



Projekt **KLAR**

Kompetent Læring Af Regionen

Læringsformer

3



FORORD

Kompetent Læring Af Regionen, omsat i Projekt KLAR, er et af flere regionale bidrag til indfrielse af både beskæftigelses- og uddannelsespolitiske målsætninger om vækst og udvikling i arbejdsstyrken.

Med et tæt samarbejde om udbud og ydelser blandt regionens uddannelsesinstitutioner sætter Projekt KLAR ikke alene fokus på strategisk udvikling af medarbejdere i udvalgte målgrupper og virksomheder – men afprøver og implementerer nye processer og modeller.

Projekt KLAR, som er støttet af udviklingsmidler via Vækstforum Sjælland og EU's Socialfond, er med til at omsætte tanker og idéer til nye metoder i uddannelsesydelens Før- Under- og Efterfaser. Dette helhedssyn har fået større betydning, når krav til udvikling af fremtidens kompetencer i jobbet skal bygge på læring og uddannelse gennem hele arbejdslivet.

Den danskprægede flexicurity-model på menneskers udvikling gennem jobbene vil møde skærpede krav de kommende år. Med udsigt til mangel på kvalificeret arbejdskraft blandt de kortuddannede inden for en række offentlige og private brancher er der brug for nytænkning og forandringer.

Der er stigende behov for uddannelsesinitiativer, som aktivt kobler erfaringer, fleksible helhedsløsninger og læringsmiljøer sammen, og som kan bidrage til at håndtere globaliserings udfordringer på et stadigt mere konkurrencepræget arbejdsmarked.

Der er udarbejdet mange koncepter til fremme af kompetenceudvikling de seneste årtier med mere eller mindre succes. Måske fordi modeller og metoder ikke får den fulde effekt alene – eller er leveret i forkert optik. Det vil vi gerne imødekomme med Projekt KLAR – ved at gøre en forskel – hele vejen.

Uddannelsesinstitutionerne i Region Sjælland har, når projektet slutter med udgangen af 2011, kvalificeret mere end 66 virksomhedskonsulenter og uddannelsesambassadører til at inspirere, motivere og støtte regionens arbejdspladser med at sætte målrettet efteruddannelse i gang – og vel at mærke i et gennemskueligt og sammenhængende regionalt uddannelsesstilbud.

Denne serie af temahæfter skal bidrage til at skabe et fælles afsæt mellem uddannelsesaktørerne i Projekt KLAR. Med temahæfterne opsamler vi projektresultater og erfaringer, som bearbejdes procesmæssigt og analytisk, sådan at der kan bygges nye broer i samarbejdet mellem uddannelsesinstitutionerne til gavn for både medarbejdere og arbejdspladser.

John Vinsbøl
Projektchef for Projekt KLAR

PROJEKT KLAR

”Man skal lære så længe man lever”
Solon

INDHOLD

Forord	2
Indhold	3
Fokus på læringsformer – et udtryk for en tendens	4
Intro	6
Case #1: Esbernhus	8
Case #2: Nilpeter	10
Case #3: OK grøn anlæg as	12
Outtro	14

Udgivelsesår
2010

Udgiver
Selandia Forlag

Tekst og tilrettelæggelse
Bodil Lomholt Husted, Argo
Jonas Sprogøe, Argo

KLAR Redaktionen
John Vinsbøl
Bente Lyngbo
Bodil Lomholt Husted
Ivar G. Frederiksen
Jonas Sprogøe, Argo

Tryk
Jannerup Offset

Produktion, design og layout
FFP Kommunikation
Burchardt Reklame bureau

Oplag
2.000 stk.

ISBN nr.
978-87-92330-03-1

Fokus på læringsformer – et udtryk for en tendens



LÆRINGSFORMERNES UDSPRING

Læring er i stigende grad flyttet ud af skolerne og har gjort sit indtog i andre arenaer – fx. på arbejdspladsen og i fritiden. Nu taler man ikke længere kun om, at læring foregår i skolesystemet i en bestemt årrække, men også om, at læring er *livslang*, dvs. foregår hele livet, og at læringen er *livsbred*, dvs. foregår i alle livets forhold. Dermed kommer der fokus på, hvordan læring "tager sig ud" andre steder end i skolen og uddannelsessystemet, dvs. i form af de mere uformelle læringsaktiviteter uden for uddannelsessystemet.

Begreber som livslang læring og kompetencer indtager en central plads i EU rapporter og politiske dokumenter, hvilket via national lovgivning og fokus får konkret betydning for de uddannelsesmæssige tiltag, der gennemføres på virksomhedsniveau. Således er et stigende fokus på læringsformer helt ned på virksomhedsniveau udslag af en uddannelsespolitisk dagsorden, der har sit udspring i en række internationale beslutninger og anbefalinger.

Første gang begrebet livslang læring fandt vej ind i den politiske debat var ved en UNESCO-konference i 1960, hvor livslang læring i hovedsagen omtaltes som livslang uddannelse. EU er aktiv på det uddannelsespolitiske område, og især hvidbogen *Towards a Learning Society* fra 1995 lægger op til en større integration mellem uddannelse og arbejdsliv. Med denne rapport kommer der fokus på valideringen af de erhvervede kompetencer, hvilket lægger grundstenene til tanker om IKV og RKV, sådan som begreberne bruges i dansk sammenhæng i dag.

Livslang læring bliver for alvor sat på den europæiske dagsorden i Lissabon-erklæringen fra 2000 og i EU-Kommissionens meddelelse *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality* fra 2001, hvori der lægges vægt på læring fra førskolen til pensionsalderen. I tillæg fokuseres på hele spektret af

De 4 Projekt KLAR-mål

1. At understøtte regionens små og mellemstore virksomheder i forbindelse med systematisk uddannelsesplanlægning som afsæt for en kvalificering af virksomhedernes arbejde med målrettet kompetenceudvikling.
2. At styrke primært en kortuddannet målgruppes motivation i forhold til videre efteruddannelse med vægt på såvel den aktuelle jobfunktion som på en styrkelse af generelle og brede kompetencer.
3. At udvikle og implementere fleksible uddannelseskoncepter, som i højere grad end de aktuelt udbudte matcher små og mellemstore virksomheders forudsætninger og behov.
4. At professionalisere skolernes tilbud til små og mellemstore virksomheder i form af en målrettet kompetenceudvikling på konsulent- og underviserområdet.

formel, uformel og ikke-formel læring. Dermed skrives både den livslange og den livsbrede læring ind i en politisk sammenhæng. I Danmark udmøntes EU's målsætninger for livslang læring i *Danmarks Strategi for livslang læring fra 2006*. Den danske strategi omfatter udvikling af alle former for uddannelse og læring samt livslang opkvalificering for alle – i uddannelsessystemet, i voksen- og efteruddannelserne, i arbejdslivet og i de mange andre sammenhænge, hvor mennesker lærer nyt og udvikler deres viden, færdigheder og kompetencer.

Med strategien slås det fast, at efterspørgslen på voksen- og efteruddannelse blandt lønmodtagere og virksomheder skal styrkes, at kortuddannede skal motiveres til uddannelse og at såvel offentlige som private virksomheder skal stimuleres til i højere grad at blive lærende og udviklende arbejdspladser, der bidrager til at styrke udviklingen af de menneskelige ressourcer.



LÆRINGSFORMER OG KLAR-PROJEKTET

Og hvad har disse overnationale rapporter så med Projekt KLAR og med læringsformer på virksomhederne at gøre? Jo, for det første viser det, at den øgede fokus på bestemte begreber, såsom livslang læring og realkompetence, ikke kommer ud af "den blå luft", men "vandrer" gennem forskellige overnationale rapporter, inden de når ud på skoler og virksomheder. For det andet, så repræsenterer begrebet *læringsformer* den konkrete "oversættelse" af intentionerne omkring livslang læring, sådan som de figurerer i de internationale rapporter.

Læringsformer bliver i KLAR-projektet defineret som den række af læringsaktiviteter, af enten formel, uformel eller ikke-formel art, hvor igennem medarbejderne tilegner sig forskellige kvalifikationer og kompetencer. Det betyder, at listen over *læringsformer* spænder over de formelle og strukturerede uddannelsesaktiviteter, som indgår i kurser og kompetencegivende uddannelse til de mere uformelle læringsaktiviteter på arbejdspladsen, såsom møder, jobrotation, sidemandsoplæring mv. Fælles for disse læringsformer er, at de alle besidder et læringspotentiale, hvad enten aktiviteterne på forhånd er defineret som læringsaktiviteter, eller at de – ved en nærmere undersøgelse – viser sig at indeholde potentialer for læring.

I forhold til KLAR projektets mål får *læringsformer* betydning, når der eksempelvis i mål 1 tales om at "*støtte virksomhederne i deres systematiske uddannelsesplanlægning som afsæt for en kvalificering af deres arbejde med målrettet kompetenceudvikling*". Målrettet kompetenceudvikling sker, når denne tilrettelægges i form af sammenhængende processer, der inddrager virksomhedens forskellige læringsformer i et samspil med den kvalificering, der sker i det formelle uddannelsessystem. Og når der i mål 3 tales om "*at udvikle og implementere fleksible uddannelseskoncepter, som i højere grad*

matcher de mindre virksomheders behov og forudsætninger", så involverer dette mål også, at der tænkes nyt i forhold til at udnytte den læring, der kan foregå i virksomhedens praksis og som gør det muligt for også den lille virksomhed at kompetenceudvikle sine medarbejdere. De mange muligheder for at tilrettelægge fleksible og sammenhængende kompetenceudviklingsprocesser, der ligger i voksen- og efteruddannelsessystemet, bygger i høj grad på at skabe sammenhæng mellem læringsaktiviteter i skoleuddannelsen og i virksomhedens praksis.

Et skærpet fokus på kompetenceudvikling i et samspil mellem forskellige læringsformer bygger på de vidtrækkende muligheder for brugen af fleksible afholdelsesformer, som er fastlagt med *Det nye AMU-koncept* fra 2004. Ved at sætte fokus på de kompetencer, der er relevante for arbejdsmarkedet, åbnes der op for at tænke kompetenceudvikling som en proces, der effektivt kobler formaliseret uddannelse og læring på arbejdspladsen.

For KLAR-konsulenten bliver der dermed tale om at tilføje yderligere en facet til konsulentfagligheden, når den målrettede kompetenceudvikling skal tilrettelægges som et samspil mellem forskellige læringsformer og læringsaktiviteter, der udspringer af så forskellige kontekster som skolens formelle og virksomhedens ikke-formelle og uformelle læringsaktiviteter.

LÆRINGSFORMER I TEMAHÆFTE 3

I dette temahæfte om læringsformer præsenteres og diskuteres aktiviteter, som er udviklet og afprøvet i de lokale projektaktiviteter under Projekt KLAR. Hæftet leverer konkrete bud på, hvordan brugen af forskellige læringsformer bidrager til systematiske og fleksible løsninger på et kompetenceudviklingsbehov for – særligt – de mindre virksomheder og deres medarbejdere.



I KLAR-projektet defineres læringsformer som "... den række af læringsaktiviteter, af enten formel, uformel eller ikke-formel art, hvorigennem medarbejderne tilegner sig forskellige kvalifikationer og kompetencer". Læringsformerne er med andre ord de aktiviteter og metoder, som underviserne tager i anvendelse i praksis for at sikre medarbejdernes læring. En tæt dialog mellem konsulent og virksomhed – og hvis muligt også med underviseren – om den indledende planlægning af uddannelsesforløbet kan sikre, at udvælgelsen af læringsformer til det kommende forløb, sker sådan, at de bedst muligt understøtter virksomhedens og medarbejdernes behov.

Men der er flere udfordringer forbundet hermed:

For det første er en viden om potentielle læringsformer i det aktuelle uddannelsesforløb ofte ikke umiddelbart tilgængelig for konsulent. Og måske er underviseren til forløbet endnu ikke udpeget på tidspunktet for forhandlingen med virksomheden.

For det andet ved underviseren – hvis denne allerede er udpeget – måske ikke en gang selv, hvilke metoder, han vil anvende førend han står med gruppen af medarbejdere.

For det tredje kan det være svært på forhånd at vide, hvordan de forskellige læringsformer vil virke i det konkrete forløb. Og endelig kan det være svært at kommunikere til virksomheden, hvorfor nogle læringsformer er mere "hensigtsmæssige" end andre eller hvorfor en uddannelse bør tilrettelægges på en given måde.

Men der er ingen tvivl om, at afsættet for den planlagte kompetenceudvikling i virksomheden styrkes, når konsulenten – evt. i samarbejde med underviseren – inddrager anvendelsen af forskellige læringsformer i de indledende drøftelser med virksomheden.

En forståelse af, at læringen kan tilgodeses bedst muligt i forhold til såvel deltagergruppens forudsætninger som til uddannelsesmålene kan med fordel etableres i den indledende drøftelse, ligesom konsulenten kan tydeliggøre med eksempler, hvordan anvendelsen af forskellige læringsformer undervejs i processerne sikrer en større effekt af uddannelsen. Endelig kan konsulenten anbefale en målrettet brug af læringsformer, som specifikt retter sig mod implementering og forankring af medarbejdernes læring, der – som en sidegevinst – kan vise sig at bidrage til øget læring på arbejdspladsen.

De følgende tre cases illustrerer på hver sin måde, hvordan forskellige læringsformer inddrages i planlægningen af de respektive kompetenceudviklingsforløb for at højne det læringsmæssige udbytte af uddannelsesaktiviteterne. Vi har valgt at fokusere de tre cases tidsmæssigt i henholdsvis før-, under- og efterfasen af et uddannelsesforløb, men det er vigtigt at understrege, at dette er en lidt kunstig skelnen, idet drøftelsen af læringsformer kan spores på alle tidspunkter i alle tre cases.

Casene er beskrevet detaljeret med det formål, at de kan fungere som inspirationskatalog med hensyn til identificering af mulige læringsformer, som kan inddrages i planlægning og gennemførelse af uddannelsesforløb for virksomheder.



Case #1: Esbernhus

I det første eksempel vil vi stille skarpt på, hvordan forskellige læringsformer indtænkes som en naturlig del af planlægningen – Før-fasen – af et kompetenceudviklingsforløb for medarbejderne på et selvejende socialpsykiatrisk bo-tilbud, Esbernhus, i Kalundborg.

Eksemplet er godt, fordi det viser hvordan virksomhed og konsulent sammen tilrettelægger de læringsaktiviteter, som forventes inddraget, og hvilke overvejelser der gøres i forhold til at sikre højt udbytte og effekt af læringsformerne i forhold til den aktuelle målgruppe og tidsplan. Desuden viser eksemplet, at der er mange forskellige læringsaktiviteter, der kan bringes i spil under sådanne kompetenceudviklingsforløb, og som det er vigtigt at få drøftet med ledelsen.

LÆRINGSFORMER – HVORDAN OG HVORLEDES?

I projektet er der planlagt brug af en lang række læringsformer, der spænder fra traditionel formel undervisning, over brugen af sociale medier som fx. Facebook til mere reflekterende dialog i hverdagen. Læringsformerne er hver for sig afstemt og valgt ud fra et grundigt kendskab til medarbejder-

Esbernhus udvikler i samarbejde med Kursuscenter Sjælland et kompetenceudviklingsforløb, der har fokus på at sætte værdier i centrum for kvalitetsudvikling i forhold til beboernes livskvalitet og medarbejdernes arbejdsmiljø. Processen retter sig således både mod beboerne og mod medarbejderne, hvilket giver en række særlige udfordringer i planlægningen af brugen af læringsformer. Blandt andet skal det sikres, at beboerne inddrages i videst muligt omfang, men under størst mulig hensyntagen til deres reelle funktionsniveau. I tillæg skal kompetenceudviklingsforløbet aktivt forholde sig til en række givne lovkrav og forventninger fra blandt andet bestyrelse, ansatte og pårørende. Disse faktorer og deres betydning for projektets udformning drøftes løbende af leder og uddannelseskonsulent fra Kursuscenter Sjælland.

Esbernhus er et social-psykiatrisk bo-tilbud for mænd og kvinder. Målgruppen er i alderen 20-60 år. Stedet har eksisteret siden 1956. Der er plads til 30 beboere, der alle bor i egne 2-værelses lejligheder. Der tilbydes lønnet arbejde i et værksted, og det er muligt at deltage i havearbejde og en række fritidsaktiviteter m.m.. Der er 30 ansatte med kortere eller mellemlange uddannelser. De ansatte dækker jobområder som: køkken, rengøring, administration, værksted, social- og sundhedsarbejde samt pædagogik.

Et splitforløb bestående af både traditionel undervisning og mere flydende opgaver er aftalt i de indledende drøftelser og ud fra den fælles forståelse og forventning, at tilrettelæggelsesformen tilgodeser to forskellige målgrupper; nemlig de, der finder tryghed under mere formelle undervisningsformer, hvor formen er kendt, og de, der fint kan håndtere en mere uformel læringsform, hvor processen er mere ukendt og flydende.

gruppen gennem en Realkompetencevurdering, der er foretaget som led i et andet projekt.

Splitforløb og mellemopgaver: I projektet indgår der en række AMU-kurser, der blandt andet omhandler værdibase-rede arbejdspladser, brugerindflydelse samt kvalitet i offentlig serviceydelse. Undervisningen er tilrettelagt som et såkaldt splitforløb, hvor der afholdes kursusdage på arbejdspladsen med undervisere fra Kursuscenteret, hvorefter medarbejderne i en mellempperiode, arbejder sammen om en række såkaldte "mellemopgaver", der gøres til genstand for fælles refleksion og læring den efterfølgende undervisningsgang.

Undervisningsforløbet splittes op, så der bliver tid til at løse praktiske opgaver imellem undervisningsgangene og dermed øges sammenhængen til – og med – praksis. Desuden bliver det lettere for virksomheden at passe nogle enkelte undervisningsgange ind i forhold til vagtplaner mv. og dermed øges muligheden for at den enkelte medarbejder kan finde tid til at fuldføre hele forløbet.

Studiebesøg og gæsteoptrædere: Som led i perspektivering af medarbejdernes egen praksis er der planlagt en række besøg på andre bo-tilbud. Besøgene skal fungere som øjenåbnere i forhold til verden uden for Esbernhus og skal sætte hverdagen lidt i perspektiv. Ligeledes er der på de regulære undervisningsgange indtænkt forskellige gæsteoptrædere fra medarbejdere fra sammenlignelige arbejdspladser. Formålet er at hente inspiration til egen praksis ved at se hvordan andre løser lignende opgaver.

Værdikort, som optakt: For at sikre optimale betingelser for undervisningsforløbene og de løbende drøftelser, er der som optakt udarbejdet et spil med værdikort. Værdikortene skal "træne" medarbejderne i at tænke værdimæssigt gennem dialog omkring forskellige situationer, hvor værdier i dagligdagen kommer til udtryk. De indledende værdidrøftelser er med til at give et sprog omkring værdier i egen hverdag, og skal gerne være med til at give en række aha-oplevelser i forhold til hvilke værdier, der allerede er i spil på arbejdspladsen i dag.

Lederens rolle, løbende supervision og opbakning: Igen-nem kompetenceudviklingsforløbet er lederens rolle tænkt ind som en væsentlig kilde til læring og forankring. Dels skal lederen sørge for, at der afsættes tid til, at medarbejderne



i hverdagen kan arbejde med drøftelser og refleksion, dels skal lederen konstant kunne spørge ind til den enkelte medarbejders progression og dermed lave koblinger imellem de forskellige læringsaktiviteter. Lederen skal skabe de overordnede sammenhænge mellem botilbuddets egen hverdag, beboernes hverdag, kursusforløbene og de mange forskellige input, der blandt andet kommer udefra.

Fællessamlinger: Igennem hele forløbet laves der såkaldte "stop-opper", dvs. fællesmøder eller samlinger, hvor det er muligt at afstemme forventninger, samle op på resultater eller at justere hvis det er nødvendigt. Udgangspunktet for værdiarbejdet er at skabe et fælles fundament, hvorfor det er vigtigt at få afstemt fundamentet en gang imellem. Desuden giver fællessamlingerne et godt indblik i andre faggruppers progression og udfordringer, og det bliver muligt at erfaringsudveksle på tværs af fagskel. Fællessamlingerne supplerer de formelle og uformelle møder medarbejderne imellem.

Facebook og internet: Virksomheden og konsulenten har drøftet hvordan nye medier og platforme kan tages i brug for at understøtte læringen. Planen er, at der skal oprettes en lukket facebookside, hvor medarbejderne kan udveksle erfaringer, stille spørgsmål og søge inspiration. Desuden påtænkes det at opgaver mv. kan stilles og besvares via internettet. Fordelene er, at der skabes et læringsrum, der rækker ud over de enkelte undervisningsgange, og gør deltagelse mere uforpligtende og fleksibel. Udfordringen i den forbindelse er medarbejdernes evne til at anvende mediet, men her tænkes der i gruppesammensætning, opkvalificering mv.

OPSUMERENDE OVERVEJELSER

Casen med Esbernhus illustrerer, hvordan forskellige læringsformer er i spil allerede i planlægningsfasen. Casen viser også, at læringsformer kommer til udtryk på forskellig vis; nogle er formelle og kobles tæt sammen med undervisningsforløbet, andre er uformelle, og nogle er knyttet til lederens rolle og opfølgning. Andre igen er virtuelle og involverer brugen af internet og sociale medier.

Eksemplet viser, at læringsformerne og deres konkrete udformning konstant er til forhandling i opstartsfasen, og at valget af læringsformer hænger tæt sammen med det forventede udbytte. Det er med andre ord ikke lige meget, hvordan læringen tilrettelægges eller hvilke aktiviteter og metoder, der tages i anvendelse. Det beror på overvejelser i forhold til fx målgruppe, formål, tilgængelighed, muligheder og barrierer.

I det konkrete eksempel fra Esbernhus er det særligt vigtigt at tilrettelægge et forløb, der tilgodeser medarbejdere med eventuelle læse-skrive vanskeligheder. Ligeledes er det mennesker der er uvante med procesforløb, hvor der fokuseres på værdier og "de bløde ting". Støtte og vejledning i at ytre sig og reflektere i værdimæssige termer bliver dermed en vigtig forudsætning for at læring overhovedet finder sted. Samarbejdet med konsulenten fortsætter igennem hele forløbet, og forløbet er tilrettelagt, så det sikrer implementeringen af værdierne og holder fast i læringen.

Allerede i planlægningen af forløbet er lederen tænkt ind som en væsentlig kilde til læring. Ikke i forhold til formidling af fagligt indhold, men mere i forhold til at styre værdiprocesen og skabe de nødvendige rammer for at medarbejderne kan lære. Desuden spiller lederen en nøglerolle i forhold til at skabe sammenhænge på tværs af de mange faggrupper og de mange forskellige læringsaktiviteter. Dette er ikke nogen let opgave, så det er vigtigt at tænke rollen ind fra starten.

Endelig ligger der en stor udfordring i at tænke beboernes dagligdag ind som en betydende faktor i værdiarbejdet. De værdier, der knytter sig til bo-tilbuddet som hjem, er ikke nødvendigvis de samme, der knytter sig til bo-tilbuddet som arbejdsplads. Sideløbende med personalets proces, arbejder beboerne også med værdier, sammen med en brugerlærer. Denne proces er støttet af den samme konsulent, som er tilknyttet personalet. Tæt dialog med beboere og pårørende tænkes derfor ind i forhold til de læringsaktiviteter, der sættes i værk.

Case #2: Nilpeter



I det andet eksempel sætter vi fokus på, hvordan brugen af læringsformer kommer til udtryk undervejs – Under-fasen – i et kompetenceudviklingsforløb i produktionsvirksomheden Nilpeter i Slagelse. Eksemplet er godt, fordi det illustrerer hvordan forløbet løbende er blevet justeret undervejs i processen for at ramme den aktuelle målgruppe. Ligeledes viser eksemplet hvordan uformelle og meget praksisnære læringsformer kan være en vigtig kilde til læring. Endelig viser det, hvordan underviseren bruger sig selv som en vigtig aktør i en læreproces.

Nilpeter i Slagelse blev grundlagt i 1919 og producerer højteknologisk etikettryk maskiner til industrien. Nilpeter er nu et verdensomspændende firma med aktiviteter i både Europa, Nord- og Sydamerika og i Asien. På adressen i Slagelse beskæftiges ca. 120-130 ansatte i produktion og administration.

Virksomheden ønskede at sætte en leanproces i gang for ca. 65 ansatte i produktion og lager, og kontaktede Selandia-CEU for at få hjælp til at gennemføre et sådan forløb. Selandias virksomhedskonsulent og projektledelsen fra virksomheden blev enige om et kompetenceudviklingsforløb baseret på 3 forskellige AMU-kurser med fokus på 5 S som en del af leanprocessen, samt et antal holdningsbearbejdende kurser, der havde til formål at sikre en forankring af arbejdet med 5 S. Forløbet blev planlagt som et splitforløb, hvor underviseren fra Selandia samlede op til 40 medarbejdere til undervisning, der foregik på virksomheden. Imellem undervisningsgangene fik medarbejderne til opgave at arbejde videre med at sortere i deres materialer og systematisere deres arbejdsplads med udgangspunkt i den teoretiske viden, som blev gennemgået i undervisningen. Splitforløbet som tilrettelæggelsesform blev valgt ud fra overvejende planlægningsmæssige hensyn, men blev yderligere udnyttet til praktisk læring i de mellemliggende perioder.

LÆRINGSFORMER – HVORDAN OG HVORLEDES?

Flere læringsformer er bragt i spil på forskellig måde undervejs i forløbet, dvs. der er en mængde aktiviteter undervejs, der indeholder en lang række læringsaspekter. Ikke alle aktiviteterne er fra starten tænkt som læringsaktiviteter, men har hver især bidraget til at skabe læring, eller i hvert fald at skabe fundamentet for at læring kunne ske.

Møder: Som optakt til selve undervisningsforløbet deltog underviseren i et informationsmøde for samtlige medarbejdere. På mødet forklarede ledelsen blandt andet formålet med forløbet og underviseren blev præsenteret og ”bragt på banen”. Ledelsen havde blandt andet forberedt sig ved at tage billeder af de uordentlige arbejdsstationer, hvilket gav et godt afsæt for at igangsætte oprydnings- og struktureringsaktiviteter, som led i en generel effektivisering. Det vigtige i forhold til dette er, at ledelsen er velforberedt og inddrages i præsentationen af uddannelsesforløbet og så at sige legitimerer dets formål. Det er således ikke op til underviseren at skabe den fornødne legitimitet i organisationen.

Aktiviteterne fra uddannelsesforløbet bliver efterfølgende inddraget og diskuteret på ugemøder og 14-dages møder på arbejdspladsen. Kompetenceudviklingsforløbet bliver således en naturlig del af den daglige drift ved også efterfølgende at have medarbejdernes og ledelsens opmærksomhed.

Inddragelse af visuelle elementer: Både ledelse og underviser har været meget bevidste om at anvende visuelle elementer undervejs i forløbet. Fx. blev arbejdsstationerne fotograferet før og efter uddannelsesforløbet for at dokumentere de konkrete forandringer, der er sket. Underviseren har benyttet enkelte powerpoints, men har tilstræbt at bruge mange billeder og animationer i stedet for tekst. Endelig er ”resultatet” af uddannelsesforløbet, dvs. den nye struktur og systematik på de enkelte arbejdsstationer, illustreret gennem



farver og skilte, og kommer således konkret visuelt til udtryk – også efter endt forløb.

Som en ekstra øjen-åbner blev der undervejs i forløbet regnet på hvor meget overflødig værktøj og ubrugte materialer, der lå rundt omkring på de forskellige arbejdsstationer. Dette gav et konkret billede af de økonomiske konsekvenser af en usystematisk tilgang, og har bidraget til en større forståelse for sammenhængen med fx. lageret.

”Teaching by walking around”: Undervisningen var tilrettelagt så der var ganske korte præsentationer omkring sortering og systematisering om formiddagen, hvorefter opgaven for medarbejderen var at skabe sine egne systemer på basis af formiddagens input. Underviseren har herefter bevæget sig rundt blandt medarbejderne på de forskellige arbejdsstationer og stillet ”dumme” spørgsmål til systematikken, til materialerne og til medarbejdernes arbejdsopgaver etc. Denne tilgang har bidraget til løbende holdningsbearbejdelse ved at få medarbejderen til aktivt at reflektere over opgaven med at systematisere sit arbejdsområde og sine materialer. Derigennem er teorien omkring 5 S og lean blevet integreret på en ”usynlig” (ikke-teoretisk) og praksisnær måde.

Tilgangen med underviserens meget synlige tilstedeværelse har også betydet at medarbejderne har skullet forklare og italesætte deres arbejdsopgaver for underviseren. Dermed er der blevet skabt et sprog og nogle begreber til at tale om oprydning, sortering og systematisering med. Der er skabt en ramme, hvor det er blevet legitimt at tale om fælles procedurer og standarder.

I tillæg har underviseren kunnet opsamle input til efterfølgende undervisning og opgaven med at skabe en ensartet systematik, idet underviseren har fået meget specifik og relevant viden om sammenhænge mellem de forskellige arbejdsopgaver i virksomheden.

Opsamling ved arbejdsstationerne: Som afslutning på uddannelsesforløbet har medarbejderne fremlagt deres respektive systemer og talt om de fælles procedurer og opnåede standarder. Denne opsamling foregik ved de respektive arbejdsstationer, hvilket betød at der kunne skabes et trygt rum for medarbejderen at udtrykke sig i. Medarbejderen følte sig ganske enkelt bedre tilpas blandt sit eget og sine kollegers værktøj og materialer, og det blev meget mere enkelt og konkret at kunne pege, vise og fortælle om sin systematiseringsproces. Ved at lade opsamlingen foregå så tæt på den enkeltes arbejdsstation opnåede man også en anerkendelse af det store stykke arbejde, der har ligget bag forløbet.

OPSUMERENDE OVERVEJELSER

Casen med kompetenceudvikling på Nilpeter i Slagelse viser, hvordan forskellige læringsformer er bragt i spil.

For det første bruges informationsmødet som motivations-skaber i forhold til det forestående forløb og det viser at ledelsen tager forløbet seriøst og bakker op. De efterfølgende personalemøder er med til at forankre læringen i den daglige drift ved at sikre et konstant fokus på systematik og oprydning som en vigtig del af en effektiv hverdag.

For det andet bruges visuelle elementer som løftestang til at nå medarbejdergruppen. Farver, store skilte, animationer og billeder er med til at formidle indhold på en dynamisk måde. Ligeledes er det ”metoder”, der kan overføres og anvendes af medarbejderne selv i deres egen oprydningsproces. Dermed er det muligt at introducere teori i praksis på en måde, så den ikke kommer til at blokere for læring.

For det tredje har underviserens tilstedeværelse på fabriksgulvet bidraget til at skabe en tryghed og en lydhørhed overfor de forandringer, som er blevet introduceret. De ”dumme” spørgsmål er blevet stillet i trygge omgivelser, og har kunnet tage udgangspunkt i konkrete situationer. Medarbejderne er derigennem blevet ”tvunget” til at reflektere over egen praksis ved at skulle forklare sine arbejdsopgaver for en udenforstående. Underviserens deltagelse har ligeledes skabt et sprog omkring oprydningsprocesser, der har gjort det muligt for ledelse og medarbejder efterfølgende at tale om krav og forventninger med hinanden.

Ved at lave opsamlinger sikres det at medarbejderen forholder sig til de forandringer, som er fulgt i kølvandet på forløbet. Ved at lade opsamlingerne foregå ved de respektive arbejdsstationer synliggøres og konkretiseres forandringerne, ligesom det åbner for at man ser andre løsningsmodeller, der kan give input til løbende drøftelser af gode standarder. Endelig giver det mulighed for at medarbejderne anerkendes for det store stykke arbejde, som de har lavet.

Case #3: OK grøn anlæg as



I det tredje og sidste eksempel retter vi blikket mod OK grøn anlæg as i Borup, der i samarbejde med Selandia-CEU har arbejdet målrettet med et coachingforløb for mellemledere og teamledere.

Eksemplet viser hvordan et AMU-kursus om grundlæggende ledelse forankres – Efter-fasen – gennem individuelle coachingsamtaler med de involverede mellemledere, og det viser også hvordan coachingsamtalerne med mellemlederne har bidraget til at skabe en kultur, hvor medarbejdernes læring fra andre kursussammenhænge lettere lader sig udfolde og bliver inddraget i hverdagen. Det er altså ikke kun den enkelte mellemleder, der får gavn af denne individuelle læringsform – det gavner hele virksomheden i form af større udbytte af *andres* læring.

OK grøn anlæg as er en anlægsgartnervirksomhed med opgaver inden for både anlæg, vedligehold og kloakarbejde. Virksomheden er etableret som et énmandsfirma i 1989 og beskæftiger i dag over 100 medarbejdere.

Virksomheden har igennem en årrække igangsat en række forskellige uddannelsesforløb for medarbejderne. Forløbene har været baseret på en samlet uddannelsesplan for hele virksomheden. Der har fx. været afholdt enkeltkurser til enkelte eller få medarbejdere, der har haft brug for opkvalificering inden for særlige områder eller har manglet specifikke certifikater. Der har også været afholdt AMU-kurser for hele teams eller grupper, der har haft brug for kompetenceudvikling. Endelig har der været kørt et coachingforløb for mellemledere og teamledere. Udfordringen har blandt andet været at mellemledergruppen er meget uhomogen, og inkluderer erfarne, såvel som uerfarne ledere, ledere med 2-15 medarbejdere under sig, og ledere med forskellig faglig og teoretisk baggrund.

LÆRINGSFORMER – HVORDAN OG HVORLEDES?

I lighed med de andre cases, er der en mængde læringsformer i spil i de forskellige uddannelsesforløb, som medarbejderne i OK grøn anlæg as har gennemgået igennem de seneste år. Fokus i denne beskrivelse er kompetenceudviklingsforløbet for ca. 30 mellemledere. Forløbet har bestået i nogle AMU-kurser i Grundlæggende ledelse, samt et antal individuelle coachingsamtaler. Undervisningen har været forholdsvis koncentreret og teoritung, idet ledelsesteori, kommunikationsteori, samarbejdsformer mv. er blevet gennemgået på 2 x 2 undervisningsdage fra kl. 8-16.

Internat: Som en særlig læringsform afsluttedes undervisningsforløbet med et internat. Internatet var tænkt som dels en måde at generere lidt flere undervisningstimer på, dels som en lidt mere uformel måde at afrunde undervisningsforløbet på. Ved at forlægge undervisningen væk fra arbejdspladsen sikres det, at deltagerne har deres fulde fokus på indholdet på kurset og ikke så let lader sig distrahere af de daglige gøremål. Desuden får virksomheden mulighed for at tilbyde nogle mere uformelle rammer for netværksdannelse på tværs af afdelinger og kan dermed bruge tiden konstruktivt i forhold til den senere forankring. Endelige har den uformelle afslutning været nok så vigtig i et forløb, som har med personlige kompetencer at gøre, og hvor den enkelte mellemleder har taget nogle store personlige læringsmæssige skridt.

Individuel coaching: Igennem hele forløbet har de enkelte ledere fået tilbudt individuelle coachingsamtaler. Disse samtaler har foregået dér hvor mellemlederen pt. arbejdede, og har taget udgangspunkt i mellemlederens individuelle handlingsplan, der har skitseret en række udviklingsområder for den enkelte mellemleder. Det har skabt en god og tryk ramme for samtalerne, og der har altid været nogle konkrete udfordringer eller arbejdsopgaver at lade samtalerne tage afsæt i. Samtalerne har drejet sig om mellemlederens egen udvikling som leder, og har søgt at koble teorien fra undervisnings-



gangene med de praktiske ledelsesmæssige udfordringer, som den enkelte leder oplever i forhold til sine medarbejdere, overordnede, styring, planlægning mv. Som en ekstra tematik har coachingsamtalerne også handlet om delegering og medarbejderinddragelse. Derigennem har mellemlederen fået mulighed for at reflektere over, hvordan hans eller hendes medarbejdere vil kunne bringe deres respektive kompetencer i spil.

Det har meget stor betydning for virksomhedens samlede kompetencebehov, at medarbejdere får mulighed for at bidrage med den viden og de kompetencer, som de tilegner sig på kurser eller i praksis. Derfor er mellemledernes ekstra opmærksomhed på at inddrage medarbejdernes kompetencer med til at sikre at læring fra andre kurser, implementeres og kommer i anvendelse i virksomheden.

Virksomheds- og temadage: Som led i en kulturændring hen imod en mere uddannelsesrettet kultur har virksomheden i samarbejde med Selandia-CEU afholdt en virksomhedsdag for samtlige medarbejdere. På denne dag fik ledelsen blandt andet lejlighed til at præsentere sine uddannelsesstrategiske visioner og mål, og det blev muligt at afstemme forventninger til fremtidige kompetence- og kvalificeringsbehov. Der har endvidere været afholdt temadage for ledelsen med fokus på at skabe en vi-kultur som fælles afsæt for det videre arbejde

med virksomheden. Dette har bidraget til at sikre en forankring af de igangsatte uddannelsesaktiviteter.

OPSUMERENDE OVERVEJELSER

Læringsformerne, der er skitseret i dette eksempel, handler om at sikre de rette betingelser for, at læring i andre kursus-sammenhænge kan udfoldes og forankres. Der er tale om, at læringsformerne skaber læring hos den enkelte deltager, fx. i form af at han eller hun bliver en bedre leder. Men samtidig bidrager disse læringsformer til at skabe de rette betingelser for at andres læring kan udfoldes og forankres, idet der kommer fokus på hele organisationen som lærende. Dermed får disse typer af læringsformer en organisatorisk funktion ud over en individuel funktion, idet læringsformerne også på en mere indirekte måde bidrager til skabelsen af en kultur hvor ny viden og nye kompetencer forankres og implementeres i hverdagen.

Kombinationen mellem fælles undervisning i grundlæggende ledelse og den tætte opfølgning i den individuelle coaching, har givet mellemlederne en personlig indsigt, i forhold til forståelse for egne muligheder og begrænsninger i ledergerningen. Samtidigt har forløbet skabt en grobund for at lederen kan "se", anerkende, og dermed udnytte sine medarbejders kompetencer på nye måder. Og derved har forløbet haft et bredere læringsmæssigt resultat end først forventet.

Outtro



Som eksemplerne viser, er der mange læringsformer i spil undervejs i kompetenceudviklingsforløb – i de lokale KLAR-aktiviteter, og i alle andre forløb, som skolerne planlægger og gennemfører.

Ikke alle de skitserede læringsformer er fra starten tænkt som læringsformer – dvs. de forskellige aktiviteter bliver ikke nødvendigvis tænkt i forhold til læring, men ses som drift, ”normal praksis”, eller ren vane. I den indledende planlægningssamtale vil der også typisk være tale om vilkår for uddannelsesforløbet, som har en praktisk planlægningsmæssig betydning for virksomheden, fx. hensyn til den daglige produktion og drift og som skal tænkes med ind i rammerne for undervisningen.

Derimod er læringsaspekterne ofte skjult, men viser sig i øjeblikket, der kommer fokus på dem. Casene viser, hvordan sådanne praktiske vilkår kan få en positiv læringsmæssig betydning for forløbet, når de undersøges nærmere for det læringspotentiale, de måtte indeholde. Det gælder eksempelvis, når uddannelsesforløbet planlægges og gennemføres med splitformen.

Det er et vilkår for de fleste produktionsvirksomheder, at et større antal medarbejdere vanskeligt kan undværes i længere tid, i den daglige produktion. Splitformen tilgodeser derfor – med sine korte formelle uddannelsessessioner og de mellemtiliggende mere praktisk orienterede læringsforløb på arbejdspladsen – et hensyn til den driftsmæssige planlægning. Men splitformen rummer tillige et oplagt læringspotentiale

for, i praksis, at øve og løbende forankre viden og teknikker, som deltagerne tilegner sig i uddannelsens formelle læringsrum. Endelig kan splitformen tænkes i forhold til at tilgodesee både de medarbejdere, der finder tryghed under mere formelle undervisningsformer, og de, der trives bedst med en mere praktisk tilgang til læring.

Casene illustrerer en overordentlig stor mangfoldighed af læringsformer, som netop tilgodeser såvel hensynet til den daglige drift og praksis og samtidig fungerer som understøttelse af læreprocesser for deltagergrupper, der givet har vidt forskellige forudsætninger for læring.

Denne uddannelsesplanlægning øger behovet for, at KLAR-konsulenten i samarbejde med underviser og virksomhed er i stand til at påpege de læringsmæssige aspekter af fx. personalemøder, et fokus på betydningen af lederens rolle i procesforløb, individuelle coachingsamtaler etc.

For konsulenten kan der, med inddragelsen af læringsformer, være tale om en viden og en udvidelse af den traditionelle

Konsulentens udvidede planlægningsfokus i forhold til identificering af læringsformer sammen med virksomheden, letter overdragelsen af opgaven til underviseren og sikrer sammenhæng mellem de indledende drøftelser og gennemførelsen af undervisningen.

...te der arbejder på den
...som er leder fo
...li·dɔ] s
teamwork ['ti·m, wɔ̃·k] sb. et
□ det at flere samarbejder som
opgave, det effektive sam
arbejde samt produktiv
□ der er et godt
ne bor

konsulentfaglighed, som ligger i grænsefladen mellem niveauerne for uddannelsesplanlægning og undervisningsplanlægning. Det vil naturligvis være optimalt for planlægningen af uddannelses-/læringsforløbet, at der tidligt udvælges en underviser, som kan indgå i den indledende drøftelse med virksomheden om identificering og vurdering af læringsformer med særligt potentiale for det aktuelle forløb og deltagere. Men det er ikke altid virkeligheden.

Derfor må konsulentfagligheden, med det primære fokus på uddannelsesplanlægning, også berøre undervisningsplanlægningen. Ikke i dybden, men på sådan en måde, så det sikres, at der bliver lagt 'spor' ud til den efterfølgende detaljerede undervisningsplanlægning, som er underviserens primære domæne. Konsulenten får i den indledende samtale

med virksomheden en forståelse af det samlede driftsmæssige og kulturelle betingelsesfelt for læreprocesserne i det aktuelle uddannelsesforløb. Ved at anlægge et læringsmæssigt fokus på de driftsmæssige vilkår, vil det meget ofte være muligt at få øje på de mere uformelle læringsmuligheder, som vil kvalificere resultatet for både deltagere og virksomheden.

Endvidere kan det vise sig, at inddragelse af forskellige læringsformer med basis i deltagernes praksis udvider virksomhedens og medarbejdernes oplevelse og forståelse af læring, sådan at der banes en vej for opfølgning og videre uddannelsesaktiviteter i forlængelse af den afsluttende. Der er med andre ord sket en kvalificering af virksomhedens læringspotentiale.



ADRESSE

KLAR Sekretariatet:
Bredahlsvej 3B • 4200 Slagelse
Telefon: 5856 7000
Fax: 5856 7390
www.blivklar.dk

PROJEKT KLAR'S PARTNERINSTITUTIONER

SOSU Greve
EUC Nordvestsjælland
SOSU Vestsjælland
VUC Vestsjælland Nord
EUC Sjælland
Køge Handelsskole
VUC Roskilde
CELFF - Center for Erhvervsrettet uddannelse Lolland Falster
SOSU Nykøbing F
VUC Storstrøm
SOSU Næstved
Zealand Business College
Roskilde Handelsskole
Roskilde Tekniske Skole
UCR - Uddannelsescentret i Roskilde - Slagteriskolen
Selandia – Center for Erhvervsrettet Uddannelse
VUC Vestsjælland Syd
University College Sjælland

