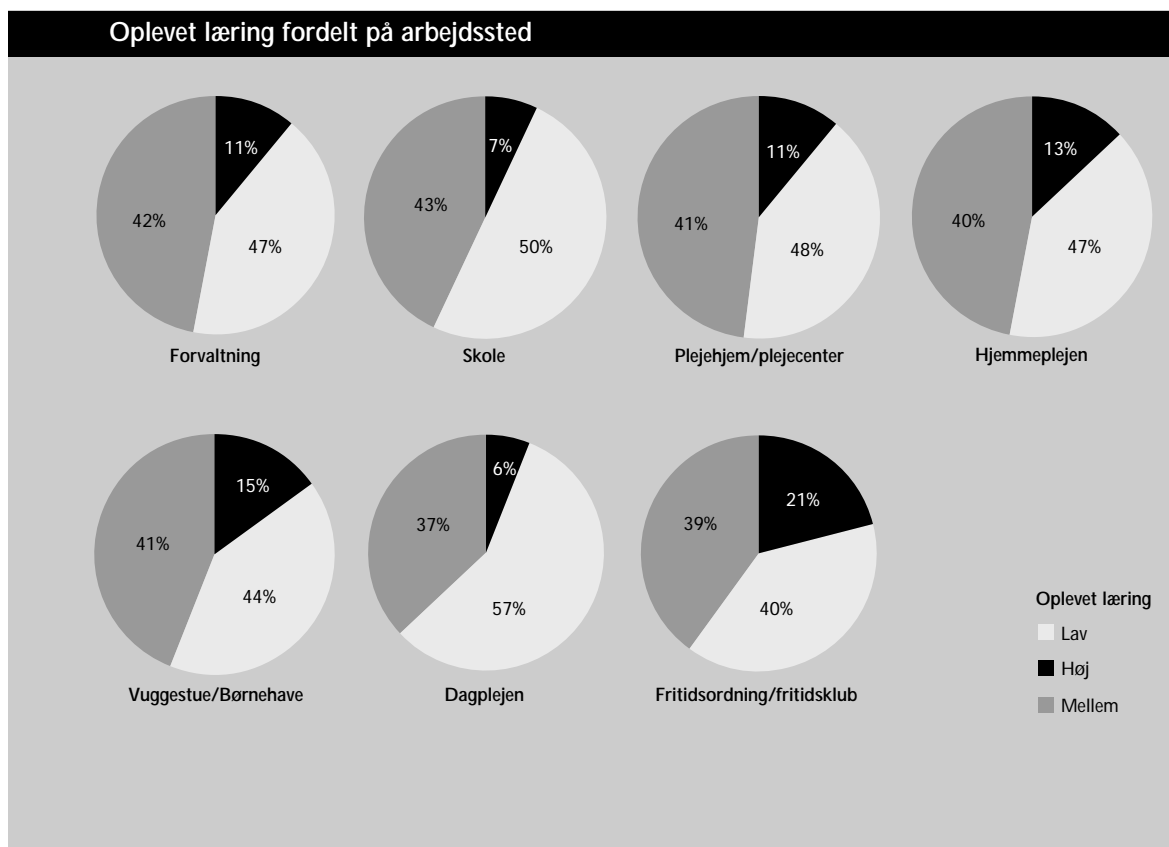


- Bidrager snak med dine kolleger til, at du lærer nyt?
- Bidrager snak med din overordnede til, at du lærer nyt?
- Bidrager interne møder på din arbejdsplads til, at du lærer nyt?
- Har der været situationer, hvor du selv har opdaget, at du kunne gøre dit arbejde lettere?
- Har der været situationer, hvor du selv har opdaget, at du kunne gøre dit arbejde bedre?
- Har der været situationer, hvor du selv har opdaget, at du har begået fejl i arbejdet?

Læringsvariablen bruges til at undersøge, hvilke objektive faktorer, eksempelvis stillingsbetegnelse, uddannelse eller alder, der har indflydelse på, om medarbejderen har oplevet de forskellige situationer som læringsituationer.

Der er stor forskel på, hvilken grad af læring medarbejderne oplever fra arbejdssted til arbejdssted. Lagkagediagrammerne viser fordelingen *lav*, *mellem*, og *høj* oplevet læring på de forskellige typer arbejdspladser. Samlet set er der flest medarbejdere med høj læring i fritidsordninger/fritidsklubber.

21 procent af de ansatte i en fritidsordning/fritidsklub ligger i gruppen med høj oplevet læring. 15 procent af de ansatte i en vuggestue/børnehave ligger i gruppen med høj læring. 11 procent af de ansatte i en forvaltning ligger i gruppen med høj læring. Det er de tre typer arbejdspladser, der har den største andel af høj læring.



Samler man kategorierne *mellem* og *høj* læring bekræfter det, at der er meget læring at hente i fritidsordninger og fritidsklubber, men ældreområdet kommer også godt med i form af en forholdsvis stor andel medarbejdere, som oplever enten en *mellem* eller *høj* grad af læring. Samtidig med at fritidsordninger/fritidsklubberne relativt set har mest læring, er der også en stor spredning i læringsintensiteten på denne type arbejdsplads. Der er både en stor andel af medarbejdere med mange læringsoplevelser og en stor andel med få læringsoplevelser.

Samlet har særligt ansatte på en skole og i dagplejen færre læringsoplevelser end andre kommunalt ansatte. Der er færrest læringsoplevelser i dagplejen. 57 procent af dagplejerne ligger i gruppen med

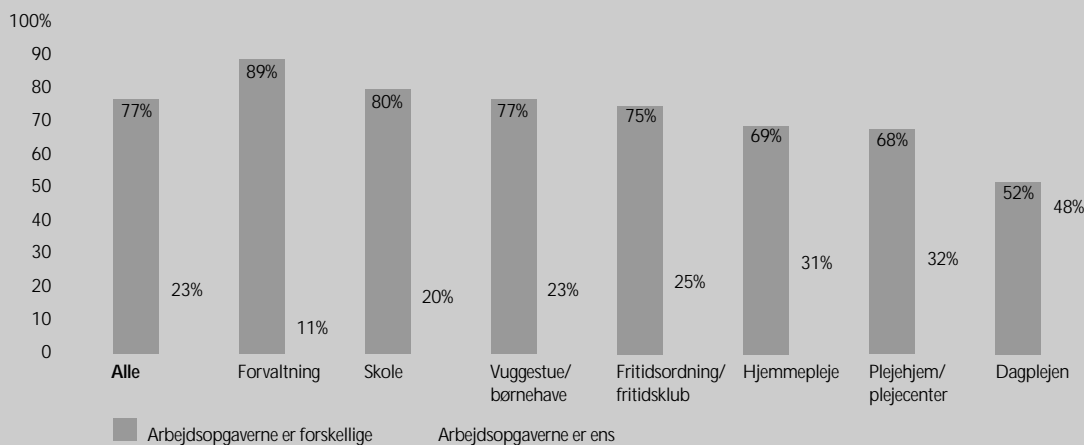
lav læring. Ligesom halvdelen – 50 procent – af lærerne giver udtryk for at opleve en lav grad af læring.

Kommunerne rummer således lærerige arbejdsområder, men de er ulige fordelt.

## Variation i arbejdet stor betydning for læring

Variation i arbejdsopgaverne hænger tydeligt sammen med læring. Jo mere forskellige opgaverne er, jo mere læring. Det er da også sådan, at de fleste medarbejdere har en vis variation i arbejdet. 77 procent angiver, at deres opgaver i nogen eller høj grad er forskellige fra dag til dag. Kun 3 procent angiver, at de har helt de samme opgaver hver dag.

### Tallene taler



Variationen i medarbejdernes arbejdsopgaver afhænger meget af, hvor de arbejder. Specielt ansatte i en forvaltning oplever variation i arbejdet. Hvorimod dagplejere ikke oplever denne variation. Næsten hver anden af dagplejerne siger, at arbejdsopgaverne stort set er de samme fra dag til dag.

Dagplejen og ældreområdet adskiller sig på lav variation i arbejdet. Dagplejerne og omsorgspersonalet på plejehjem eller plejecentre er de medarbejdergrupper, der ved sammenligning har dårligst vilkår for læring. Deres arbejdsopgaver er meget ens fra dag til dag. Det afspejles også i, at disse medarbejdergrupper – med undtagelse af ansatte i hjemmeplejen – sjældent bliver bedt om at udføre arbejde, som de ikke føler sig rustet til. Selvom også hjemmeplejen markerer sig med at have en ringe grad af variation i arbejdet, så er der

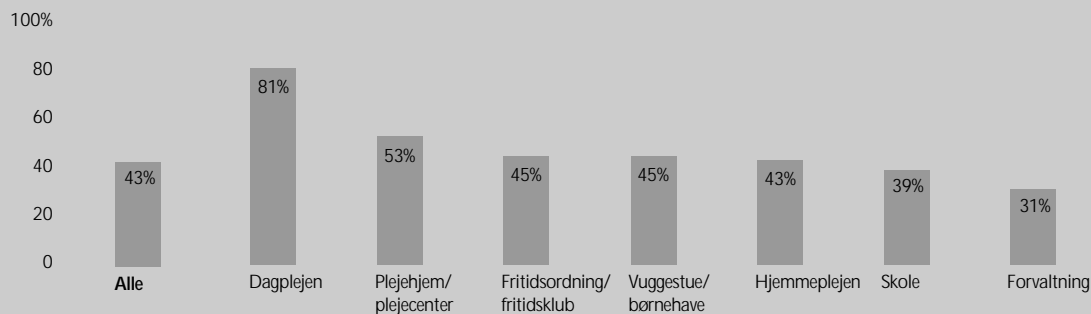
## DAGPLEJERES

### FASTLÅSTE ARBEJDSGANGE

49 procent af dagplejerne angiver, at fastlåste arbejds gange forhindrer dem i at lære på arbejdet.

ikke desto mindre ganske mange af medarbejderne, der bliver bedt om at udføre arbejde, som de ikke føler sig rustet til. Et eksempel på dette er, når en – ellers gammel og garvet hjemmehjælper – skal bistå ved et dødsfald i en familie, som hjemmehjælperen er kommet hos længe. Denne situation kan vedkommende måske ikke føle sig rustet til. Den kan være meget svær, selvom man har været i et omsorgsfag i mange år. Og det, der måske opleves sværest er, at medarbejderen skal tackle situationen alene. Medarbejderen har ikke en kollega i nærheden til at bakke op. Andelen af hjemme-

### Bliver aldrig bedt om at udføre arbejde, som jeg ikke føler mig rustet til



hjælpere, der udfører arbejde, de ikke føler sig rustet til, kan altså meget vel tænkes at hænge sammen med, at arbejdet i vidt omfang er alenearbejde. Hjemmehjælperen arbejder som bekendt i vidt omfang i borgerens hjem, og har således ikke automatisk mulighed for at vende vanskelige situationer med kolleger eller leder.

## Kastet ud på dybt vand

Relativt mange medarbejdere, 43 procent, svarer, at de aldrig bliver bedt om at udføre arbejde, som de ikke føler sig rustet til at varetage. Det kan måske umiddelbart virke positivt, at man som medarbejder ikke blive bedt om at vove sig ud på dybt vand, men det er det ikke nødvendigvis set fra et læringsperspektiv. At udføre nyt arbejde gør, at man lærer. Et eksempel på dette er en nyansat medarbejder i en skatteforvaltning, der den første arbejdsdag – efter morgenkaffe med kollegerne og en kort introduktion ved sin leder – får tre sager stukket i hånden. Hver sag rummer regnskab og selvangivelse for tre år for en given virksomhed.

### TILFREDSHED MED REDSKABER

Der er en overvejende grad af tilfredshed med de redskaber, medarbejdere har til rådighed i deres arbejde. 94 procent angiver at være tilfredse med redskaber i alle eller de fleste arbejdssituationer.

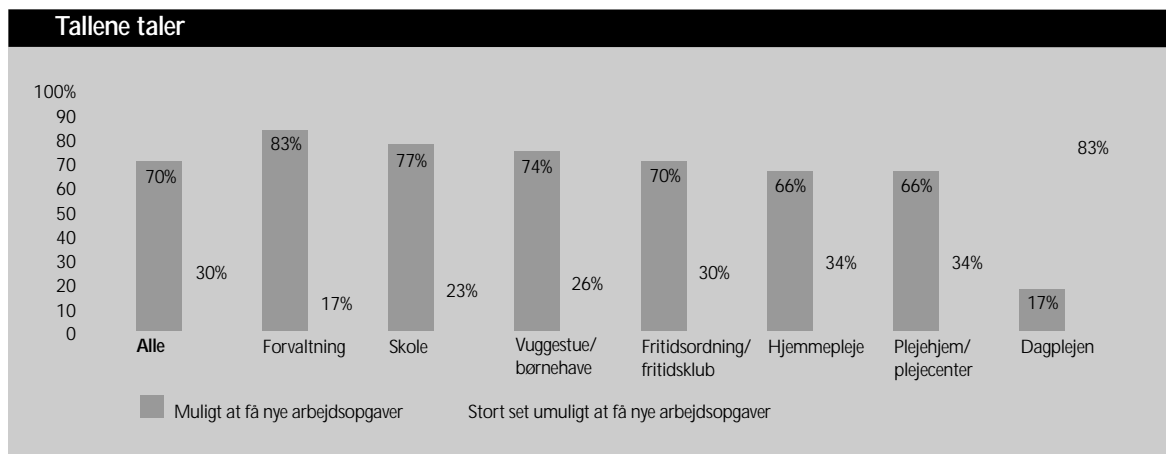
Beskeden lyder: "Når du har kigget på disse sager, og dannet dig en mening om dem, så vend tilbage." Det lærte den nye medarbejder utrolig meget af.

Men denne medarbejder arbejdede også i en forvaltning. Og her ser billedet helt anderledes ud. Det ville det også have gjort, hvis vedkommende var skolelærer. Forvaltningsområdet og skoleområdet ligger nemlig i top med hensyn til variation i arbejdet – og medarbejdere i disse områder er dem, der oftest må gøre som den nyansatte – nemlig springe ud på dybt vand.

## Nye og anderledes arbejdsopgaver giver læring

En væsentlig kilde til variation i arbejdet er nye og anderledes arbejdsopgaver. Undersøgelsen bekræfter, at jo flere muligheder for nye og anderledes arbejdsopgaver medarbejderen har, jo mere læring. 24 procent – dvs. næsten hver fjerde af medarbejderne angiver, at det næsten er umuligt at få nye og anderledes opgaver.

Ansatte i en fritidsordning eller fritidsklub har særdeles let ved at få nye arbejdsopgaver. Hele 83 procent siger, at det er muligt at få nye og anderledes arbejdsopgaver. Skolelæreren og medarbejderen i en forvaltning synes, at de er væsentligt bedre stillet end dagplejeren, idet 83 procent af dagplejerne mener, at det stort set er umuligt at få nye opgaver.



73 procent siger, at varetagelsen af arbejdsopgaver udenfor deres jobområde i høj grad eller nogen grad bidrager til, at de lærer nyt. Dette harmonerer godt med, at læring ofte finder sted i randområderne af ens eget job, for eksempel i form af nye arbejdsopgaver, arbejde på tværs af faggrænser eller samarbejde på tværs i og af organisationer.

Næsten halvdelen af medarbejderne, nemlig 47 procent angiver, at tilrettelæggelsen af deres arbejde er ændret væsentligt indenfor det sidste år. 60 procent af disse svarer, at ændringerne betyder, at de er blevet bedre til deres arbejde.

Jo flere opgaver udenfor jobområdet medarbejderne bliver bedt om at udføre, jo flere læringsoplevelser har medarbejderen. En vigtig bemærkning at

knytte til dette er, at de nye opgaver må opleves positivt. Medarbejderens egen indstilling til opgaven og dermed til det at lære i denne situation, har væsentlig indflydelse på det lærte.

32 procent af medarbejderne foretrækker, at indholdet i deres job forbliver stabilt. 14 procent angiver egen usikkerhed overfor nye opgaver som en hindring for at lære noget på arbejdet.

### Forskellige arbejdsopgaver til lederne

64 procent af lederne oplever, at deres arbejdsopgaver er forskellige fra dag til dag, 33 procent oplever, at arbejdsopgaverne i nogen grad er forskellige, hvor kun 3 procent mener, at deres arbejdsopgaver er næsten de samme. 78 procent af lederne foretrækker, at indholdet i deres job i nogen grad ændrer sig.

76 procent af lederne har svaret, at de jævnligt bliver bedt om at udføre arbejde, som ligger udenfor deres jobområde. Halvdelen af lederne mener, at varetagelsen af arbejdsopgaver udenfor deres område bidrager til, at de lærer.

60 procent af lederne svarer, at de jævnligt udfører arbejde, som de ikke føler sig rustet til at varetage. 47 procent finder, at det er positivt i forhold til læring.

54 procent af lederne mener, at det altid er muligt at få nye og spændende arbejdsopgaver, hvis de ønsker det. 32 procent mener, at det kræver et vist forarbejde, og 14 procent mener, at det er næsten umuligt.

## Snak med kolleger og ledere værdifuld for læring

Den morgenkaffe, den nyansatte jurist drikker sammen med sine kolleger, før han kastes ud i skattesagerne, ville man måske ikke umiddelbart tillægge stor betydning for hans arbejdssituation. Men den viser sig at være særdeles vigtig for hans muligheder for læring. Eller snarere – den kollegiale kontakt, der finder sted i en sådan situation, er særdeles vigtig. Det har stor betydning for læring på jobbet, at man taler med kolleger og/eller leder. Jo mere man taler med kolleger og/eller leder, jo mere læring. 81 procent af de medarbejdere, der har en høj grad af læring, taler med deres kolleger om arbejdsopgaver

### HVER FEMTE MEDARBEJDER MEGET ALENE

Lidt mere end hver femte, 22 procent, af medarbejderne svarer, at de sjældent bruger tid sammen med andre ansatte på deres arbejdsplads. Men lige så mange svarer, at de tilbringer hele dagen i selskab med andre ansatte.

en eller flere gange om dagen, og 38 procent af de medarbejdere, der har en høj læring, taler med deres leder om arbejdsopgaver hver dag.

Der er positiv sammenhæng mellem læring og snak både med kolleger og med leder. Der er således ikke grundlag for at fremhæve snak med lederen som bedre for læringen end snak med kolleger. Dét kombineret med, at kommunikation i det daglige i højere grad foregår med kolleger end med den nærmeste leder, tyder på, at snak med kolleger er

### LEDERE FØLER SELV STOR TILSTEDEVÆRELSE

98 procent af lederne svarer, at de snakker med medarbejdere om arbejdsopgaver minimum én gang om ugen.

94 procent af lederne giver samtidig udtryk for, at de selv lærer nyt via denne snak.



særlig værdifuld for læring i hverdagen. 64 procent taler med kolleger om arbejdsopgaver en eller flere gange hver dag.

### Uformel snak bedre end formelle møder

Der er en klar sammenhæng mellem interne møder på arbejdspladsen og læring. Jo færre interne møder, desto færre læringssituationer. En interessant tendens er, at uformel snak med kolleger eller leder giver mere oplevet læring end interne møder. Den uformelle snak giver den enkelte mulighed for at fokusere på det, som vedkommende har interesse i, hvor det formelle møde ofte vil indebære en del punkter, som ikke er direkte relevante for alle deltagere. Man lærer altså mest af selv at sætte dagsordenen!

### Støtte fra ledelse og kolleger til læring

Den kollegiale kontakt, som medarbejderen i skatteforvaltningen får fra starten i jobbet, er vigtig. På samme vis er det vigtigt, at medarbejderen får lederens opbakning. Undersøgelsen viser en tydelig sammenhæng mellem læring og opbakning fra ledelsen. Jo mere opbakning fra ledelsen, jo mere læring. De fleste medarbejdere oplever opbakning fra ledelsen (85 pct.), men det er tankevækkende, at mere end hver tiende medarbejder oplever en direkte ringe opbakning fra ledelsen.

#### VIDENDELING VIGTIG

Stort set alle medarbejdere, 98 procent, mener, at det er vigtigt, at medarbejderne deler viden og lærer af hinanden, for at deres arbejdsplads kan nå sine mål. Heraf mener hele 78 procent, at det er særdeles vigtigt at dele viden. Der er en tendens til, at de som mener, at det er særdeles vigtigt, også har en højere grad af oplevet læring.

Opbakning går videre end at få støtte til svære eller udfordrende arbejdsopgaver. Det er også vigtigt, at medarbejderen føler, at der bliver sat pris på medarbejderens erfaringer. Der er tydelig sammenhæng mellem læring, og at kolleger og ledelse sætter pris på, at man deler erfaringer med dem. De medarbejdere, som mener, at kollegerne og ledelsen i høj grad sætter pris på erfaringsdeling, er også de, som har en høj grad af læring. De fleste medarbejdere (91 pct.) oplever, at kolleger i høj eller nogen grad sætter pris på, at de deler deres erfaringer med dem. 81 procent oplever, at lederen ligeledes sætter pris på, at man deler sine erfaringer med kolleger.

Mere end otte ud af ti af medarbejderne er interesseret i at deltage i mindre grupper, hvor der udveksles erfaringer om arbejdet.

## LEDERES SNAK MED LIGESTILLEDE

43 procent af lederne taler en til tre gange om ugen med ligestillede ledere fra andre kommunale institutioner om deres arbejdsopgaver. 50 procent taler med ligestillede ledere mindre end én gang om ugen, og syv procent taler stort set ikke med ligestillede eller er meget sjældent i kontakt med disse.

84 procent mener i høj eller nogen grad, at snak med ligestillede fra andre kommuner bidrager til, at man lærer nyt.

Som vist i det ovenstående afhænger læremulighederne i høj grad af jobtyper. Forskellige medarbejderkategorier har forskellige muligheder for læring på jobbet. Det er tydeligt, at jobindhold og arbejdssituation er helt afgørende for læring. Hvis en person rent faktisk bestrider et givet job på tilfredsstillende vis, og dette job ikke forventes at ændre sig radikalt fremover, kan det være svært for arbejdsgiveren at finde argumenter for, hvorfor vedkommende skal tvinges ud i en hvirvelstrøm af udfordringer og erfaringer. De argumenter giver denne undersøgelse. Et væsentligt ansvar for medarbejdernes læring ligger hos de ledere og personaleansvarlige, der har mulighed for at arbejde med designet af det enkelte job. Der påhviler arbejds-

## KOMMUNEN SOM ENESTE ARBEJDSGIVER

Hver femte medarbejder har kun haft samme kommune som arbejdsgiver.

Heraf er

- 31 procent ansat på skoleområdet
- 23 procent i ældresektoren
- 22 procent i administration
- 21 procent på dagpasningsområdet.

veren et medansvar for, at medarbejderen ikke befinder sig i en udfordringsmæssig osteklokke, og dermed mindsker sin omstillingsevne til et fremtidigt arbejdsmarked. Måske kan der drages en parallel til forsikringsområdet, hvor samfundet lader det være op til den enkelte, om man tegner en familie-, ulykkes- og kaskoforsikring, men hvor lovgivningen gennemtvinger den form for dækning, der ligger i en ansvarsforsikring (for biler) og en brandforsikring (for huse). Samfundet vil simpelthen ikke acceptere, at en person står uforsikret, hvis ulykken skulle ske.

På samme måde kunne samfundet og arbejdsgiverne godt se det nødvendige i, at enhver medarbejder skal kunne bestride et andet job – dvs. at medarbejderen er rustet til at varetage nye jobs i andre dele af samfundet.

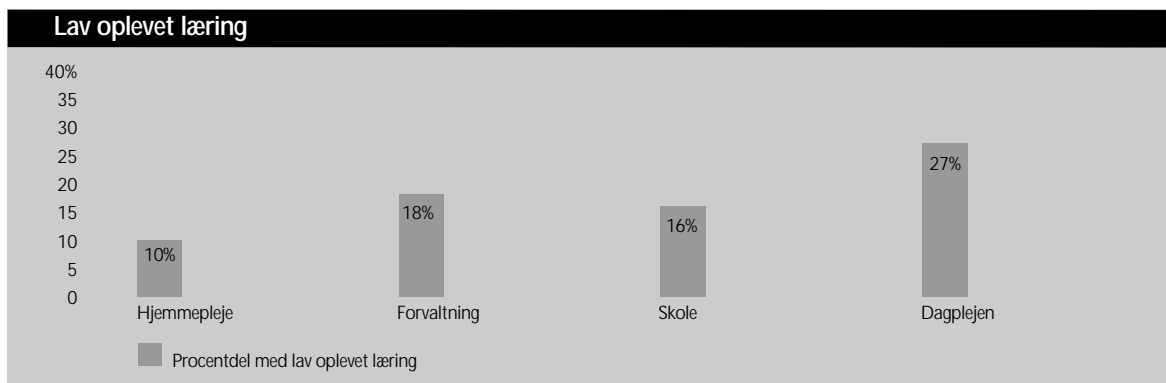
## Betydning af uddannelse

Uddannelsesniveau betyder ikke det store for fordelingen af læringsoplevelser mellem medarbejderne – med den undtagelse, at andelen af medarbejdere med få læringsoplevelser, er betydeligt større blandt de lavest uddannede.

Medarbejdernes uddannelsesniveau:

- 14 procent har folkeskolen som højeste uddannelse
- 46 procent har en kontoruddannelse, en gymnasieuddannelse, HF-uddannelse e.l.
- 36 procent har en kort eller mellemlang videregående uddannelse (for eksempel pædagog eller lærer)
- 4 procent har en lang videregående uddannelse.

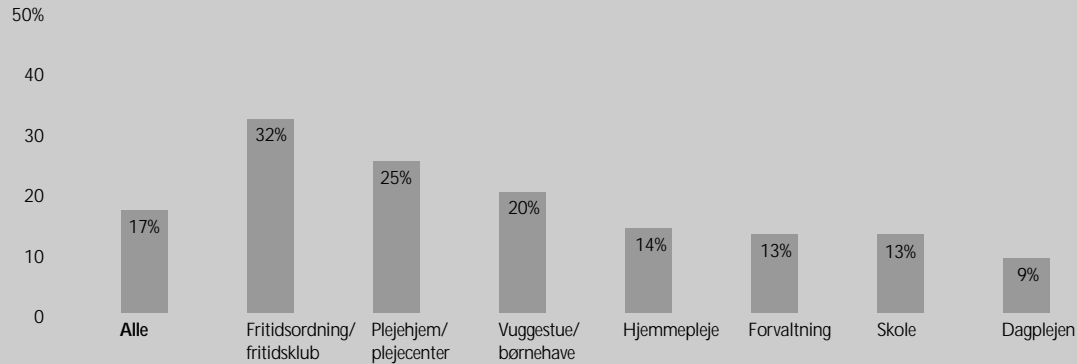
Der er ikke de store uddannelsesbetingede forskelle i graden af oplevet læring. Det er dog værd at bemærke, at andelen af medarbejdere, der angiver få læringsoplevelser, er betydeligt større blandt de kortest uddannede (27 pct.) end blandt de øvrige medarbejdere. Blandt de kontor- eller gymnasieuddannede har 16 procent en lav oplevet læring, blandt de kort- og mellemlangt uddannede 18 procent, og blandt de med en lang videregående uddannelse kun 10 procent. Blandt de kortest uddannede er mulighederne for at lære og udvikle sig i jobbet signifikant mindre. Derimod er der – hvad mulighederne for læring angår – ingen signifikant forskel mellem – eksempelvis kontoruddannede og akademikere.



## Medarbejdere i fritidsordninger gode til tilbagemelding

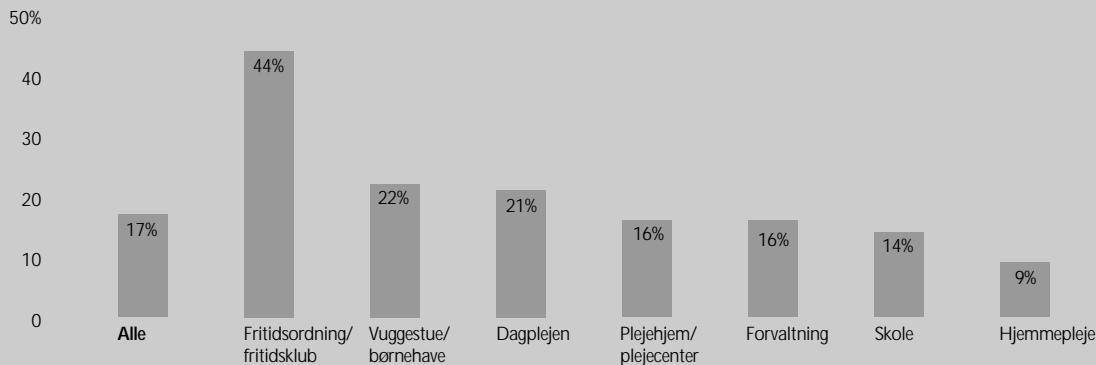
Medarbejdere i fritidsordninger er den gruppe medarbejdere, der giver hinanden mest tilbagemel-

ding, nemlig hele 32 procent. 17 procent af medarbejderne i kommunerne er særdeles gode til at give hinanden tilbagemelding. For dagplejerne er det dog kun 9 procent.

**Særdeles gode til at give hinanden tilbagemelding**


Mønsteret er ikke helt det samme for, hvor god lederen er til at give en tilbagemelding, idet dagplejen her kommer ind på en tredjeplads med 21 procent. Det går altså bedre med ledelsesmæssig tilbagemelding i dagplejen end kollegerne imellem

– ikke så mærkeligt, når de fleste dagplejere arbejder alene fra eget hjem. Det er stadig i fritidsordningerne, at der finder mest tilbagemelding sted, idet 44 procent angiver, at deres leder er særdeles god til at give en tilbagemelding.

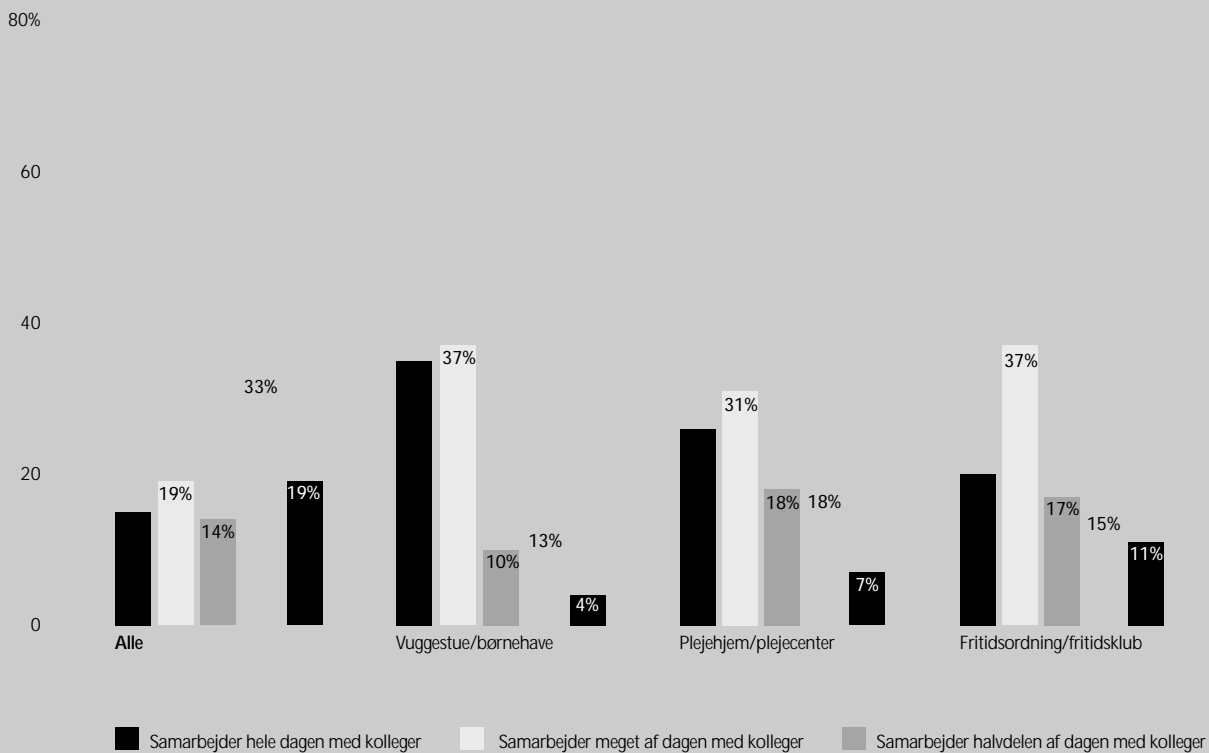
**Leder er særdeles god til at give tilbagemelding**


## Meget samarbejde i vuggestuer og børnehaver

73 procent af medarbejderne i vuggestuer og børnehaver samarbejder meget eller hele dagen med kolleger om arbejdsopgaver. 59 procent af disse

angiver endvidere, at samarbejde i høj grad har betydet, at de har lært noget nyt.

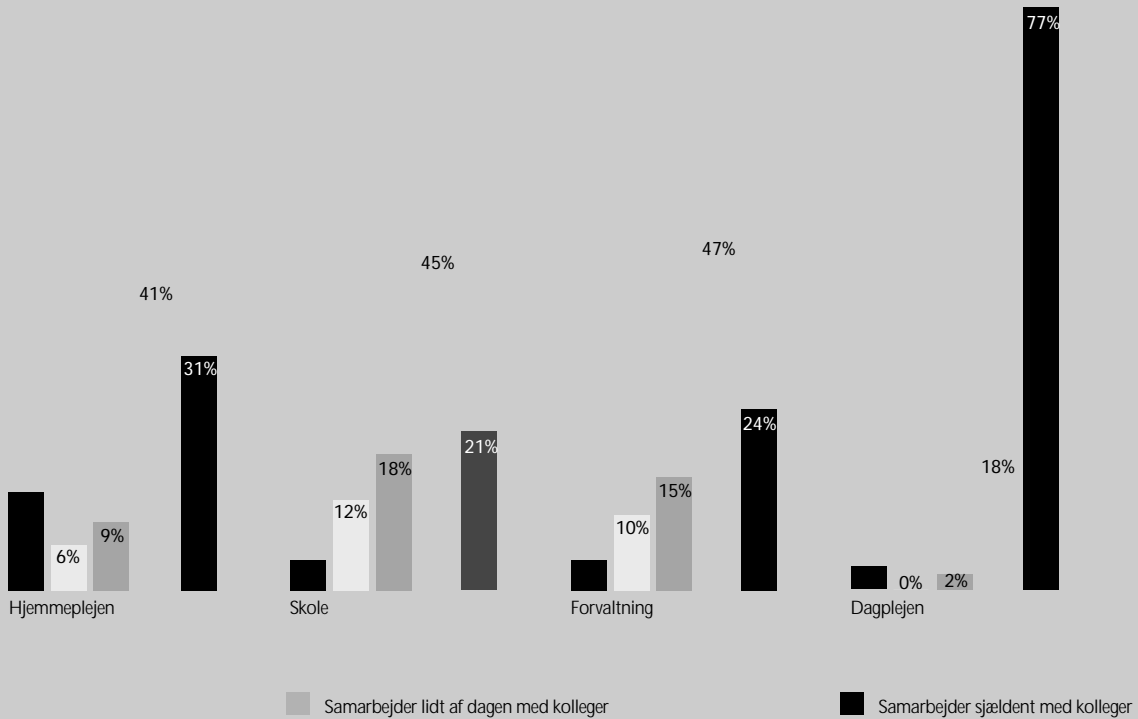
### Tallene taler



...mindre samarbejde i dagpleje, hjem-  
mepleje og forvaltning

Ca. 70 procent af såvel ansatte i hjemmeplejen, i  
forvaltningen, samt ansatte på skoler samarbejder

lidt af dagen eller sjældent om arbejdsopgaver. 77  
procent af dagplejerne samarbejder sjældent.



## Læring er løsningen

Frygten for medarbejdernes øgede mobilitet og den følgende mangel på arbejdskraft i fremtiden er ikke opmærksomheden værd, siger britisk-amerikansk karriereekspert.

En britisk-amerikansk karriereekspert stiller spørgsmål ved, om mobilitet og en knap talentmasse er fremtidige trusler for de kommunale arbejdsgivere. Professor Michael Arthur, Suffolk University i USA, vil hellere dreje det hele en smule. Arbejdsgiveren skal tilbyde læring og derved få et tilstrækkeligt rekrutteringsgrundlag, og så skal arbejdsgiveren fokusere på, at medarbejdere godt kan skifte, uden at organisationens kompetence bliver ringere.

Michael Arthur er en af de mest indflydelsesrige forskere inden for området karriere, psykologisk kontrakt, karrierefællesskaber og projektbaseret læring i både USA og Europa.

### Jobsikkerheden ryger

Færre virksomheder kan tilbyde jobsikkerhed som i gamle dage. Det var ellers den psykologiske kontrakt mellem virksomhed og medarbejder før i tiden: Vi giver dig livslang jobsikkerhed. Til gengæld får vi lov til at fortælle dig, hvad du skal lave.

Sådan er det ikke mere. Få virksomheder ved, hvor længe de kan garantere et job – og medarbejderne må selv tage ansvar for deres arbejde, og i stort omfang også selv finde ud af, hvad de skal lave.

Det siger karriereeksperten, som har været sparringpartner for KL og KTO om læring på jobbet. Michael Arthurs måde at anskue arbejdsmarkedet på falder godt sammen med den forestilling, der også er i Danmark om, at medarbejdere, der er ansat indenfor de seneste fire til fem år, har en høj mobilitet.

### Brug mobiliteten positivt

Professor Michael Arthur siger, at en af logikkerne bag mobilitet er, at folk forlader deres job, fordi deres arbejdsopgaver gradvist forsvinder eller bliver for rutineprægede. Og så vil de skifte job.

Finten er at fortsætte med at tilbyde interessante arbejdsopgaver, men i høj grad også at rekruttere

via spændende arbejdsopgaver. Arbejdsgiveren skal tilbyde læringsoplevelser og derved vende mobiliteten til noget positivt.

Michael Arthur tager udgangspunkt i den fremtidige lærermangel: "Lærerfaget skal sælges til de mobile unge. Det er et arbejde, der fremmer de unges kompetencer og evner til at præsentere for forsamlinger og til at kunne træde frem offentligt, og det er kompetencer med en meget bred anvendelse," siger Michael Arthur, og mener, at man derved kan løse den fremtidige personalemangel i skolerne.

### **"If you love somebody, set them free"**

I retorikken om mobilitet og rekruttering benævnes den fremtidige talentmasse "en knap ressource". Michael Arthur vender dette synspunkt og siger, at talent, forstået som personer til nyrekruttering, ikke skal betragtes som en knap ressource, som man død og pine skal holde fast i.

"Man skal organisatorisk tænke, at der kommer et godt tidspunkt for folk at rykke videre. Man skal organisatorisk arbejde med en forventet udskiftning," siger Michael Arthur, og fortæller en historie fra Broadway:

"Den kendte musical "Phantom of the Opera" bliver sat op. Der er en meget dygtig skuespiller i hovedrollen. Men på et tidspunkt bliver denne skuespiller træt af at spille den samme rolle gang på gang. Vedkommende siger op, og der bliver ansat en ny skuespiller."

Michael Arthur kommer til sin pointe ved hjælp af to retoriske spørgsmål; "Vil det ændre væsentligt ved stykket? Holder stykket op med at være en succes?"

"Nej, det gør det ikke," svarer han og fortsætter: "Og sådan kan hele skuespiltruppen hen ad vejen blive udskiftet, uden at stykket mister kvalitet. Stykket bliver stadig ved med at være lige så godt. Der er en kompetence bundet i organisationen – i opsætningen." Man skal altså ikke være bange for mobilitet, er Michael Arthurs pointe.



# KAPITEL 3

## Læring eller ej – fremmende og hæmmende faktorer

### Tre væsentlige pointer i kapitlet er:

- at kurser og efteruddannelse vurderes som den bedste måde at blive bedre til at udføre det daglige arbejde
- at der ikke er væsentlig forskel på, hvilke metoder ledere og medarbejdere foretrækker til deres egen kompetenceudvikling
- at lederne til gengæld, når de skal angive egnede metoder for medarbejdernes kompetenceudvikling, lægger større vægt på arbejdspladsnære læringsmetoder.

Det er vigtigt at vide, hvad medarbejdere og ledere selv mener fremmer og hæmmer læring på jobbet.

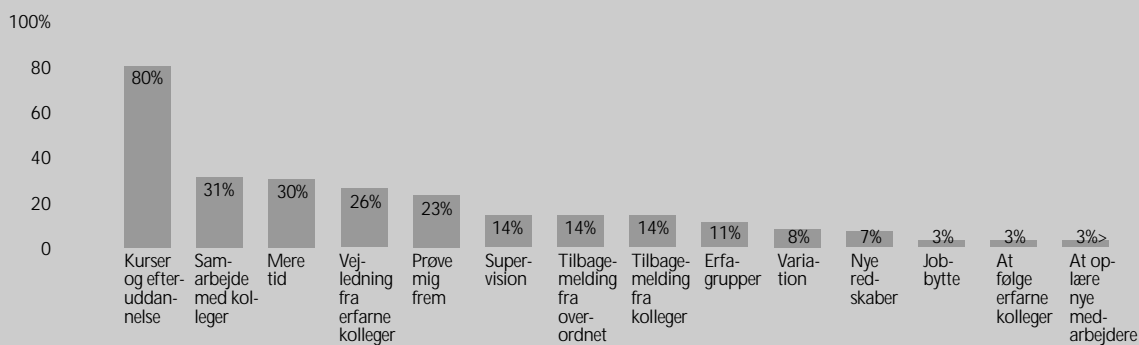
### Dét gør mig bedre

55 procent af medarbejderne mener, at de i nogen grad har brug for at lære mere for at kunne udføre jobbet på en tilfredsstillende måde i fremtiden.

Medarbejdernes liste over, hvad der bedst kan gøre dem bedre til at udføre deres arbejde, er:

- kurser og efteruddannelse (80 pct.)
- samarbejde med kolleger (31 pct.)
- mere tid til de samme opgaver (29 pct.).

### Medarbejder: Behovet for at blive bedre dækkes bedst ved



Det er måske ikke så overraskende i sig selv, at kurser og efteruddannelse indtager en klar førsteplads, idet denne kategori er en bred samlebetegnelse for en række metoder. Man kan ikke desto mindre tage resultatet som udtryk for, at de traditionelle metoder til kompetenceudvikling foretrækkes.

Det er bemærkelsesværdigt, at mere tid til de samme arbejdsopgaver kommer ind på en tredjeplads. Det kan tages som et tegn på, at medarbejderne føler sig tidsmæssigt presset.

## Næsten samme svar fra lederne

Lederne svarer ikke væsentligt anderledes end medarbejderne i forhold til, hvordan de kan blive bedre til deres arbejde. Også hos lederne indtager *kurser og efteruddannelse* en klar førsteplads. *Mere tid* er her på en andenplads, tæt efterfulgt af *tilbagemelding*.

Af metoder, der kan kædes sammen med læring på jobbet, angives *tilbagemelding, at prøve sig frem og samarbejde* som de tre primære måder, hvorpå lederen oplever at blive bedre til sit arbejde.

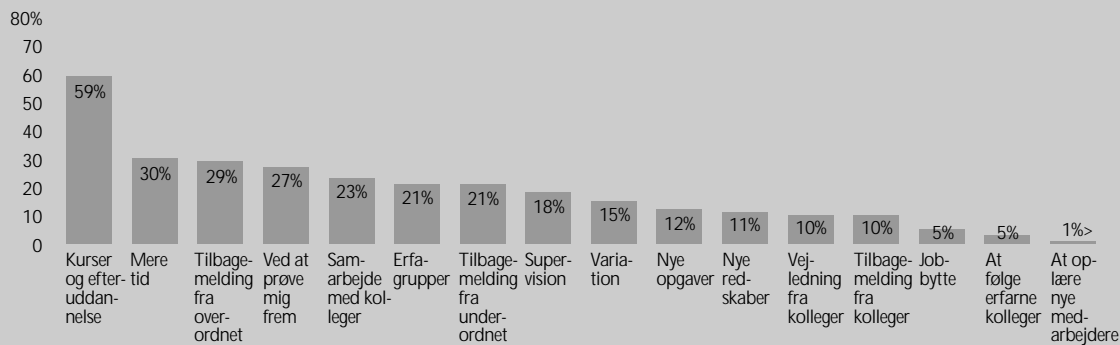
## Ledernes syn på medarbejder-nes læring

Selvom lederne angiver *kurser og efteruddannelse* som den vigtigste måde, hvorpå de selv kan blive bedre til deres arbejde, angiver lederne *samarbejde med kol-*

### UNGE VIL GERNE VEJLEDES

26 procent af medarbejdere siger, at behovet for at blive bedre til arbejdet bedst dækkes gennem vejledning fra erfarne kolleger. For dem under 30 år er det dog hele 41 procent, der foretrækker vejledning fra kolleger, når de skal blive bedre til arbejdet.

### Leder: Behovet for at blive bedre dækkes bedst ved



*leger* som den vigtigste metode for *medarbejderen* til at blive bedre til sit arbejde. Ledernes foretrukne metoder for kompetenceudvikling af medarbejderen er således:

- samarbejde med kolleger (45 pct.)
- kurser og efteruddannelse (37 pct.)
- udveksling af erfaringer med kolleger (32 pct.)

Med disse valg lægger lederne op til en kompetenceudvikling, der i væsentligt omfang ville foregå med arbejdspladsen som omdrejningspunkt.

Som tidligere nævnt angiver 29 procent af medarbejderne, at *mere tid* vil øge deres mulighed for at blive bedre til deres arbejde. Det får *mere tid* ind på tredjepladsen. Medarbejdernes eget billede af sammenhængen mellem tid og forbedret opgaveløsning modsvares ikke af ledernes billede af sammenhængen mellem medarbejdernes tid og opgaveløsning. Kun 12 procent af lederne mener, at mere tid til arbejdsopgaverne vil være vigtig for, at medarbejderen bliver bedre til arbejdet. Samtidig mener 48 procent af lederne, at *højt arbejdstempo* hæmmer deres egen læring.

## Læring på jobbet

De tre primære måder, medarbejderen oplever at blive bedre til sit arbejde er

- samarbejde med kolleger
- vejledning fra kolleger
- at prøve sig frem.

## TILPAS KRAV

82 procent af medarbejderne i kommunerne mener, at kravene til, hvad de skal kunne i deres arbejde, er tilpas – altså hverken for små eller for store. 5 procent mener, at kravene er for små, 13 procent at de er for store.

Der er en tendens til, at læring påvirkes af opfattelsen af krav: De medarbejdere, som mener, at kravene er for store, har lav læring. Af de 82 procent, som mener, at kravene er tilpas, oplever 52 procent alligevel en lav grad af læring.

72 procent af de kommunale medarbejdere mener, at kravene til deres arbejde er blevet større gennem de sidste tre år. Blandt ledere er det 90 procent.

Overraskende nok mener 27 procent, at kravene til, hvad de skal kunne i deres arbejde, er de samme som for tre år siden, hvilket ikke kan antages at skabe behov for øget læring.

Af de 27 procent, som mener, at kravene er de samme, har størstedelen (62 prct.) en lav grad af læring, mens kun 3 procent har en høj grad af læring.

Det bekræfter, hvad denne undersøgelse også viser andre steder. *Samarbejde og samspil med kolleger* er meget vigtigt for mulighederne for at lære på jobbet. Der er en tæt sammenhæng mellem hvilke sociale rammer, medarbejderen indgår i, og hvilke muligheder for læring medarbejderen oplever.

Den tredje af disse metoder, *at prøve sig frem*, illustrerer ganske godt en grundlæggende pointe i

meget af teorien bag læring på jobbet. Pointen er, at læring er en proces, hvor erfaring omdannes til erkendelse. Medarbejderen befinder sig i en situation, hvor den sædvanlige måde at gribe opgaven an ikke er tilstrækkelig. Medarbejderen prøver sig frem. Medarbejderen handler derved aktivt i forhold til sin omverden, og oplever følgerne af sine egne og andres handlinger og lærer af det.

## Krav til lederne

75 procent af lederne mener, at kravene til, hvad de skal kunne i deres arbejde, er tilpas. 21 procent mener, at kravene er for store og kun 4 procent mener, at de er for små. I forbindelse med kravenes udvikling gennem de seneste tre år, mener 90 procent, at kravene er større nu, end de var for tre år siden.

67 procent af lederne mener, at de i *nogen grad* har brug for at lære mere, for at de kan udføre deres job på en tilfredsstillende måde i fremtiden. 22 procent mener, at de *i høj grad* har brug for det.

## Ledernes jobmuligheder

61 procent af lederne mener i nogen grad, at deres nuværende job forbedrer deres muligheder for at søge arbejde et andet sted. 28 procent mener, at deres muligheder i høj grad forbedres.

44 procent af lederne ville muligvis være interesseret i at skifte til en anden type job – og 8 procent ville helt sikkert være interesseret.

## Medarbejderen: Det fremmer og det hæmmer min læring

Nedenfor tegnes et billede af, hvilke faktorer medarbejderne selv angiver fremmer og hæmmer deres læring på jobbet.

De tre ting, der hjælper medarbejderne mest til at lære, er *opbakning fra kolleger* (40 pct.), *udfordrende arbejdsopgaver* (37 pct.) og egen nysgerrighed (34 pct.). For tillidsrepræsentanterne tegner billedet sig næsten på samme måde. Det vil sige, at tillidsrepræsentanterne har *opbakning fra kolleger* og *udfordrende arbejdsopgaver* på en delt førsteplads med 36 procent og *tillidsfuldt miljø* på en tredjeplads med 34 procent. Det vil altså sige, at tillidsrepræsentanterne på tredjepladsen skifter egen nysgerrighed ud med tillidsfuldt miljø. Tillidsrepræsentanterne sætter således mindre fokus på den enkelte og et større fokus på rammerne i form af et godt psykisk

arbejds miljø, og at man har tillid til de mennesker, man omgås.

De tre ting, der forhindrer medarbejderne mest i at lære på arbejdet, er *højt arbejdstempo* (46 pct.), *fastlåste arbejds gange* (37 pct.) og *manglende politisk opbakning* (24 pct.).

Tillidsrepræsentanterne sætter også *højt arbejdstempo* (59 pct.) på en førsteplads. *Manglende politisk opbakning* (34 pct.) kommer ind på en andenplads og *fastlåste arbejds gange* (31 pct.) på en tredjeplads. Omend der er byttet rundt på anden- og tredjepladsen, er der således ikke afgørende forskel på tillidsrepræsentanternes og deres kollegers opfattelse.

## Læring for medarbejdere

Samlet set er oversigten over, hvad medarbejderne vurderer fremmer og hæmmer deres læring som følger:

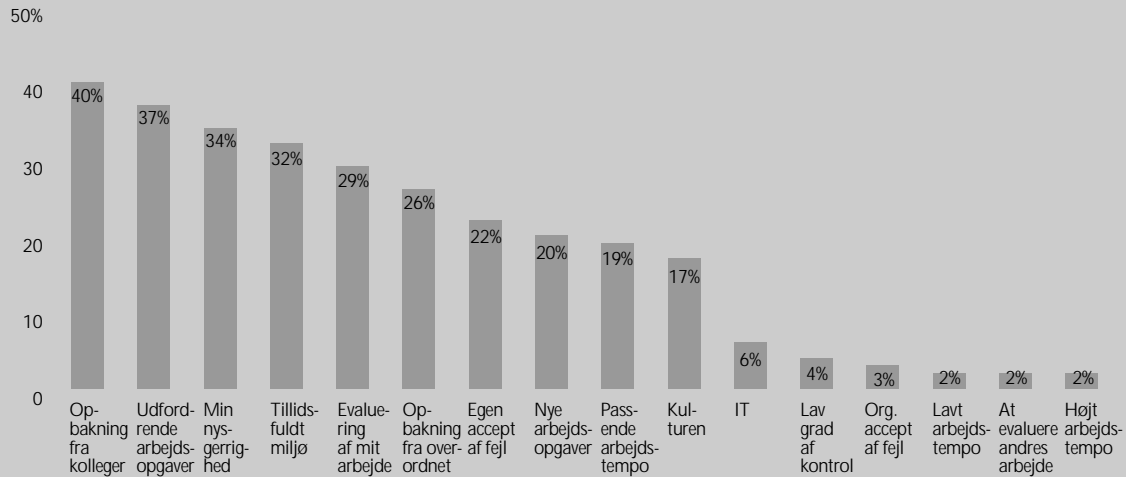
### FREMMER MEDARBEJDERENS LÆRING

- 1) opbakning fra kolleger
- 2) udfordrende arbejdsopgaver
- 3) egen nysgerrighed
- 4) tillidsfuldt miljø
- 5) evalueringer af arbejdet

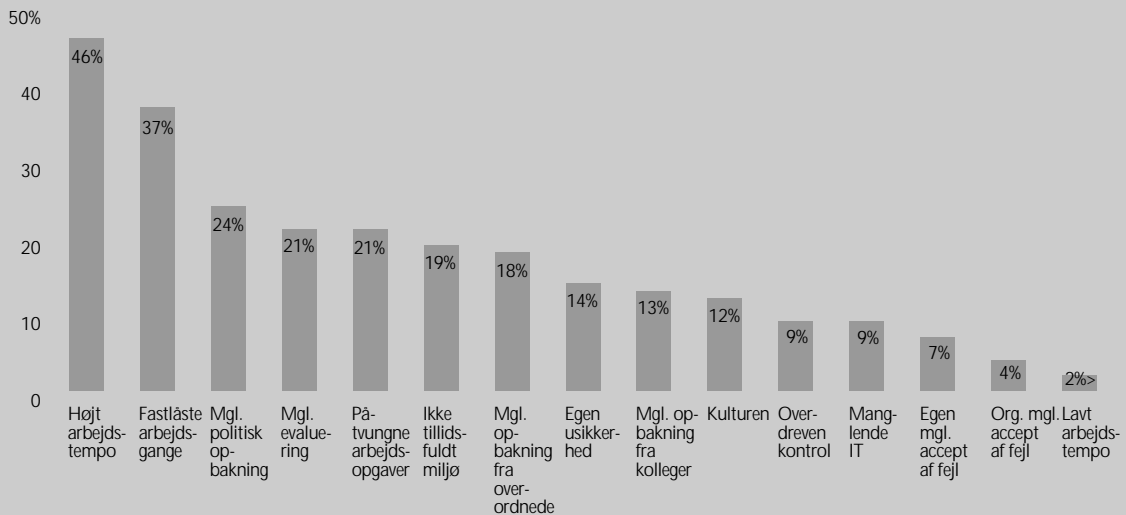
### HÆMMER MEDARBEJDERENS LÆRING

- 1) højt arbejdstempo
- 2) fastlåste arbejds gange
- 3) manglende politisk opbakning
- 4) manglende evaluering
- 5) påtvungne arbejdsopgaver

## Medarbejder: Det hjælper mig mest til at lære...



## Medarbejder: Det forhindrer mig mest i at lære...



Publikationen "Læring på jobbet – Metoder og erfaring" indeholder en række metoder, der kan etablere rammerne for læring på jobbet.

Metoderne fremhæver betydningen af jobindhold, forandringer og samspil med kolleger. Ovenstående bekræfter de teoretiske formodninger, der ligger til grund for dette. Afgørende for læring er personens egen indstilling til at lære, jobindhold, samspil med kolleger, tilbagemelding og organisationskulturen og øvrige strukturelle forhold. Det bekræfter rationalet bag medarbejderinddragelse. Indflydelse på eget arbejde og arbejds gange er væsentlige i forhold til at øge mulighederne for læring på jobbet.

#### **TILLIDSREPRÆSENTANTENS MULIGHED FOR AT SKABE VILKÅR FOR LÆRING**

51 procent af tillidsrepræsentanterne (TR) mener, at TR-arbejdet i nogen grad kan skabe bedre vilkår for medarbejdernes læring.

Aftale om kompetenceudvikling er valgt af flest TR (36 pct.), som en faktor de i TR-rollen kan bruge til at fremme læring på jobbet.

Økonomi er valgt af flest TR (45 pct.) som en faktor, der hæmmer, at de i TR-rollen kan bidrage til læring på jobbet.

54 procent af TR mener, at der ved fastsættelse af løn er en mulighed for at tilgodese de medarbejdere der deler viden og lærer af hinanden. 83 procent af TR mener, at evne og vilje til at dele viden bør spille en vis eller afgørende rolle i lønfastsættelse.

#### **TILLIDSREPRÆSENTANTERNE: SÅDAN KAN TR-ARBEJDET FREMME LÆRING PÅ JOBBET**

1. Arbejde for, at der holdes medarbejder-samtaler og udarbejdes udviklingsplaner for den enkelte medarbejder.
2. Indgå lokale aftaler om efteruddannelse og kompetenceudvikling.
3. Skabe mere sammenhæng mellem ny løn og kompetenceudvikling.
4. Presse på for kurser mv.
5. Tage initiativ til at fremme kollegers og egen kompetenceudvikling.

## Lederen: Det fremmer og det hæmmer min læring

Nedenfor tegnes et billede af, hvad lederne selv angiver fremmer og hæmmer egen læring.

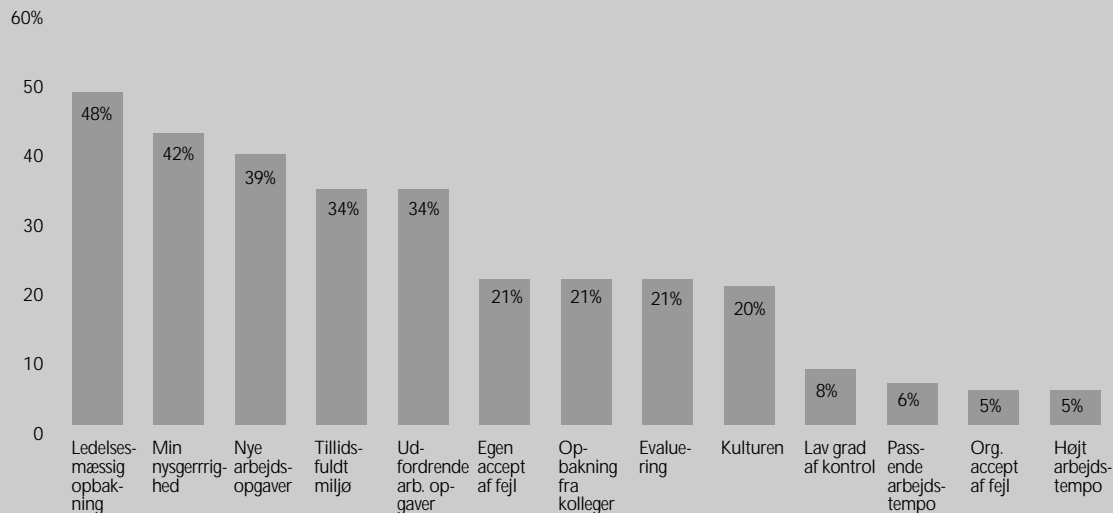
De tre ting, der hjælper ledere mest til at lære, er *ledelsesmæssig opbakning* (48 pct.), *lederens egen nysgerrighed* (42 pct.) og *nye arbejdsopgaver* (39 pct.).

Den vægt lederne tillægger *nye arbejdsopgaver*, fremhæver et særligt aspekt ved jobindhold og læring

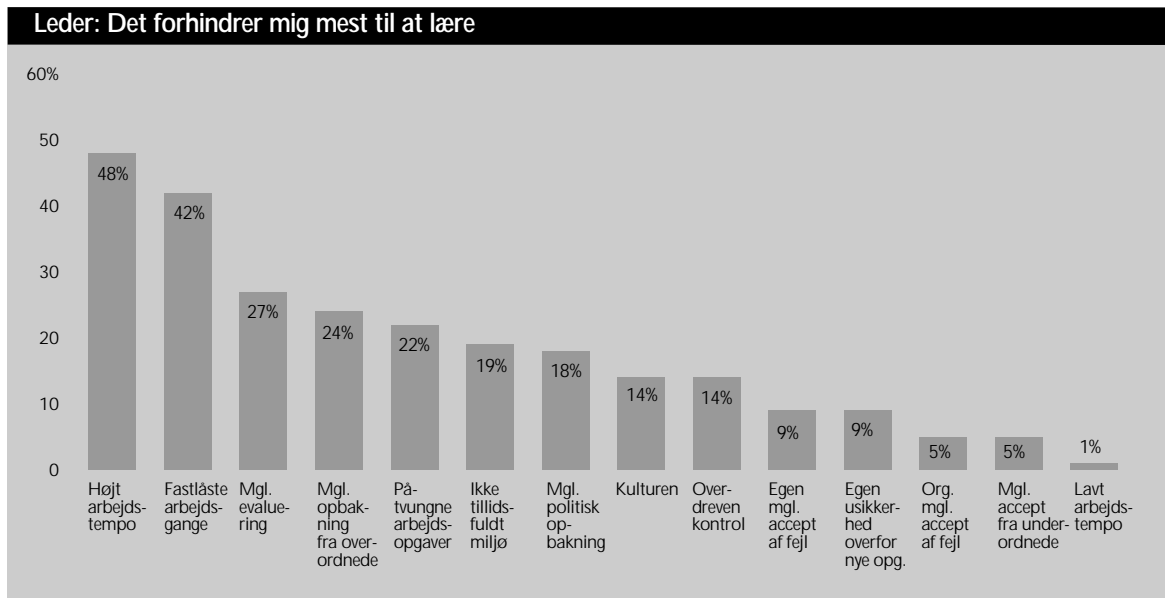
på jobbet. Forandringer i form af nye arbejdsopgaver er en rig kilde til læring. Jobdesign er en af klassikerne i personaleledelse, men det kan ikke fremhæves ofte nok: Det er afgørende for medarbejderens kompetenceudvikling og dermed for den organisatoriske udvikling at berige jobindhold, så et job udvikles uanset om den samme person varetager samme stilling i en længere årrække.

De tre ting, der forhindrer ledere mest i at lære, er *højt arbejdstempo* (48 pct.), *fastlåste arbejdsgange* (42 pct.) og *manglende evaluering* (27 pct.).

### Leder: Det hjælper mig mest til at lære







### Ledere har brug for ledelsesopbakning

59 procent af lederne snakker med overordnede om deres arbejdsopgaver en gang om ugen eller mindre.

Lederne tillægger *ledelsesmæssig opbakning* stor betydning. Det er den primære faktor, der kan fremme deres læring. *Fastlåste arbejdsgange* og *manglende evaluering* fremhæves som faktorer, der kan hæmme lederens læring. Det tyder på, at lederens muligheder for læring på jobbet i høj grad påvirkes af placeringen i organisationen. Oplever lederen selv ledelsesmæssig opbakning og tillid, har lederen gode muligheder for at lære. Oplever lederen derimod at skulle kæmpe med et uflexibelt system

uden opbakning fra sin overordnede, hæmmer det muligheden for at lære på jobbet. Lederens svar – at manglende evaluering og manglende opbakning fra overordnede kommer ind på en tredje- og fjerdeplads som hæmmende faktorer i forhold til egen læring – viser, at ledere i høj grad også har brug for opmærksomhed og opbakning i deres job.

## Læring for ledere

Samlet set er oversigten over, hvad lederne vurderer fremmer eller hæmmer deres læring som følger:

### FREMMER LEDERENS LÆRING

- 1) ledelsesmæssig opbakning
- 2) egen nysgerrighed
- 3) nye arbejdsopgaver
- 4) tillidsfuldt miljø
- 5) udfordrende arbejdsopgaver

### HÆMMER LEDERENS LÆRING

- 1) højt arbejdstempo
- 2) fastlåste arbejds gange
- 3) manglende evaluering
- 4) manglende opbakning fra overordnede
- 5) påtvungne arbejdsopgaver

## Nysgerrighed eller påtvungne arbejdsopgaver

Personlig indstilling er afgørende for, hvordan eksempelvis variation eller forandring i arbejdsopgaver opleves. Således er påtvungne arbejdsopgaver på femtepladsen for både medarbejdere og ledere som en faktor, der forhindrer læring, ligesom egen nysgerrighed står højt hos begge medarbejdergrupper som en faktor, der hjælper læring. Dette kan lede til den konklusion, at det er særdeles afgørende, hvilke personer der rekrutteres. Men selv det mest nysgerrige og kreative menneske kan ikke alene ændre den organisationskultur, som vedkommende kommer ind i. Derfor er det vigtigt, hvilke værdier der kendeteg-

ner den enkelte arbejdsplads i hverdagen. Er der plads til nysgerrighed, til at stille spørgsmål ved tingene og gøre ting anderledes? Eller er det snarere sådan, at initiativer mødes med et "sådan plejer vi ikke at gøre...?"

Det er afgørende, at varieret jobindhold skabes på en måde, hvor medarbejderen ikke påtvinges opgaver, men hvor personens egen nysgerrighed og vilje til at løse udfordrende opgaver er i fokus. Oplever en medarbejder et utal af gange, at ledelsen kommer med initiativer, som for medarbejderen ikke giver mening, har medarbejderen ikke et godt grundlag for at bruge sin nysgerrighed som drivkraft. En væsentlig erkendelse om læring er, at læring foregår med udgangspunkt i de erfa-

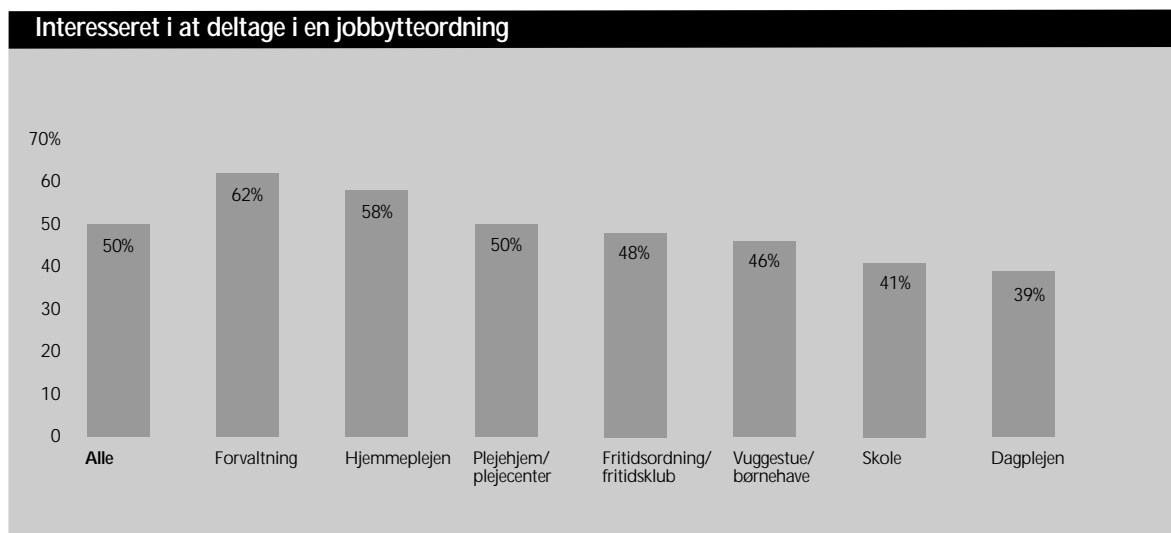
ringer, man allerede har. Er der en organisatorisk forhistorie, som gør alle nye initiativer utroværdige, må ledelsen starte med at berettige sig selv, og hvordan de tilsigtede initiativer optimerer den enkelte medarbejders og arbejdspladsens opgaveløsning.

### Jobbytte

Halvdelen af medarbejderne er interesseret i at deltage i en jobbytteordning. Flertallet i henholdsvis den kommunale forvaltning (62 pct.) og i hjemmeplejen (58 pct.) er positivt stemte overfor at bytte job med en medarbejder på en anden arbejdsplads

for en kortere periode. Hele 25 procent i den kommunale forvaltning angiver, at de er helt sikre på, at de gerne vil deltage i jobbytte.

De medarbejdere, som i forvejen har det mest rutineprægede arbejde – nemlig dagplejerne – er også mindst interesseret i jobbytte, der ellers netop kunne give en variation i arbejdet. Det skal dog bemærkes, at dette meget vel kan hænge sammen med, at dagplejerne arbejder fra eget hjem, og at de praktiske omstændigheder for et jobbytte således ikke giver sig selv, for hvor skal man opholde sig?



## Læring på jobbet – en livsform

Larsen fra Kjeld Abells teaterstykke "Melodien der blev væk" er en lille, uanseelig fuldmægtig. Dagligdagen for Larsen er glædesløs. Kollegerne sidder begravet i deres kedsommelige sager, han i sine. Han kan ikke trække nogle aha-oplevelser ud af sine arbejdsrutiner. Måske vil Larsen slet ikke lære på jobbet? Det kan hænde, at sofistikerede refleksioner er reserveret rosenbedet eller træningen af lilleputholdet?

Læring på jobbet er ikke kun et spørgsmål om ledelsens bestræbelser og gode viljer. Det handler også om grundholdninger, som er så rodfæstet helt andre steder end i arbejdslivet, at selv gode ledere kan komme til kort.

Etnologen Thomas Højrup inddeler befolkningen i "livsformer"<sup>1</sup>. Han forsøger at kortlægge holdninger til arbejde og fritidsliv. Inspireret heraf er der i skemaet nedenfor beskrevet nogle ekstremer i to dominerende livsformer. De respektive holdninger til læring på jobbet er videreudviklet.

### LØNMODTAGERLIVSFORMEN

■ Arbejdet er et middel til at leve livet i fritiden. Tingene skal adskilles.

■ Når først man har en grunduddannelse, behersker man sit fag. Begrebet "udlært" hører hjemme her.

■ Ny viden er kun nødvendig, hvis teknikken eller opgaverne ændrer sig. Det er noget, som påtvinges udefra.

### KARRIERELIVSFORMEN

■ Arbejde og fritid spiller tæt sammen og kan ikke adskilles.

■ Grunduddannelse er en adgangsvej til livschancer, men man bliver aldrig færdig. Begrebet "livslang læring" giver mening her.

■ Ny viden giver mulighed for både at følge med i ændrede vilkår, og for selv at påvirke arbejdsbetingelserne.

<sup>1</sup>Højrup, Thomas, 1983, Det glemte folk og centraldirigering, København: Institut for Europæisk Folkelivsforskning

- Læring på jobbet er ledelsens ansvar og initiativ.
- Læring på jobbet er eget ansvar – signaler sendes konstant til ledelsen om at tage initiativ og følge op.
- Man forventer, at der er struktur og system på læringen, og at rammer og formalia er på plads.
- Man kan sagtens lære i organisatorisk kaotiske og uafklarede rammer, og uden aftaler og strukturer.
- Læring føles som en ubehagelig afbrydelse af vante rutiner og arbejdsgange.
- Læring er en kærkommen afveksling, som opsøges og dyrkes.
- Man lærer kun nøjagtig det, som er nødvendigt for at løse jobbet.
- Man lærer både det, som er nødvendigt i dette job og forsøger desuden at få viden til kommende karrierespring.
- Man er bange for at afsløre sin uvidenhed og inkompetencer over for andre, og man gør meget for at skjule sig eller kompensere.
- Man er ikke bange for at komme ud på dybt vand og dominerer derfor læringssituationer og får et større personligt udbytte.
- Man lærer kun for arbejdspladsen, hvis der ydes økonomisk/tidsmæssig kompensation.
- Man er åben overfor også at tage fritid i anvendelse for at lære, og investerer selv i efteruddannelse.
- Når det gælder fritidsinteresser er der store lærevillighed og -evne, men det ses ikke i sammenhæng med jobbet
- Fritidsinteresser giver en videns- og erfaringsreserve, som også kan bruges på jobbet.

Det siger sig selv, at med så forskellige grundholdninger misforstår de to livsformgrupper konstant hinanden. Bærerne af lønmodtagerkulturen synes, at de andre er nogle højtråbende morakkere og fredsforstyrre. Endvidere finder de den konstante masen fremad og alliancerne med ledelsen utiltalende. Det bekymrer, at de karrierebundne er mere læringsvillige, end de bliver betalt for. De karrierebundne er omklamrende i deres bedreviddende ja-sigen til læring på jobbet.

Omvendt finder de karrierebundne, at bærerne af lønmodtagerkulturen ikke kender deres eget bedste, og at de bagstræberisk ødelægger legen. De mener, at de andre burde tage sig sammen og forlade tryghedskuvøsen.

### En kommunal læringslivsform

På mange arbejdspladser lå holdningsmønstrer tidligere overvejende til venstre i lønmodtagerlivsformen. Men undersøgelserne bag denne publicering viser et andet billede af den kommunale virkelighed.

Vi har grupperet svarpersonerne i kommuneundersøgelsen i to grupper ud fra, hvordan de forholder sig til at arbejde uden for deres sædvanlige jobområde. I grupperingen indgår også deres holdninger til stabilitet i jobbet og villigheden til at beskæftige sig med noget, som de ikke er rustet til. Herefter er de to gruppers indstilling til vigtige forudsætninger for læring på jobbet kortlagt. Der er cirka halvdelen i hver gruppe, 45 procent i lønmodtagergruppen og 55 procent i karrieregruppen.

Samtidig må man konstatere, at selv gruppen der tilhører lønmodtagerlivsformen giver udtryk for stor åbenhed over for læring på jobbet. De lukker på ingen måde af, ligesom bærerne af karriere-livsformen så afgjort heller ikke gør det. Vi har bestemt ikke at gøre med kommunale Larsen'er, for hvem gnisten er slukket. Vi kan ikke finde en udpræget "hard-core" lønmodtagerprofil i den kommunale verden.

### BEDSTE METODE TIL AT LÆRE (PCT.)

	Lønmodtagerlivsform	Karrierelivsform	Alle
Følge erfarne kolleger	18	21	20
Samarbejde med kolleger	54	63	59

## BEHOV FOR DYGTIGGØRELSE DÆKKES VED (PCT.):

	Lønmodtagerlivsform	Karrierelivsform	Alle
Prøver mig frem	26	18	22
Nye redskaber	11	8	9
Samarbejde med kolleger	24	34	30

Der er alligevel små nuancer, som adskiller de to grupper. Forskellene træder frem, når man analyserer, hvem man fortrinsvis lærer af og sammen med. De, som er defineret som karrierebundne, retter i højere grad deres fokus mod deres kolleger som kilder til læring. Lønmodtagerlivsformens udøvere synes i højere grad, at læringen skal udspringe fra lederen.

Lønmodtagergruppen giver også i lidt højere grad end de karrierebunde udtryk for, at de selv eksperimenterer sig frem uden at blande andre ind i det. De lægger også mere vægt på redskaber, som kan hjælpe dem til at dygtiggøre sig, altså lidt tydeligere tendens til enegang.

I de karrierebundne har vi en gruppe, som er mere kritisk indstillet end lønmodtagergruppen til mulighederne for at få mere ud af læring på jobbet. Det kan skyldes, at de karrierebundne ved siden af det daglige er ambitiøse, og har fremtidige jobs og arbejdsfunktioner i baghovedet. De finder, at en god metode at dygtiggøre sig på er ved at få lidt mere tid til nye arbejdsopgaver.

Selv om de karrierebundne læner sig meget op ad kollegerne, så vurderer de læringsinputtet fra dem i mindre rosende vendinger end lønmodtagergruppen. Kolleger er vigtige, men de kunne virke bedre for læringen for jobbet. De karrierebundne synes også, at ledelsen kunne sætte sig mere i omdrejninger i læringens tjeneste.

Medarbejderne i kommunerne har for størstepartens vedkommende en praktisk og pragmatisk holdning til læring på jobbet. Vi kan konkludere, at læringsstilen og de foretrukne samspilspartnere varierer i nogen grad med livsformen. Disse nuancer er ikke uvæsentlige at drage ind, hvis medarbejdere og ledelse ønsker at gear læringen på jobbet op.

### Ledelse og livsformer

Skal læring på jobbet ikke gå i baglås, er det vigtigt at understøtte og ikke modarbejde den måde, som medarbejderne selv finder bedst. En intensivering af læring for lønmodtagerkulturen kan bestå i, at lederne gør det daglige arbejde mindre fastlåst, giver muligheder for at prøve sig frem, og at lederne giver inputs ved at vandre og være med, hvor arbejdet udføres. Tilpasning af de karrierebundnes læringsiver kan bestå i at fastholde og udnytte medarbejdernes erhvervede viden bedre. Fx ved at øge brugen af den viden fra projekter, som de karrierebundne foretrækker at arbejde i.



# KAPITEL 4

## Læring på jobbet kræver ledelse

### Væsentlige pointer fra kapitlet er:

- at ledelse af læring på jobbet går ud på at skabe rum for læring ved at støtte op om medarbejdernes læreprocesser
- at jo mere medarbejderen snakker med lederen om arbejdsopgaver, jo mere læring
- at uddelegering af arbejdsopgaver er det, lederne mener, der hjælper dem mest til at bidrage til medarbejdernes læring
- at ledernes høje arbejdstempo er det, lederne mener, der hæmmer dem mest i at bidrage til medarbejdernes læring.

I kommunerne er der et stort behov for at kunne lede læring. De kommunale arbejdspladser står hele tiden overfor at skulle reorganisere arbejds-gange og indføre ny teknologi for at kunne følge med udviklingen i samfundet. Ledere og medarbejdere må derfor bestandigt udvikle nye kompetencer, der kan ruste dem til at møde skiftende politiske krav til fornyelse, effektivitet og besparelser. Det stiller krav til de kommunale ledere om at kunne

### LEDERNE: DET HJÆLPER MIG I AT BIDRAGE TIL, AT MEDARBEJDERNE LÆRER PÅ JOBBET

1. Uddelegering af arbejdsopgaver (80 pct.)
2. Medarbejdernes opbakning (47 pct.)
3. Kulturen på arbejdspladsen (41 pct.)
4. At vi har afsat tid til evaluering (39 pct.)
5. Mine erfaringer (30 pct.)

### LEDERNE: DET HÆMMER MIG I AT BIDRAGE TIL AT MEDARBEJDERNE LÆRER PÅ JOBBET

1. Højt arbejdstempo (55 pct.)
2. Medarbejdernes modstand overfor nye arbejdsmetoder og initiativer (53 pct.)
3. Manglende evaluering (28 pct.)
4. Økonomi (20 pct.)
5. Kontrol (20 pct.)

*Kilde: Læring og udvikling på jobbet (2002)*

lede læring på jobbet. Og det er denne ledelse, der er i fokus i dette kapitel.

## Læring er et ledelsesansvar

At ansvaret for at tilrettelægge læring på jobbet er et ledelsesansvar, betyder *ikke*, at medarbejderens indstilling til at lære er ligegyldig. Uden medarbejderens personlige engagement opstår der ingen læring. Men det gør der heller ikke uden opbakning ovenfra. Uden den kan man ikke forvente, at medarbejderne giver sig i kast med at lære. Der skal trods alt mobiliseres en vis energi for at tilegne sig nye færdigheder, og hvis ikke ledelsen er med til at skabe et trygt læringsmiljø, giver medarbejderne sig ikke i kast med at lære. Man må derfor som leder konstant være opmærksom på, hvad man kan gøre for at fremme medarbejdernes læring. Og ledelsen har derfor et væsentligt medansvar for medarbejdernes kompetenceudvikling og læring.

## Tidspressede ledere

Ledelse af læring på jobbet går ud på at skabe rum for læring ved at støtte medarbejdernes læreprocesser. Det forudsætter, at ledelsen kan skabe et trygt læringsmiljø, og har tid til at gå i dialog med medarbejderne. Lederne angiver, at den væsentligste hindring for, at de kan bidrage til, at medarbejderne lærer på jobbet, er *højt arbejdstempo*. Lederne

angiver samtidig, *at uddelegering af arbejdsopgaver* hjælper dem mest til at bidrage til, at medarbejderne lærer på jobbet. Men det kræver overblik og tid til at uddelegere arbejdsopgaver. Er man stresset reagerer man ofte med at gøre det hele selv.

## Lederen skal støttes af egen ledelse

Ledernes tidspres henleder opmærksomheden på, hvor vigtigt det er, at lederne støttes af den overordnede ledelse. Hvis lederne ikke har tid til arbejdet med at skabe rammerne for medarbejdernes læring, har de tilsvarende svært ved at lede læring. 55 procent af lederne har angivet *højt arbejdstempo* som den væsentligste hindring for, at de kan bidrage til, at *medarbejderne* lærer på jobbet. Højt arbejdstempo indtager således førstepladsen på ledernes liste over, hvad der hæmmer dem i at bidrage til, at medarbejderne lærer på jobbet.

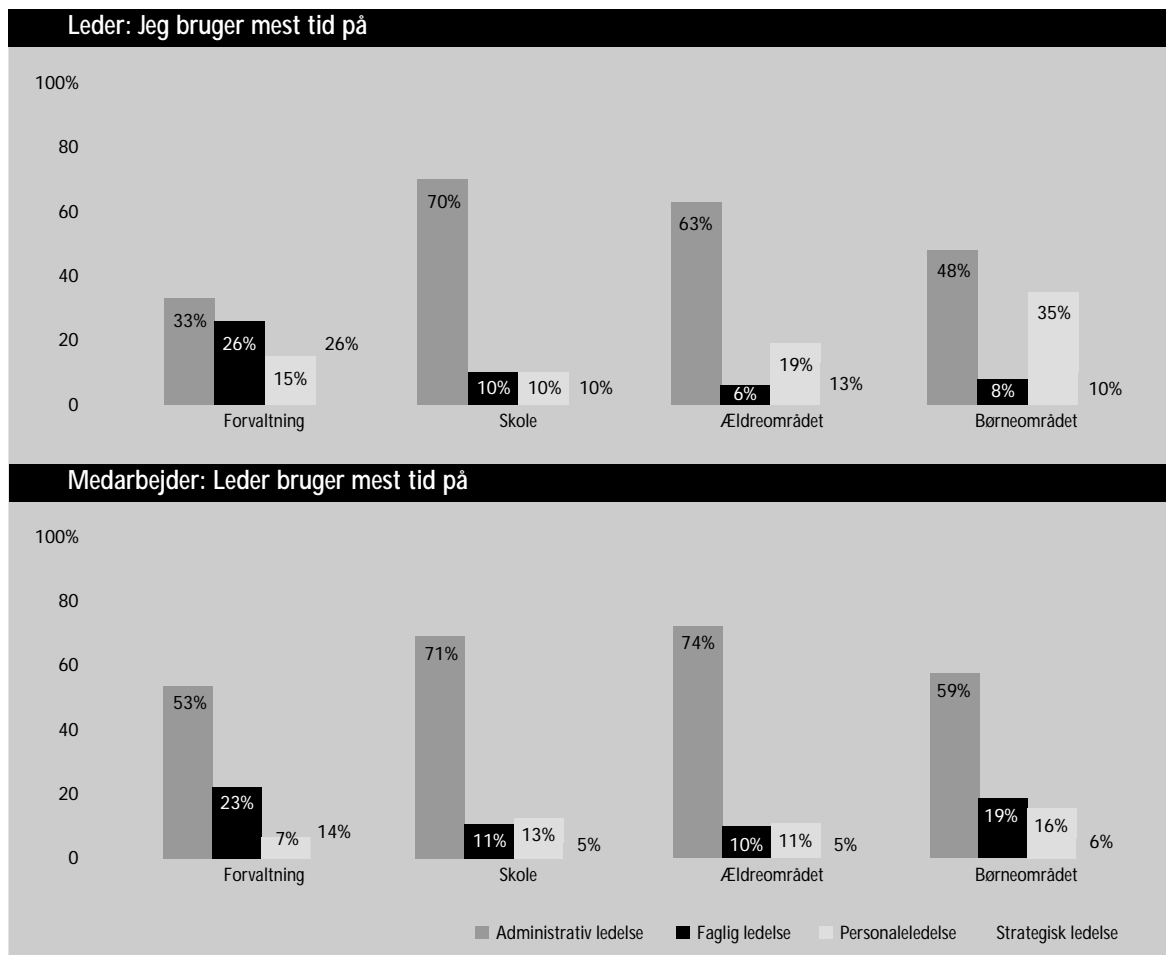
## Snak med leder fører til læring

Spørgeskemaundersøgelsen viser den klare sammenhæng, at jo mere medarbejderen snakker med lederen om arbejdsopgaver, jo mere læring oplever medarbejderen. 38 procent af de medarbejdere, der har en høj oplevet læring, snakker med deres leder om arbejdsopgaver hver dag. Heraf snakker 11 procent med deres leder flere gange hver dag. 64 procent af medarbejdere med en lav oplevet læring taler om arbejdsopgaver med deres leder mindre end en gang om ugen.

## Stort administrativt fokus i lederarbejdet

Medarbejdere og ledere deler opfattelsen af, at lederen bruger mest tid på administration. Således vurderer lederne på alle de undersøgte typer kom-

munale arbejdspladser, at de bruger mest tid på administrativ ledelse. Dette er særligt markant for skoleområdet. Generelt mener 46 procent af lederne, at de bruger mest tid på administrativ ledelse.



65 procent af medarbejderne mener, at deres nærmeste overordnede bruger mest tid på *administrativ* ledelse fremfor *strategisk*, *faglig* eller *personaleledelse*. Denne holdning deles af medarbejderne i de fire områder forvaltning, skole, dagpasning og ældre. Særligt i ældresektoren mener medarbejderne, at lederen bruger meget tid på administration. Af de fire områder er administrationsområdet det, hvor den faglige ledelse står stærkest, idet den her kommer ind på en andenplads. Det er også tilfældet på dagpasningsområdet, men med en ikke helt så høj procentdel. Skoleområdet har personaleledelse på en andenplads. Det samme gør sig gældende for ældresektoren. Kun i administrationen er strategisk ledelse *ikke* det, der er lavest placeret. Det er det for de andre tre områder. I forvaltningen oplever medarbejderne, at lederen bruger *mindst* tid på personaleledelse.

## Opbakning fra ledelsen skaber godt læringsmiljø

Ledelse af læring på jobbet drejer sig om at skabe et læringsmiljø, som indirekte støtter op om medarbejdernes læreprocesser. Som tidligere skrevet, viser undersøgelsen en tydelig sammenhæng mellem læring og opbakning fra ledelsen. Jo mere opbakning fra ledelsen, jo mere læring. Ideen er således at skabe et læringsmiljø, hvor medarbejderen kan erhverve sig nye kompetencer, som kan være med til at forny og udvikle arbejdsplads og

**37 PROCENT** af lederne er avanceret fra en anden stilling på deres nuværende arbejdsplads.

### LEDEREN: INITIATIVER JEG HAR TAGET FOR AT FORMALISERE MEDARBEJDERNES MULIGHED FOR AT LÆRE PÅ JOBBET

1. Inddraget medarbejderens kompetenceudvikling i medarbejdersamtaler (63 pct.).
2. Organiseret team- eller gruppearbejde om arbejdsopgaverne (44 pct.).
3. Styrket medarbejdernes efteruddannelse (41 pct.).
4. Igangsat løsning af arbejdsopgaver i selvorganiserende enheder (37 pct.).
5. Fremmet brugen af informationsteknologiske værktøjer (28 pct.).

*Kilde: Læring på jobbet (2002)*

medarbejdere. Bogen "Læring på jobbet – Metoder og erfaring" indeholder en lang række metoder og teknikker, som skaber situationer, hvor det bliver let at lære. For eksempel udgør kollegial supervision et sådant læringsmiljø, hvor man får mulighed

for at arbejde med problemstillinger fra hverdagen – og det kan lære man af. Det kan ellers til daglig være svært at få tid og rum til en drøftelse af, hvordan arbejdet er organiseret, om man kunne gøre noget for at udføre det bedre osv. Her giver supervisionen et fælles rum for eftertænkning.

### Strukturer og rutiner skal der til

Når læring på jobbet skal ledes, er det vigtigt, at man forholder sig til de muligheder, arbejdspladsen rummer for at skabe strukturer og rutiner, som kan fremme medarbejdernes læring. Det er ikke tilstrækkeligt, at man som leder tror, at man en gang for alle kan skabe gode betingelser for at lære på jobbet, og så er den sag ude af verden. Som leder skal man hele tiden have øje for, at læring er en proces, som forløber over tid. Ledelsens opbakning og medarbejdernes muligheder for at lære på jobbet skal derfor struktureres, så det bliver en del af dagligdagen på arbejdspladsen.

Det er ikke tilstrækkeligt, at døren står på klem en gang om ugen, eller at man afholder supervisorsmøder en gang hvert halve år. De tiltag, der iværksættes for at højne medarbejdernes læring, må ikke figurere som isolerede tiltag. Der skal skabes rutiner, som sikrer et fortløbende og sammenhængende læringsmiljø, hvor der er tid til og øje for medarbejdernes læring. Det kan eksempelvis ske gennem en ordning, hvor medarbejderen giver og modtager

feedback fra sin leder, hver gang en større opgave afsluttes.

To af de initiativer, som lederne trækker frem som metoder, der fremmer medarbejdernes mulighed for at lære på jobbet, er *organisering af team- eller gruppearbejde om arbejdsopgaverne* og *at igangsætte løsning af arbejdsopgaver i selvorganiserende enheder*. Det peger i retning af, at lederen ikke nødvendigvis skal være "læringsmotor" for alle medarbejderne enkeltvis – for eksempel gennem tovejs kommunikation på lederens kontor. Et mere realistisk – og lige så vigtigt – initiativ er, at lederen hjælper til, at medarbejderne indbyrdes opbygger et læringsmiljø – eksempelvis i selvorganiserende enheder eller teamarbejde. Disse initiativer ligger ofte hos lederen, mens det der bærer dem igennem er medarbejdernes inddragelse og engagement. Lederen skal bruge noget tid på at starte den type organisering, men når den fungerer, er det begrænset, hvor meget tid lederen skal investere.

#### LEDERNE GIVER TILBAGEMELDING

98 procent af lederne fortæller, at de minimum en gang om ugen giver positiv tilbagemelding til deres underordnede, hvoraf 8 procent gør det flere gange om dagen, 23 procent gør det hver dag og 36 procent gør det to til tre gange om ugen.

## Tag udgangspunkt i den enkelte

Når der skabes rum for læring på jobbet, tages et skridt mod motiverede og tilfredse medarbejdere. Det er i den sammenhæng vigtigt, at ledelsen forstår, at læring kommer indefra og dermed er afhængig af den enkelte medarbejder. For at ledelse af læring på jobbet kan blive en succes, bliver man nødt til at tage udgangspunkt i medarbejderens situation og erfaringer. De spiller nemlig en afgørende rolle for, hvad medarbejderne kommer til at lære. Læringsteorien viser, at læring er den proces, hvorved ny viden sættes i relation til eksisterende viden. Konsekvensen er, at den mening, der uddrages af fx et introduktionsforløb, er forskellig fra medarbejder til medarbejder, afhængigt af medarbejderens viden, da introduktionsforløbet begyndte. Det samme introduktionsforløb kan derfor være til stor gavn for en medarbejder, mens det for en anden medarbejder opfattes som tidsspilde, fordi medarbejderen allerede kendte til introduktionsforløbets indhold. Så uden et kendskab til medarbejdernes erfaringer og viden, kan man ikke være sikker på, hvilken læring der finder sted hos medarbejderne. Derfor må man som leder forholde sig til medarbejderens situation og erfaringer, når man ønsker at lede læring på jobbet.

Et andet eksempel kunne være en medarbejder, som tidligere har erfaret, at formel uddannelse og måske endda undervisning generelt ikke er noget,

man kan lære noget af! Står man overfor en medarbejder med denne opfattelse, er man tvunget til først at lægge kræfter i at aflære opfattelsen, for at det overhovedet kan blive muligt for medarbejderen at lære. Alternativt må ledelsen acceptere og være opmærksom på, at man ikke kan nå medarbejderen ved hjælp af formel undervisning. Der skal derfor gøres brug af en anden pædagogik. For eksempel en mere erfaringsbaseret pædagogik, en form for "learning by doing", hvor medarbejderne direkte kan erfare, hvad det er, de skal lære

### FIRE MÅDER AT LÆRE PÅ

De fleste mennesker lærer på en af de følgende fire måder eller ved en kombination af dem.

1. Der er dem, der lærer bedst af erfaringer. De skal prøve tingene af i praksis for rigtig at lære, hvad det drejer sig om.
2. Der er dem, som tænker meget over tingene, og derfor også skal have tid til at tænke den nye situation og viden igennem.
3. Der er dem, som teoretiserer over ny viden, og helst skal have den ind i skemaer og modeller, før den giver mening.
4. Der er dem, som ser pragmatisk på læring. Det, de lærer, skal have relevans og være praktisk anvendeligt for dem i deres arbejde, ellers begiver de sig ikke i kast med at lære.

*Kilde: "A manual of Learning Styles", P. Honey Publications, 1982 Maidenhead*

Eksemplet illustrerer, at der kan være flere måder at lære på. Nogle mennesker lærer bedst af at komme på kursus, mens andre hellere vil have råd og sparring, når de står med problemerne. Når læring på jobbet skal ledes, er det derfor vigtigt at forholde sig til den person, som skal lære. Skal det, der skal læres, læses i en bog? Eller skal den lærende prøve kræfter med det i praksis?

### Ingen universelle løsninger

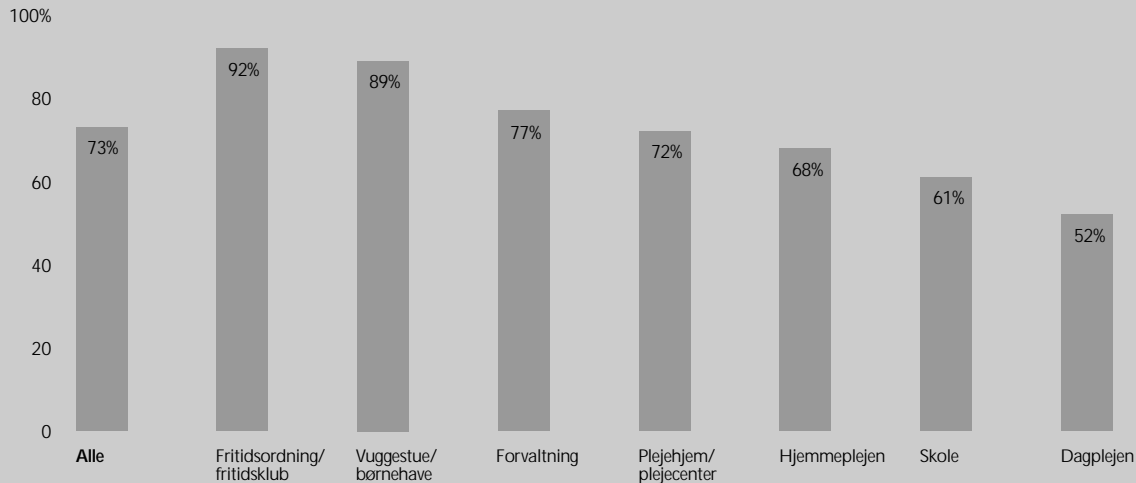
Der findes ingen universelle løsninger, når det handler om at lede læring på jobbet. Man kan ikke bestille en manual om den lærende organisation, følge den og så tro, at nu er arbejdspladsen blevet en lærende organisation. Man kan få inspiration af at kigge i manualen og af at snakke med kolleger fra andre kommuner om, hvad de gør, men ledelse af læring på jobbet skal helt overvejende tage udgangspunkt i den enkelte: "Hvilken medarbejder er der tale om? Hvordan er arbejdet struktureret?" er spørgsmål, som den enkelte leder må forholde sig til, inden man giver sig i kast med at arbejde for et bedre læringsmiljø. Hvilke elementer, der skal indgå i læringsmiljøet, afhænger også af den enkelte arbejdsplads. Arbejdet med at lede læring på jobbet begynder derfor med en opmærksomhed på den enkelte arbejdsplads' kultur og særpræg. Først når man ved, hvad man har, ved man, hvad man kan skabe.

### Et sted at tale sammen

Der er en tendens til, at de medarbejdere, som har et uforstyrret sted at tale sammen, har højere oplevet læring, end de, der ikke har det. 25 procent af medarbejderne mener ikke, at der er et sted på deres arbejdsplads, hvor de uforstyrret kan tale med kolleger om deres arbejde. 73 procent af svarpersonerne oplyser, at der findes et sted på arbejdspladsen, hvor det er muligt at tale uforstyrret med kolleger om arbejdet.

Alt efter hvilket arbejdsområde man er beskæftiget i, er der forskel på, om man har et sted på arbejdspladsen, hvor man uforstyrret kan tale med kolleger. Ni ud af ti medarbejdere i fritidsordning og fritidsklubber svarer, at de har et uforstyrret sted at tale sammen. Blandt dagplejere er det hver anden, som har et uforstyrret sted at tale med kolleger. 94 procent af lederne har et sted, hvor de uforstyrret kan tale med medarbejdere om arbejdet.

### Et sted på arbejdspladsen, hvor man uforstyrret kan tale med kolleger



### Vejledning og samarbejde vægtes ved start i jobbet

Ved start i jobbet lægger medarbejdere vægt på direkte *opgaverelateret vejledning* og *samarbejde med kolleger*, som bedste metoder til at lære, hvad de skal kunne. Svarmønstret er lidt anderledes for lederne, hvilket er interessant, om end ikke så overraskende. Hvor medarbejderne lægger vægt på samvær med kolleger, lægger lederne mere vægt på deres *egne tidligere erfaringer*.

### Oplæring hænger sammen med læring generelt

Jo mere oplæring man selv har fået, eller jo mere, man giver andre, desto mere lærer man generelt i arbejdet. Der er altså en sammenhæng mellem læring i det daglige og om arbejdspladsen er opmærksom på at oplære nye medarbejdere. Jo mere opmærksom man er på oplæring på en arbejdsplads, desto større sandsynlighed er der også for, at man er opmærksom på medarbejderens mulighed for læring – også når medarbejderen ikke er ny. Og omvendt.



Mindre end hver femte medarbejder svarer, at de har fået en *grundig* oplæring, da de startede i deres job (16 pct.). Næsten halvdelen, nemlig 45 procent, svarer, at de fik *en vis* oplæring, og 39 procent svarer, at de ingen oplæring fik.

Så mange medarbejdere har modtaget enten *en grundig* eller *en vis* oplæring ved start i jobbet:

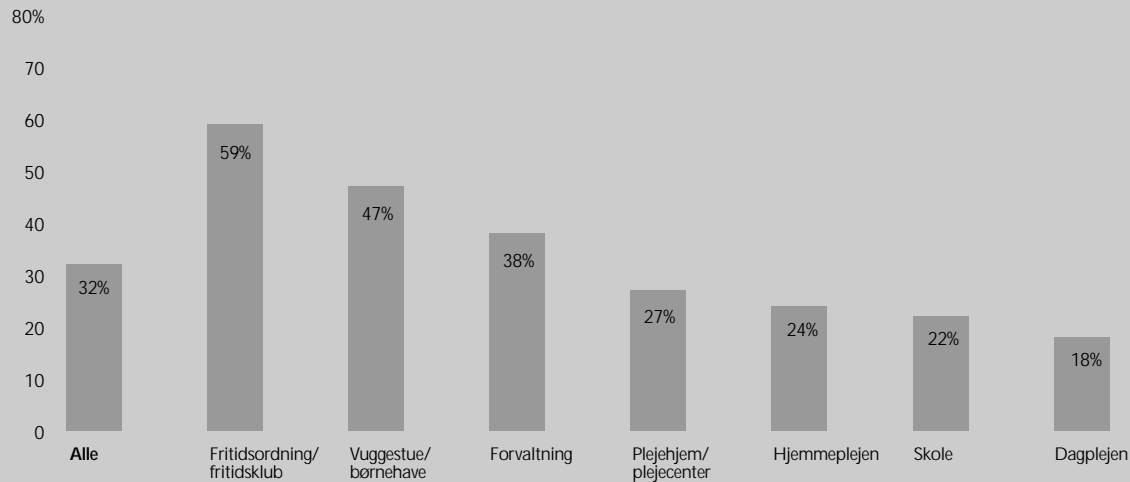
- 78 pct. af de ansatte på et plejehjem
- 78 pct. i hjemmeplejen
- 73 pct. i en forvaltning
- 61 pct. i en børnehave eller vuggestue
- 55 pct. i fritidsordning/fritidsklub
- 55 pct. i dagplejen
- 36 pct. på en skole

Den type arbejdsplads, der særligt adskiller sig ved, at medarbejderne har modtaget en *grundig* oplæring er plejehjem/plejecenter. Modsat adskiller en skole sig ved, at medarbejderne *ingen* oplæring har modtaget.

### **Hver tredje medarbejder har haft ansvaret for oplæring af en ny medarbejder**

Hele 59 procent af de ansatte i hjemmeplejen har eller har haft ansvaret for oplæring af en ny medarbejder. Billedet er meget anderledes for medarbejdere ansat på skoler. Her har kun 18 procent haft ansvaret for oplæring af en ny medarbejder.

## Har haft ansvaret for oplæring af en ny medarbejder



85 procent af de kommunale ledere har ansvaret for medarbejderes oplæring.

52 procent af lederne modtog ikke oplæring, da de startede i deres nuværende job. 42 procent har fået en vis oplæring.

# KAPITEL 5

## Læring – vor vigtigste bagage

### Væsentlige pointer i kapitel 5 er:

- at læring på jobbet uvilkårligt sker, hjulpet godt på vej af forskelligartede krav om forandring
- at læring på jobbet ikke er en trylleformular – det rummer ingen automatiske garantier for, at den ønskede kompetenceudvikling finder sted
- at strategisk arbejde med jobdesign er afgørende for at sprede læringsmuligheder til medarbejdere med rutinepræget og ensomt arbejde

Læring på jobbet er drysset ud over den kommunale sektor med rund hånd – med enkelte undtagelser. De interne og eksterne pres for udvikling af organisation, samarbejde, IT, jobindhold, kompetence og engagement skaber uvilkårligt en grobund for læreprocesser. Faktisk er det sjældent, at læring på jobbet sættes i scene med det overordnede formål at fremme læringsmulighederne. Det er måske noget af det, som denne bog (og tvillingepublikationen med metoder til læring på jobbet) kan ændre på.

Ny lovgivning, pres fra politikere og borgere,

ændring i kommunernes økonomiske råderum, muligheder for og krav om anvendelse af ny teknologi samt et uophørligt og ubønhørligt krav om effektivisering skaber et spændingsfelt, hvor læring på jobbet ikke er et spørgsmål om til- eller fravalg, men er en kendsgerning. Den naturlige organisationsudvikling hvirvler simpelthen så meget turbulens op, at det på samme tid skaber et pres om og muligheder for læring på jobbet. Det er imidlertid ikke blevet set som nyttig læring, fordi blikket har været vendt mod de organisatoriske karakteristika, som forårsagede de ændrede læringsmuligheder. Håbet er nu, at koblingen mellem organisatoriske ændringsprocesser og læring får mere opmærksomhed. Påvirkningen kan gå begge veje, for det er ikke kun organisatoriske processer, der fremkalder læring. Læring (evt. i iscenesat form) kan tilføre enkeltpersoner, grupper eller hele organisationer en sådan kompetence, at det baner vejen for organisatoriske ændringsprocesser.

Når der i overskriften tales om "vor vigtigste bagage", skyldes det, at læring på jobbet ikke kun kan

give en specifik faglig kompetence, der gør personen i stand til at varetage arbejdsopgaver af en bestemt type. Læringen kan også give en bredere – om end mere diffus – kompetence, der ruster personen til fremtidige forandringer, som man i dag ikke har overblik over. De tider er forbi, hvor vi kan forlænge fortiden lineært ind i fremtiden, hvor vi kan lægge langsigtede planer og politikker, og hvor vi næsten kunne få virkeligheden til at makke ret, hvis blot vores planlægning var tilstrækkeligt detaljeret. Læring på jobbet er som at forsyne ledere og medarbejdere med en kompetencemæssig schweizerkniv med 15 dele. Det er oplagt, at kniven kan bruges til at skære med og skruetrækkeren til at skrue med, men de 15 værktøjer har et så bredt anvendelsesområde, at man næsten kan klare enhver situation. På samme måde giver erfaringsbaseret læring på jobbet en generel "bagage", som ikke kun kan aktiveres i forbindelse med konkrete og måske endda forudsete forandringer i personens nærmiljø. Læringen giver et generelt beredskab, en fleksibilitet og en evne til at matche de diffuse fremtidige kompetencekrav, som gradvist æder sig ind på os. Denne meta-kompetence, som det også kaldes, indebærer, at man har lært at lære, at man kan omstille sig, at man kan tackle uforudsete og umiddelbart ukendte situationer, at man kan improvisere og overføre læring fra én situation til en anden, og at man har en generel analytisk evne til at diagnosticere problemer og finde løsninger.

Når dette er sagt, skal det dog i samme åndedrag understreges, at læring (på jobbet) ikke nødvendigvis er positiv. Man kan lære det forkerte eller lære noget, der er uanvendeligt. Hvis et barn glemmes på en udflugt med børnehaven, er det givetvis en meget intens "læring på jobbet" for de involverede medarbejdere, men hvori består læringen? Det kan være alt fra, at det var barnets egen skyld til, at man ikke længere tør arbejde med børn. (Imellem disse yderpunkter findes en række mere hensigtsmæssige former for læring, hvor personens refleksion over det hændte bruges konstruktivt). Den lokale organisationskultur sætter også sit afgørende præg på, hvad man lærer af givne arbejds-mæssige oplevelser, og kulturelt betinget læring kan være helt ude af trit med de normer og værdier, som kendetegner det omliggende samfund. Kulturelt betinget læring – også kaldet socialisering til en organisationskultur – kan derfor måske nok hjælpe personen til at overleve (læs: gå i ét med tapetet) i en given kultur, men gøre det vanskeligere at klare sig i andre – og måske mere typiske – former for organisationskultur.

Kort sagt: Læring på jobbet er ikke en trylleformular, der får vandene til at skilles foran en. Det er et effektivt og kraftigt virkende middel til kompetenceudvikling, men rummer ingen garanti for, at de rigtige lærer det rigtige – endsige anvender det lærte på den rigtige måde.

## Hvem kommer til fadet?

Et uhyre centralt spørgsmål er, hvem læring på jobbet tilgodeser. Dette spørgsmål rummer mange komplekse problemstillinger, som det også er fremgået af de foregående kapitler. Et meget vigtigt udgangspunkt er indholdet af det enkelte job, herunder hvilken grad af variation, ansvar, udfordring og udvikling, der rummes i jobbet. Jo rigere et job, jo bedre muligheder giver det alt andet lige for læring på jobbet. Hermed er kimen lagt til Mathæus-princippet: "Til dem, der har, skal mere gives...", for det er ofte de i forvejen mest kompetente personer, der varetager de komplekse jobs. Omvendt: jo mere rutinepræget, stabilt og ensformigt job, der er tale om, jo mindre er læringsmulighederne. Den selvforstærkende spiral, der hermed er tale om – i positiv og negativ henseende – er meget vigtig at indtænke i tiltag af personalepolitisk art, der tilstræber at intensivere læring på jobbet. Man skal bryde nogle onde cirkler for at få flyttet læringsmulighederne hen til de, der mest trænger til det.

## Hvem har ansvaret?

Dette fører frem til spørgsmålet om, hvem der har ansvaret for, at læring på jobbet udnyttes på effektiv og sober vis.

Det enkelte menneske er – ikke overraskende – hovedperson i sit eget liv, og derfor har man også

### INTERNATIONALE ERFARINGER MED AT MÅLE LÆRING PÅ JOBBET

Sådan forsøger man internationalt at måle kompetencer, der er lært på jobbet:

- I Norge arbejder man med realkompetencer. Realkompetencer kan erhverves såvel formelt gennem uddannelsessystemet som uformelt gennem arbejdet og livet i øvrigt. Teoretiske og praktiske kundskaber, kreativitet og evne til nyskabelse, udvikling af selvtillid og sociale færdigheder spiller sammen i denne brede forståelse af kompetence.
- I Storbritannien forsøger man at præcisere, hvilke kerne kvalifikationer der bør kræves af folk i de efterhånden meget brede jobfunktioner.
- I Holland arbejder man med branchespecifikke beskrivelser af jobprofiler og kvalifikationskrav, delt op på forskellige jobniveauer.

Formålet med bedømmelsen er et centralt spørgsmål til afklaring i arbejdet med måling af ikke-formelle kompetencer. Er formålet at give medarbejderen en afklaring af og feedback på vedkommendes kompetenceudvik-

ling? Eller er målet at vejlede medarbejderen i, hvilke uddannelser og/eller kurser vedkommende skal gennemføre for at kvalificere sig i forhold til fremtidige jobønsker? Og hvordan opgør man, hvilke kompetencer er efterstræbelsesværdige på tværs af arbejdspladser?

*Kilde: G. Vedel, L.W. Lassen og C. Müller: Notat om bedømmelse af praksisnær kompetenceudvikling. København: Teknologisk Institut, Arbejdsliv, 2002.*

hovedansvaret for egen læring. Mens uddannelse og undervisning er noget, der kommer udefra, sker læring indefra. Derfor må man også selv synes, at det er vigtigt at lære og tage ansvaret herfor. En nok så omhyggelig personalepolitisk "mandsopdækning" må aldrig føre til, at en person kan lægge ansvaret for egen udvikling og overlevelse i andres hænder.

Andre har dog et medansvar. Det gælder især den direkte leder, idet denne som oftest har det personalemæssige ansvar. I dette ligger en nødvendig, løbende og indsigtfuld stillingtagen til, hvordan samspillet mellem den enkelte medarbejder og dennes job er. Jobbets krav og muligheder ændres hele tiden, og det gør også medarbejderens kompetence, forventninger og behov. Den enkelte leder, der som oftest har et personaleansvar, kan ikke – og

bør ikke kunne – sige sig fri for dette ansvar. Sålænge ledelsesretten omfatter retten til at lede og fordele arbejdet, har lederen også retten og forpligtelsen til at lede og fordele læringsmulighederne. Dette er en integreret del af lederens personaleansvar, og lederen kan kun "slippe" herfor på én måde, nemlig ved at blive overført til et job, der ikke indebærer ledelsesansvar. Har man sagt ja til et lederjob, overtager man en pakke af personalepolitiske forpligtelser, hvor dette at tilrettelægge læringsintensive arbejdsforhold kun er ét – om end vigtigt – aspekt. Hermed får lederen et vigtigt medansvar for medarbejderens kompetenceudvikling og læring på jobbet. Det er som jongløren med mange bolde i luften: man skal som leder hele tiden være opmærksom på, hvor boldene er, og hvor en indsats er nødvendig – om end medarbejdere som oftest er mere uforudsigelige end bolde!

En tredje part – foruden den enkelte medarbejder og dennes leder – er personalefunktionen, dvs. personalekontoret, sekretariatet eller hvad det måtte hedde. Det er her, de generelle rammer for kompetenceudvikling lægges, og det skal ske i samspil med den fjerde hovedaktør, nemlig topledelsen og den politiske ledelse. Man kan ikke forvente, at den enkelte medarbejder og leder i fællesskab kan skabe de bedste muligheder for læring på jobbet, hvis ikke de omgivelsesbetingelser, de begge har, skaber gode rammer. Og disse rammer har netop

en personalefunktion, en direktion og en kommunalbestyrelse stor indflydelse på.

At skabe læringsmuligheder indebærer, at man skaber rum for eksperimenter, forsøgsvirksomhed og giver plads for forskellig praksis, meninger og adfærd. En topledelse kan typisk – i ord og gerning – skabe et sådan frirum, eller lukke det med store hængelåse. En taktfast, maskinagtig kommunal organisation, der er præget af procedurer, regler og rutiner, kan ofte på overfladen se effektiv ud, men vil under glasuren afspejle en sårbarhed og manglende evne eller mod til at forny sig. Når mange kommuner er præget af en forsigtighedskultur, skyldes det ikke blot et meget stærkt pres fra omgivelserne, herunder landspolitikere, medier og borgere. Det kan også skyldes et værdisæt i den politiske og administrative ledelse, som dermed blokerer for erfaringsdannelse og læring. Risiko-aversionen og nul-fejls-syndromet hældes i så koncentreret dosis ud over organisationen, at ingen med respekt for sig selv, topledelsen og karrieren tør bevæge sig ud på tynd is – og med rette. Der er simpelthen ikke grobund for at søge læreprocesser, hvor kommunen og dens enkeltmedlemmer søger nye veje, eksperimenterer, vender ting på hovedet, afprøver ny praksis og lejlighedsvis fejler – men først og fremmest *lærer*. Alle job skal løbende udvikles, og medarbejdere skal lære på alle niveauer, så en medarbejder ikke har samme jobindhold, selvom

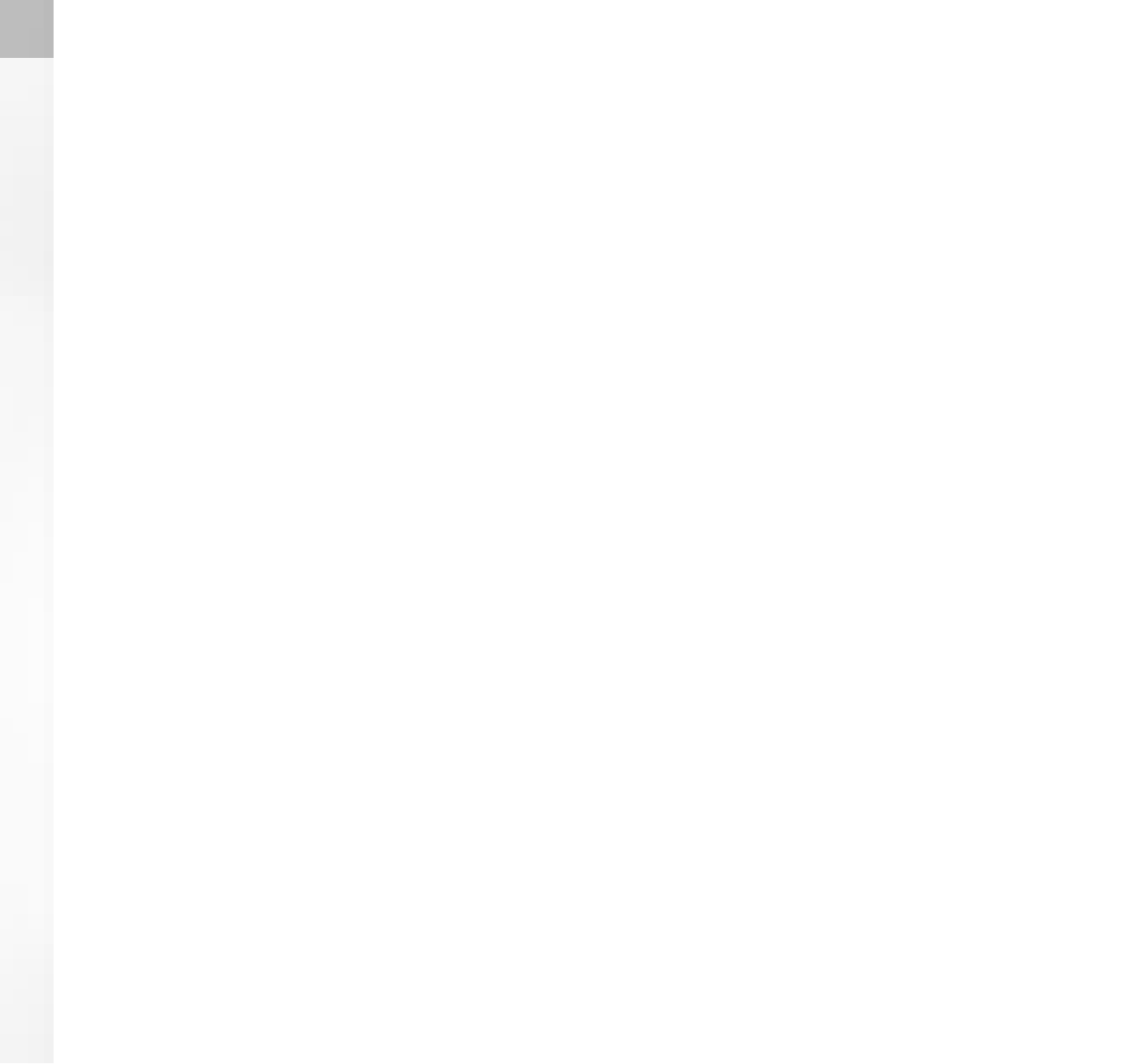
vedkommende har en lang ansættelse i kommunen bag sig.

## Hvordan kommer vi videre?

Forhåbentlig har bogen medvirket til at gøre begrebet *læring på jobbet* mere jordnært og umiddelbart brugbart. Det skal erkendes, at begrebet let bliver noget luftigt, hvad der både gør det svært at identificere de situationer i dagligdagen, der rummer muligheden for at lære, og vurdere hvori læringen består. Læring på jobbet er ikke *svaret*, men ét blandt mange svar på, hvordan kommuner kan udvikle organisationen og dens enkeltmedlemmer. Det lærende menneske kan både bidrage til og være en konsekvens af den lærende organisation. Samspillet – og synergien – mellem de to er krumtappen i læring på jobbet. Hermed minder det lidt om det lav, der findes i naturen. Det består faktisk af to organismer, der samarbejder: svampe og alger. Algerne producerer sukkerstoffer, som svampene lever af. Til gengæld bliver de beskyttet af svampenes væv. På samme måde fungerer organisatoriske læreprocesser – herunder læring på jobbet – selvsagt inden for en organisatorisk ramme, dvs. kommunen. Men det er den enkelte ansatte, der er sæde for læreprocesserne, og de opstår i personens samspil med jobbet inden for den kontekst, som den kommunale arbejdsplads udgør.

Der er et så stort pres på kommunerne – såvel som den enkelte ansatte – for at udvikle sig i takt med de stillede krav, at dette i sig selv er en begrundelse for at tage læring på jobbet alvorligt og forstå at udnytte det. Vores prognose er klar: Kun de arbejdspladser, der gør sig til lærende organisationer, hvor læring og udførelse af arbejdsopgaver er siamesiske tvillinger, har det nødvendige ændringsberedskab, fremstår som attraktive arbejdspladser, og skaber sig et godt image i omgivelserne. De øvrige går dels glip af de fordele, som en professionel anvendelse af læring på jobbet rummer, og risikerer dels at sakke bagud. Også i den kommunale verden gælder det, at Fanden tager de bageste...





”Læring på jobbet – et overblik” giver et overblik over den læring, der finder sted i kommunerne. Diskussionerne om læring bygger alle på fakta fra en undersøgelse, som Handelshøjskolen har udarbejdet for KL og KTO i foråret 2002.

Publikationen giver indblik i, hvornår medarbejdere og ledere mener, at de lærer, hvad der fremmer deres læring og hvilke faktorer, der hæmmer deres muligheder for læring. Nogle af de vigtigste kendetegn ved læring på jobbet er, at læringen sker gennem dannelse af erfaringer og er betinget af arbejdsstedet. Undersøgelsen viser, at et varieret arbejde, kollegialt samspil og snak med egen leder øger mulighederne for læring.

ISBN 87-7848-743-9

ISBN 87-7848-744-7-pdf