

# *Ledelse af* kompetence- udvikling

En systematisk vej  
til bedre opgaveløsning

# Indhold

Forord **3**

Ledelse af kompetenceudvikling **4**

1. Fokus på en afgrænset **OPGAVE** **6**

2. Et klart **PERSPEKTIV** **10**

3. **LÆRINGSMÅL** på flere niveauer **12**

4. Den vigtige **TRÆNINGSBANE** **16**

5. Forankring i **HVERDAGEN** **20**

Seks eksempler fra kommuner og regioner **23**

• Døgn- og aflastningsinstitutionen **24**

• Børnehuset **25**

• Plejecenter 1 **26**

• Barselsafsnittet **27**

• Jobcenteret **28**

• Plejecenter 2 **29**

**Lynguide til ledelse af kompetenceudvikling** **30**

Læs mere **38**

Om Væksthus for Ledelse **39**

## Ledelse af kompetenceudvikling

*En systematisk vej til bedre opgaveløsning*

© Væksthus for Ledelse 2017

### Projektledelse

Sanne Brønserud Larsen, KL

Laura Thors Calaña, Danske Regioner

Dorthe Storm Meier, OAO

Ekstern konsulent

Karsten Brask Fischer, Impact Learning

Redaktion

Ola Jørgensen, Klartekst

Grafisk design

Karen Krarup

Tryk

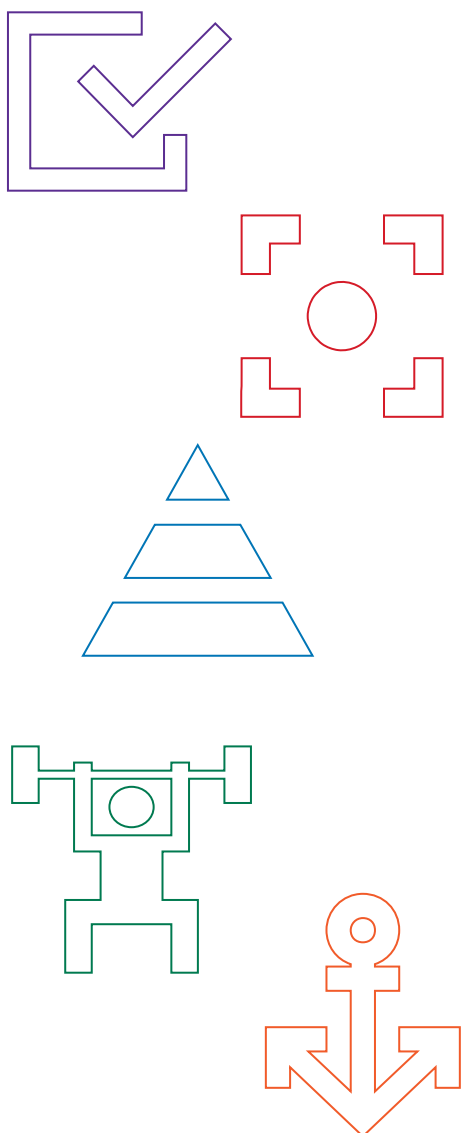
PrinfoTrekroner & Jessen A/S

ISBN

978-87-93365-87-2

978-87-93365-88-9-pdf

# Forord



Der opstår løbende nye muligheder og behov for at løse de offentlige velfærdsopgaver smartere. At indfri dem kræver, at medarbejderne i kommuner og regioner vedligeholder og udvikler deres kompetencer. Det er en vigtig ledelsesopgave at sikre, at dét sker på en måde, så det giver værdi i hverdagen. Vi kalder det systematisk kompetenceudvikling.

Det handler ikke primært om at give medarbejderne nogle bestemte formelle kompetencer, men om at de på en effektiv måde lærer det rigtige og får det brugt til at løse en bestemt opgave endnu bedre. Systematisk kompetenceudvikling behøver ikke at være svært, men processen skal ledes for at lykkes. En vigtig central del af det ledelsesarbejde er at gøre målet og perspektivet tydeligt for alle: Hvad skal kompetenceudviklingen gøre godt for?

I denne publikation præsenteres en enkel metode til at gennemtænke arbejdet med kompetenceudvikling og gribe det systematisk an. Publikationen er især skrevet til de ledere i kommuner og regioner, som har det primære ansvar for, at medarbejdernes kompetencer matcher de opgaver, der skal løses i fremtiden. Formålet er at inspirere og guide ledere i denne vigtige ledelsesopgave.

Metoden er udviklet til Væksthus for Ledelse og afprøvet på seks arbejdspladser, som vi gerne vil takke for deres medvirken og gode bidrag.

Væksthus for Ledelse

Solvejg Schultz-Jakobsen, KL  
Formand

Bodil Otto, Forhandlingsfællesskabet  
Næstformand

# Ledelse af kompetenceudvikling

De fleste ledere er opmærksomme på, at kompetenceudvikling er vigtig, men i praksis er der mange forhindringer og faldgruber på vejen mod en læring, der virkelig flytter organisationen op på et nyt niveau i opgaveløsningen. I en hverdag, hvor alle har hænderne fulde med at løse de faste opgaver, kan en systematisk udvikling af nye kompetencer let glide i baggrunden.

Nogle steder bliver indsatsen for tilfældig og uden tilknytning til de strategiske mål. Andre forsømmer at opstille klare mål for, hvordan medarbejdernes praksis skal udvikle sig, eller får ikke fulgt op på, om det lærte faktisk bliver omsat i hverdagen. Desuden kommer man let til at vælge traditionelle læringsformer, selv om der er mange og ofte bedre alternativer.

For kompetenceudvikling er andet og mere end kurser; *det er alle de læreprocesser, der udvikler medarbejdernes kompetencer, så arbejdspladsen bedre kan løse sin kerneopgave.*

## Kompetenceudvikling skal ledes

Selv om ledelsesopgaven i praksis ofte er delt ud på flere ledere og medarbejdere, er det dit ansvar som leder at sikre sammenhæng og fremdrift i processen, så de ønskede mål faktisk bliver realiseret i hverdagen.

Medarbejderne udvikler selvfølgelig også deres kompetencer i arbejdet med at løse de daglige opgaver. Denne læring er vigtig, men sjældent tilstrækkelig, når man skal løfte opgaveløsningen til et nyt niveau. For er det de helt rigtige kompetencer, der styrkes? Og er den uformelle, indirekte kompetenceudvikling effektiv nok?

I denne publikation får du som leder en enkel metode til at arbejde mere systematisk med kompetenceudvikling. Det behøver ikke at være nye, store eller komplekse projekter; metoden kan bruges til at løfte den indsats, I allerede er i gang med eller har planlagt. I behøver heller ikke "starte forfra", men kan bruge grundprincipperne i modellen til at gøre jeres fremtidige kompetenceudvikling mere systematisk.

For at kompetenceudviklingen kan være systematisk, skal der være:

- fokus på den eller de **opgaver**, som skal løses bedre, på en ny måde eller af en ny medarbejder
- et tydeligt **perspektiv** i at løse opgaven anderledes
- en klar beskrivelse af de **læringsmål**, medarbejderne skal opnå, for at opgaven kan løses som ønsket
- en veldefineret **træningsbane** for den nye opgaveløsning
- afstemte forventninger om, hvornår træningen slutter, og **hverdagen** med den nye opgaveløsning begynder.

## Integrér strategi og læring

I metoden har kompetenceudvikling to dimensioner, som det er helt afgørende at kunne kombinere:

- **DEN STRATEGISKE DIMENSION** handler om, hvad der skal komme ud af kompetenceudviklingen. Hvorfor I sætter den i gang, og hvordan I sikrer det ønskede udbytte i praksis. Perspektivet vil ofte være at styrke kerneopgaven (værdien for borgerne) eller den daglige opgaveløsning (værdien for organisationen). Den strategiske dimension er vigtig for at skabe mening i kompetenceudviklingen og sikre, at den ikke bare har fokus på det rigtige og relevante, men også på at læringen omsættes i praksis og kommer til at virke i organisationens hverdag. Den strategiske dimension udgør venstre side af modellen på næste side.
- **LÆRINGSDIMENSIONEN** handler om at definere indholdet i det konkrete læringsforløb. Dels skal I sætte de rette læringsmål – gælder det fx om at tilegne sig nye metoder, ny faglig viden eller ændre sin rolle over for borgerne. Dels skal selve læringsaktiviteten designes, så deltagerne lærer det, de skal. I den læringsmæssige dimension (højre side af modellen) er der fokus på den proces, der skaber læring.

Ingen af dimensionerne kan stå alene. Har man kun øje for den strategiske dimension, overser man, at der skal en gennemtænkt læreproces til for at skabe effekten; man står tilbage med ambitiøse mål, der ikke kan omsættes i praksis. Fokuserer man alene på selve læreprocessen, risikerer man at glemme, at læringen skal opleves relevant og nødvendig for at blive en del af hverdagen.

Som leder kan du bygge bro mellem de to dimensioner ved i hele processen at have fokus på de ændringer i medarbejdernes opgaveløsning, som kompetenceudviklingen skal understøtte. At

den handler om opgaven, gør metoden meget praksisnær; det er fx ikke nok, at der blot opbygges ny viden.

En opgave er her defineret som: *En situation, der løbende opstår, som det forventes, at medarbejderen tager ansvar for og håndterer med kompetence.* Der skal altså være tale om en jævnligt

tilbagevendende situation. Det er meget svært systematisk at kompetenceudvikle medarbejdere til noget, der kun sker sjældent eller uforudset.

## Metodens fem felter

Metoden består af fem felter, der er vist i modellen nedenfor. Den logiske rækkefølge er: opgave – perspektiv – læringsmål – træningsbane – hverdag. Men i praksis vil I typisk gå frem og tilbage mellem felterne for at sikre en god sammenhæng mellem dem.

### 2. PERSPEKTIV

Hvorfor skal vi forandre måden, vi løser opgaverne på? Hvordan skal det fx gavne henholdsvis kerneopgaven/borgerne og organisationen selv?

*Ledelsesopgaven* består især i at skabe en overbevisende fortælling om ændringen og gennem dialog sikre opbakning til perspektivet.

### 5. HVERDAG

Hvordan får vi i praksis forankret den nyvundne læring i en ændret opgaveløsning?

*Ledelsesopgaven* er at følge op og gøre det tydeligt for medarbejderne, hvordan og hvornår de forventes at løse opgaven på et nyt niveau.

### 1. OPGAVE

Hvad er det for en del af vores opgaveløsning, der skal ændres – fx fordi opgaverne er nye, har ændret karakter eller skal løses med højere grad af selvstændighed.

*Ledelsesopgaven* er især at være præcis i dette opgavefokus, der er styrende for hele forløbet.

### 3. LÆRINGSMÅL

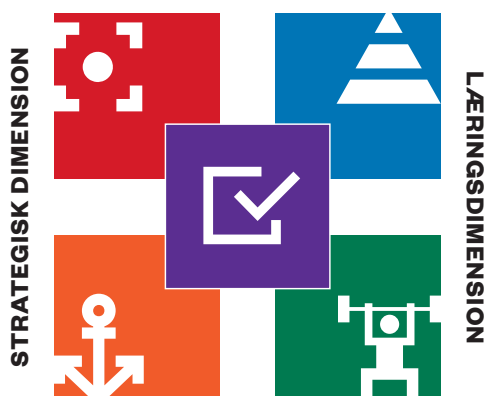
Hvad er det for kompetencer, vi skal udvikle for at ændre opgaveløsningen?

*Ledelsesopgaven* er primært at oversætte den ændrede opgaveløsning til præcise udviklingsmål for den enkelte, en faggruppe eller hele organisationen.

### 4. TRÆNINGSBANE

Hvilke konkrete læringsaktiviteter skal vi gennemføre for at opnå den ønskede kompetenceudvikling?

*Ledelsesopgaven* består foruden den praktiske tilrettelæggelse i at vælge de rette læringsformater samt vurdere, hvor længe træningsfasen skal vare.



# 1. Fokus på en afgrænset OPGAVE

Målet for et systematisk arbejde med kompetenceudvikling er, at en bestemt opgave skal løses på en anden måde. Det er ikke så selvfølgelig, som det lyder. For ofte er udgangspunktet bredere eller mere generelt, fx at man skal blive bedre til at undervise eller at arbejde rehabiliterende.

Der ligger derfor en vigtig ledelsesopgave i at sikre en fælles forståelse af, præcis hvilken opgave der er i centrum for hele kompetenceudviklingen. Det er vigtigt at være præcis og omhyggelig i denne fase, for erfaringen viser, at mange umiddelbart definerer en opgave, der er for overordnet, sammensat eller diffus til at være omdrejningspunkt for kompetenceudviklingen.

For at opgaven skal fungere som mål, skal den opfylde tre krav:

- Det skal være én situation, der er konkret og genkendelig.
- Medarbejderen skal kunne håndtere opgaven på en anden måde.
- Ansvar for at løse opgaven skal være tydeligt.

Opgaven skal med andre ord være *en afgrænset situation, der løbende opstår, og som medarbejderen forventes at tage et veldefineret ansvar for at håndtere med kompetence.*

Hvis I står foran en større forandring af opgaveløsningen, kan der sagtens være flere konkrete opgaver, I gerne vil udvikle nye kompetencer til. Pointen i metoden er, at I i princippet skal betragte

hver enkelt opgave for sig, fordi de sagtens kan rumme fx forskellige læringsmål og fx kræve forskellige træningsbaner.

## Konkrete ændringer i hverdagen

Behovet for at ændre en opgaveløsning kan fx skyldes, at jeres eksisterende opgaver skal løses med højere grad af sikkerhed og selvstændighed, at opgaven har ændret karakter, så den skal løses på en anden måde end tidligere, eller at opgaven er helt ny eller skal løses af medarbejdere fra andre faggrupper.

Uanset årsagen skal opgaven defineres ud fra en situation i hverdagen, som medarbejderne kan forholde sig til, og som opstår igen og igen. Fx at give medicin til beboerne på plejecentret, gennemføre kompetenceafklaring af den ledige, sprogvurdere børn, dokumentere fremskridt i forhold til handleplaner og så videre. I modellerne på side 24-29 er vist seks eksempler på en afgrænsning af opgaver, der har fungeret som et godt afsæt for kompetenceudviklingen.

Derimod duer generelle eller meget abstrakte mål ikke til denne måde at arbejde med kompetenceudvikling på. "At blive bedre til at kommunikere" er fx for ukonkret og ikke bundet til en bestemt hverdagssituation, for vi kommunikerer hele tiden. Det skal være mere præcist som fx "At blive bedre til at kommunikere med

## Hvad skal vi gøre anderledes?

"Da vi fik fokus på, at det jo i bund og grund handler om at ændre adfærd – og ikke bare at have en masse viden – begyndte processen at tage form. Det var helt afgørende, at vi fik tegnet den situation, medarbejderne skulle håndtere på en ny måde, meget tydeligt op".

Sådan fortæller lederen på en døgn- og aflastningsinstitution, hvor medarbejderne med inspiration i den neuroaffektive udviklingspsykologi skulle blive bedre til at korrigere deres egen adfærd. Men for at få kompetenceudviklingen til at stå klart var ledergruppen igennem en række overvejelser om, hvad det mere præcist var, medarbejderne skulle gøre anderledes, og hvilken ny viden det krævede.

Resultatet blev, at de gerne ville ændre måden, medarbejderne håndterede konfliktsituationer i mødet med barnet på. I stedet for bare at fortsætte, indtil barnet overgav sig, skulle medarbejderen fremover kunne korrigere sin egen adfærd. Målet var dermed ikke bare at lære teorien; den var blot en nødvendig forudsætning for at kunne håndtere konfliktsituationerne på en anden måde.



## Fra begynder til erfaren

Nuværende ansvar	Fremtidigt ansvar	Kan fx være relevant når ...
<p><i>Begyndere</i> ... der ikke har løst opgaven før.</p>	<p>Medarbejderne skal kunne indgå i løsningen af opgaven – med den nødvendige støtte.</p>	<p>Flere skal kunne løse opgaven.  Der kommer nye opgaver til.</p>
<p><i>Lidt erfarne</i> ... der har løst opgaven før, men mangler rutine.</p>	<p>Medarbejderne skal blive mere sikre og kunne løse opgaven sikkert og selvstændigt.</p>	<p>Der er behov for større sikkerhed i opgaveløsningen.  Opgaven fylder mere eller skal integreres med andre opgaver.</p>
<p><i>Meget erfarne</i> ... der allerede løser opgaven sikkert og selvstændigt, men mangler ekspertise.</p>	<p>Medarbejderne skal opbygge ekspertise, så de kan fungere som ressourcepersoner og fx kunne håndtere særligt svære, uforudsigelige situationer.</p>	<p>Opgaverne er mere omskiftelige, komplekse eller uforudsigelige.</p>

forældrene om dagens begivenheder, når barnet bliver hentet". Først når en kompetence bliver knyttet til en praksissituation, bliver kompetenceudviklingen nærværende, relevant og til at forstå. Se også tekstboksen *Hvad skal vi gøre anderledes?*

- *Selvstændigt*: Hvis man er blevet støttet og har opnået en vis erfaring, er det næste trin at løse opgaven selvstændigt.
- *Som ressourceperson*: Hvis man har løst opgaven selvstændigt, er næste skridt at blive ressourceperson.

Skemaet ovenfor beskriver nogle typiske kendetegn ved kompetenceudvikling ud fra det ansvarsniveau, den skal føre frem til.

## Ansvar på flere niveauer

Når I beskriver målet for kompetenceudviklingen, er det vigtigt ikke kun at definere opgaven, men også at afklare, hvilket ansvar medarbejderne bagefter skal kunne tage for opgaven.

I kan fx bruge en simpel trappemodel med tre ansvarstrin:

- *Med støtte*: Hvis man ikke har prøvet opgaven før, er første skridt at kunne løse opgaven med støtte, fx fra en kollega eller leder.

## Kørekort på tre niveauer

Et plejecenter har gjort medarbejdernes forskellige ansvar for bestemte opgaver meget tydelige med en model, hvor man kan tage "kørekort" på niveau A, B og C:

- *C-niveau* indebærer, at medarbejderne lærer at løse forskellige opgaver med støtte; de forventes altså ikke at være alene om opgaven. Alle medarbejdere skal erhverve kørekort på C-niveau – også vikarer.
- *B-niveau* indebærer, at medarbejderne selvstændigt kan løse opgaver med en vis grad af kompleksitet. B-niveau skal erhverves af alle social- og sundhedsassistenter.
- *A-niveau* skal erhverves af de, som ønsker at tage et ekstra ansvar for det pågældende opgavefelt. Kørekortet gør dem til ressourcepersoner, der også fungerer som en slags faglige ledere på netop det område, fordi de kan håndtere den højeste grad af kompleksitet i opgaven.

Hvis man som medarbejder, efter flere forsøg, ikke har formået at tage det relevante kørekort, kan det få tjenstlige konsekvenser. Det understreger, at der er tale om et fagligt ansvar, man skal kunne tage.

Et af Plejecenterets kørekort har arbejdstitlen: *"Måltidet er mere end mad"*. Læs mere om dette på side 26.

Det betyder ikke, at alle medarbejdere nødvendigvis skal ende på ansvarstrappens højeste trin som ressourcepersoner. Det er netop en del af jeres indledende afklaring af målet at være skarp på, hvilket løft I gerne vil give en medarbejder eller medarbejdergruppe. En vikar vil sjældent skulle løse fx en dokumentationsopgave med samme ansvar som en erfaren medarbejder. Og det er svært at blive ressourceperson for en opgave, man ikke allerede har løst selvstændigt. Tekstboksen *Kørekort på tre niveauer* giver et eksempel på, hvordan en arbejdsplads bruger ansvarsniveauerne i praksis.

## Ledelsesopgaven i denne fase

Når målene for en ny opgaveløsning skal fastlægges, består din ledelsesopgave især i at gøre det tydeligt og holde fast i, at målet er en adfærdsændring. For det er denne adfærdsændring, som skal ledes. Det er en almindelig faldgrube at stille sig tilfreds med, at medarbejderne fx har fået ny viden – uden at sikre, at den faktisk kommer opgaveløsningen til gode.

I denne fase handler det for dig som leder sammen med medarbejderne om at drøfte og afklare spørgsmål som:

- Hvilke af dagligdagens situationer skal kompetenceudviklingen gøre medarbejderen bedre til at håndtere?
- Hvordan løser vi de pågældende opgaver i dag – og hvordan skal det helt konkret ændre sig i fremtiden?
- Hvilket ansvar skal hvilke medarbejdere kunne tage for konkrete opgaver, når kompetenceudviklingen er afsluttet?





## 2. Et klart PERSPEKTIV

Der skal være en oplevelse af nødvendighed i kompetenceudviklingen, hvis den skal lykkes. Som leder må man over for medarbejderne kunne svare klart på spørgsmålet: Hvorfor skal vi forandre den måde, vi løser en bestemt opgave på? Hvad vil vi opnå? Hvad er perspektivet? Lige som i forandringsprojekter har man som leder en vigtig motivationsopgave i at klargøre dette "hvorfor". Hvis meningen med det hele fortoner sig, mister kompetenceudviklingen let pusten, når den skal konkurrere med andre opgaver og projekter.

Her kan man med fordel skelne mellem, hvilken effekt den ønskede ændring i opgaveløsningen har for:

- kerneopgaven (og dermed borgerne)
- arbejdspladsen og organiseringen af arbejdet.

Begge perspektiver er relevante og bidrager til den samlede "bundlinje".

### Et dobbelt perspektiv på barselsafsnittet

På et barselsafsnit skulle rådgivningen til mødre om spædbørns ernæring styrkes, så den fik et højere og mere ensartet fagligt niveau. I den proces havde lederen *umiddelbart* mest fokus på det organisatoriske, interne eller faglige perspektiv: At styrke medarbejdernes evne til at løse opgaven korrekt. Det ville selvfølgelig også give mødre en bedre og mere ensartet rådgivning, men perspektivet var i første omgang at leve op til gældende standarder, som afsnittet bliver målt på. Patientperspektivet er også vigtigt, og det vil fremover blive en vigtigere del af begrundelsen for den ændrede opgaveløsning:

"Vi overvejer fx at indsamle nogle både positive og kritiske fortællinger, hvor patienter beretter om, hvad vores rådgivning har betydet for dem. Især når processen bliver svær eller går lidt trægt, kan man som leder have gavn af at trække patientens perspektiv meget tydeligt op". Læs mere på side 27.

### Effekten for kerneopgaven

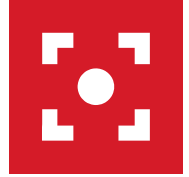
At spørge til kompetenceudviklingens effekt på løsningen af kerneopgaven har indbygget et fokus på borgeren. For kerneopgaven handler om den værdi, arbejdspladsen skaber for borgerne (eller andre brugere/enheder i kommunen eller regionen). Arbejdspladsens kerneopgave defineres typisk som de langsigtede effekter, en organisationen er sat i verden for at skabe.

Kompetenceudvikling kan med andre ord begrundes ud fra, hvad borgeren får ud af, at man i fremtiden vil kunne løse en bestemt opgave på en anden måde.

### Effekten for arbejdspladsen

Kompetenceudvikling kan også have en mere indirekte betydning for kerneopgaven. Eksempelvis fordi den først og fremmest er rettet mod at påvirke arbejdspladsen og organiseringen af arbejdet.

Det kan fx være, at man vil sikre, at alle kan løse en bestemt opgave selvstændigt for at blive bedre til at håndtere situationer med spidsbelastning. Men der kan også være tilfælde, hvor ændret opgaveløsning er et krav fra forvaltningen – eksempelvis at leve op til nye standarder i hele kommunen eller regionen.



## Ledelsesopgaven i denne fase

I denne fase er opgaven som leder i høj grad at skabe forståelse for, hvorfor den ønskede adfærdsændring er vigtig. Det vil ofte være en "gulerod" i processen, at alle tydeligt kan se, hvad den får arbejdspladsen til at lykkes bedre med. "*Vi bliver bedre til, at ...*" er ofte en god formulering af perspektivet. I nogle tilfælde vil det kunne handle direkte om kerneopgaven og borgerne. I andre tilfælde er motivationen, at i kraft af kompetenceudviklingen kan udnytte jeres ressourcer bedre eller arbejde smartere sammen.

Faldgruben i denne fase kan være, at du som leder overser eller undervurderer de konkurrerende fortolkninger af perspektivet, som måske trives blandt medarbejderne. Eksempelvis, at "det er bare en spareøvelse", eller "vi gør det åbenbart ikke godt nok". Derfor går ledelsesopgaven ikke mindst ud på at skabe en aktiv, involverende dialog, som kan føre til et fælles perspektiv for adfærdsændring og kompetenceudvikling.

Nogle af de spørgsmål, der kan indgå i sådan en dialog, er:

- Hvad bliver vi bedre til, hvis det lykkes at ændre adfærd?
- Hvad får borgerne eller andre brugere ud af, at vi ændrer adfærd?
- Hvordan vil kompetenceudviklingen påvirke kvaliteten af vores opgaveløsning?
- Hvilket problem får vi som arbejdsplads løst, hvis vi lykkes med at ændre adfærd?

# 3. LÆRINGSMÅL på flere niveauer

Når I har afgrænset en opgave og ved, hvad I vil opnå med at løse den anderledes, ligger ledelsesopgaven i at definere de læringsmæssige mål i kompetenceudviklingen. For det er ikke lige meget, hvad det er for dele af opgaven, I skal udvikle.

For at kunne løse en opgave og udføre de handlinger, der knytter sig til den, skal man typisk have styr på tre ting:

1. Man skal beherske nogle *metoder og teknikker*. Det kan være en pædagogisk metode eller fx en bestemt behandlingsteknik. Metoden kan være tillært eller selvlært, formaliseret i en fast procedure eller mere uformel.
2. Man skal besidde en *faglig viden*. Det kan være lovgivning eller faglige teorier, man skal kende. Den faglige viden styrker ens forståelse for situationen og mulighed for at træffe fagligt begrundede valg.
3. Man skal kende sin *rolle* – typisk over for borgeren. Det kan fx være rollen som myndighedsperson, faglig ekspert eller omsorgsperson.

De tre niveauer er vist i pyramiden nedenfor. (Det fjerde, nederste niveau er handlingerne, forstået som de konkrete ting man skal gøre i en bestemt situation.)

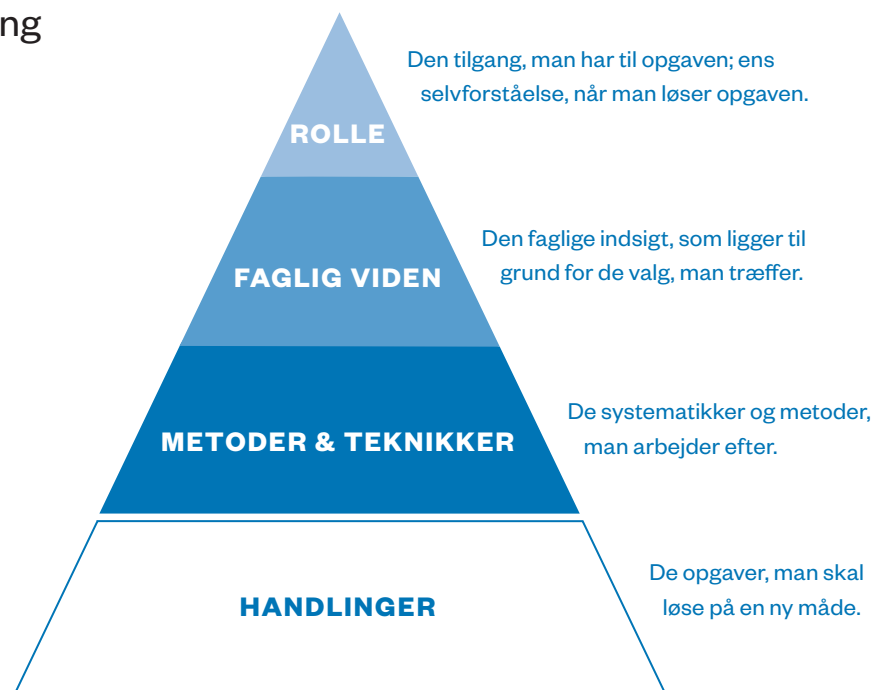
At definere den ønskede udvikling handler om at indkredse, hvilke metoder, hvilken faglig viden og/eller hvilken rolleforståelse der skal til, for at I kan løse opgaverne som ønsket. I nogle tilfælde er alle tre niveauer i spil, andre gange handler det kun eller primært om ét af niveauerne.

Jo højere oppe i pyramiden, læringen skal finde sted, desto mere krævende er den typisk. Det er som regel lettere at tilegne sig en konkret metode end at ændre sin rolle, fx som omsorgsperson at gå fra at arbejde primært *kompenenserende* til at arbejde *rehabiliterende*.

## 1. Metoder og teknikker

Metoder og teknikker er det mest konkrete og praksisnære, man som medarbejder kan udvikle i forhold til en ændret opgaveløsning. Med nye metoder og teknikker bliver opgaveløsningen typisk mere systematisk og ensartet, fordi der "ryddes op" i tilfældige og selvgroede måder at gøre tingene på.

### Tre typer af udvikling





For at afdække, om en ændret opgaveløsning kræver tilegnelse af metoder og teknikker, kan du som leder overveje, om der er brug for, at medarbejderne lærer at anvende:

- *Bestemte fremgangsmåder* – typisk i form af procedurer eller trin-for-trin-anvisninger. Det kan fx være, hvordan man dokumenterer på en ny måde.
- *Særlige arbejdsteknikker*, fx forflytnings- eller samtaleteknik.
- *Nye faglige metoder*, der angiver, hvordan man skal arbejde systematisk med et felt. Sådanne metoder er ofte forankret i faglig teori og vil typisk være mere komplekse end fremgangsmåder og arbejdsteknikker.
- *Ny teknologi*, fx IT-systemer, velfærdsteknologi eller anden teknologi, der har indbygget en bestemt systematik, som medarbejderen skal kende og kunne anvende i sin opgaveløsning.

## 2. Faglig viden

Ny faglig viden giver medarbejderen faglig indsigt og ballast til at træffe bedre valg, når opgaven skal løses. Den faglige viden skal med andre ord hjælpe medarbejderen til at tænke og handle selvstændigt i forskellige situationer.

For at afdække, om en ændret opgaveløsning kræver tilegnelse af faglig viden, kan du som leder overveje, om der er brug for, at medarbejderne lærer at forstå og anvende:

- *Faglige teorier*, der beskriver en samlet tænkning på et større felt, og som nogle medarbejdere måske har tilegnet sig som en del af deres grunduddannelse.
- *Nye resultater* fra forskning og undersøgelser, som fx kan give ny viden om, hvilken videnskabelig evidens der er for bestemte indsatser og metoder.
- *Indsigt i lovgivning*, retningslinjer eller anden formaliseret viden, der har betydning for opgaveløsningen.
- *Teorier om fx samarbejde og organisation*, der umiddelbart ligger uden for medarbejdernes faglige område, men som alligevel kan være relevant for arbejdspladsens måde at løse opgaverne på.

### Eksempler på nye roller

På et plejecenter skal initiativet *“Måltidet er mere end mad”* gøre det tydeligt, hvad medarbejderne skal understøtte ved måltidet, for at det kan gennemføres på beboerens præmisser og med hygge og socialt samvær i centrum. Derfor er det ikke længere en dyd at være effektiv i tilberedning og oprydning. Det er med forstanderens ord *“et opgør med vaner”* – eller med de roller, medarbejderne plejer at indtage. De skal møde beboerne på en anden måde – som en form for værter, der er sammen med dem om måltidet. Læs mere på side 26.

I jobcenterets indsats over for unge skal den tværfaglige mødeledelse styrkes. For den sagsbehandler, der skal lede mødet, indebærer det en rolleændring fra at være selvstændigt besluttende på egne sager til at være faciliterende, undersøgende og inddrage andre fagpersoner fra de øvrige afdelinger. Læs mere på side 28.

## 3. Rollen

Forståelsen af rollen handler om medarbejdernes overordnede tilgang til opgaven. En sikker rolleforståelse giver mulighed for at indtage den rolle, der passer til situationen. At påtage sig en ny rolle indebærer meget ofte, at man også arbejder med sin holdning til opgaven. Derfor er rollen og rolleforståelsen typisk det sværeste at forandre, fordi medarbejdernes har bundet fagligt selvværd, identitet og holdninger i den gamle rolle.

For at afdække, om en ændret opgaveløsning kræver en ændring af rollen, kan du som leder overveje, om den vil påvirke eller udfordre:

- *Den faglige selvforståelse* og identitet.
- *De værdier og holdninger*, som er knyttet til kerneopgaven og/eller relationen til borgerne.
- *Den faglige stolthed* i den måde, man udfører opgaven på i dag.

Det kan fx være, at man skal møde borgerne på en ny måde, som i en daginstitution, hvor medarbejderne skal lære at håndtere udadreagerende børn med forståelse og rummelighed. Eller på et plejecenter, hvor medarbejdere ved måltiderne fremover i højere grad skal fungere som sociale værter end effektive hjælpere. Se også tekstboksen *Eksempler på nye roller*.

## Ledelsesopgaven i denne fase

Når det skal afklares, hvilken form for udvikling af medarbejderens opgaveløsning adfærdsændringen kræver, handler det om at kunne skelne mellem de tre nævnte niveauer: metoder og teknikker, faglig viden samt rolleforståelse.

For der er ikke bare forskel på, hvilke læringsprocesser der knytter til hvert niveau. Kompetenceudviklingen skal også ledes forskelligt i denne fase.

- Når det gælder tilegnelsen af metoder og teknikker, spiller lederen ofte især en rolle som koordinator og garant for, at de relevante medarbejdere kommer godt igennem forløbet og kan anvende de lærte metoder i hverdagen.
- Er faglig viden hovedsagen, kan en ledelsesrolle fx være at hjælpe medarbejderne med at forstå og oversætte nye teorier o.l. til hverdagens opgaveløsning.
- Når en ændret rolleforståelse er på dagsordenen, må lederen være klar til at understøtte og deltage i medarbejdernes refleksion over, hvad rolleændringen indebærer i praksis.

De punkter, der er nævnt under de tre udviklingsformer, kan hjælpe med at afklare, hvor tyngden i kompetenceudviklingen skal ligge. For faldgruben i denne fase er især, at man ikke får tænkt og talt udviklingsmålene på hvert niveau ordentligt igennem, så medarbejderne bliver usikre på, hvad det egentlig er, de skal lære.

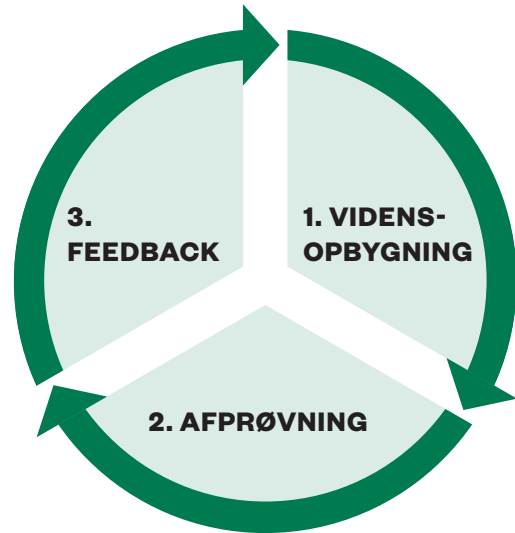


# 4. Den vigtige TRÆNINGSBANE

Træningsbanen er der, hvor man konkret arbejder med den nye adfærd i opgaveløsningen. Det mest afgørende i ledelsen af træningsbanen er at gøre tydeligt for medarbejderne, hvad træningen består af, hvad der er dens formål og spilleregler, og hvornår man går fra træning til ny praksis.

Meningen med træningsbanen er at have en ramme, der er mindre forpligtende end hverdagen. Hvor der er plads til at øve sig og høste erfaringer uden at været forpligtet til andet end at lære. Det er derfor meget vigtigt at aftale, hvornår og hvor længe man er på træningsbanen.

Arbejdet på træningsbanen foregår typisk i de tre tempi, der er vist i figuren og uddybes nedenfor.



## 1. Vidensopbygning

Vidensopbygning er den proces, hvor medarbejderen bevidst og fokuseret tilegner sig den nye viden, som senere skal overføres til praksis. Det indebærer ofte en form for undervisning, men kan også have mere karakter af coaching.

Uanset om udviklingsmålet er at tilegne sig metoder og teknikker, faglig viden eller en bestemt rolleforståelse, vil der indgå et element af vidensopbygning i læreprocessen. Det er den viden, der opbygges i denne fase, som medarbejderne skal afprøve i praksis og have feedback på.

Eksempler på vidensopbygning er:

- Gennemgang af funktionerne i et nyt IT-system
- Præsentation af fremgangsmåden ved en metode til at sprogvurdere børn – og af den bagvedliggende teori.

## 2. Afprøvning

I afprøvningsfasen kan medarbejderen prøve noget af den opbyggede viden af i et uforpligtende rum. Afhængig af læringsformen kan afprøvningen være mere eller mindre selvstyret. Den bør dog ofte omfatte en form for støtte eller vejledning, og det er altid vigtigt at aftale, hvordan afprøvningen skal foregå.

Mulighed for at prøve ny viden af er desværre ingen selvfølge. Det er fx ikke alle undervisere på eksterne kurser, der arbejder systematisk med træningsøvelser på kurset og/eller hjemme på

arbejdspladsen. Derfor er det en god idé, at man som leder opfordrer medarbejdere, der skal på kursus, til at tale med underviseren om konkrete træningsaktiviteter.

På træningsbanen kan det, man har lært, blive sat realistisk i spil på arbejdspladsen via en afprøvning, fx i form af hjemmeopgaver. Det vigtige er blot, at der skal være tale om *træning*, dvs. mulighed for at prøve noget af på en mindre forpligtende måde. Det kan sagtens indebære konkret opgaveløsning, men leder og medarbejder skal være enige om, at meningen med aktiviteten er at træne og lære – ikke nødvendigvis at løse opgaven effektivt og fejlfrit i første forsøg.

Eksempler på afprøvning er:

- rollespil, hvor man øver det nye møde med borgeren
- superviserede forsøg med en ny dokumentationsmetode
- faglige debatter i medarbejdergruppen om indholdet i kompetenceudviklingen.

## 3. Feedback

Feedback på læringsprocessen undervejs skal bruges til at vurdere deltageres progression og tage stilling til, hvad der yderligere skal ske. Feedback knytter sig til træningen og er den løbende tilbagemelding på, om opgaven udføres efter hensigten – og dermed om den opbyggede viden er blevet nyttig i praksis.

Feedback kan have meget forskellige former. Den kan fx være:

- *Vurderende*: Er opgaven løst rigtigt eller forkert?





- *Instruerende*: Hvordan bør du handle anderledes?
- *Reflekterende*: Hvad fik du ud af at handle, som du gjorde?

Eksempler på feedback er:

- et personalemøde e.l., hvor I gør fælles status på erfaringerne med, hvordan det er gået med den ændrede opgaveløsning
- en systematisk tjekliste, hvor medarbejderne to og to løbende vurderer, om de har indarbejdet en ny praksis i hverdagen.

## Valg af læringsform

Træningsbanen skal udgøre en helhed af vidensopbygning, afprøvning og feedback. Derfor er det vigtigt, at I overvejer, hvilke læringsformer der egner sig bedst til den udvikling, I vil opnå.

I skemaet nedenfor er vist nogle af de læringsformer, der typisk egner sig godt til henholdsvis metoder og teknikker, faglig viden og rolleforståelse. Men næsten alle læringsformer kan rigtigt anvendt og tilpasset også bruges til de andre udviklingsmål.

Den nederste række i skemaet beskriver nogle af de typiske læringsformer ved mere komplekse læringsbehov, fx når der skal ske omfattende adfærd ændringer over længere tid.

Kendetegnene ved de enkelte læringsformer er kort beskrevet i oversigten på side 18-19.

Mål for udvikling	Eksempler på læringsformer
<i>Metoder og teknikker</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Træningsworkshops</li> <li>• Udviklende workshops</li> <li>• Sidemandsoplæring</li> <li>• Digitaliseret læring</li> <li>• Værktøjskurser</li> </ul>
<i>Faglig viden</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flerdageskurser</li> <li>• Temadage</li> <li>• Seminarer</li> </ul>
<i>Rolleforståelse</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mentorforløb</li> <li>• Coaching</li> <li>• Aktionslæring</li> <li>• Rollen som ressourceperson</li> </ul>
<i>Komplekse udviklingsbehov</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lærende netværk</li> <li>• Selvkørende projektarbejde</li> <li>• Længere uddannelsesforløb</li> </ul>

## Flere læringsformer på træningsbanen

Da et barselsafsnit ville styrke sin rådgivning til mødre om spædbørns ernæring, bestod træningsbanen af et kort undervisningsforløb på 2-3 timer kombineret med personlig sparring i at håndtere rollen.

Det korte forløb var tilrettelagt, så det bedst muligt kunne formidle den konkrete faglige viden, der var nødvendig. Samtidig blev opgaven illustreret af korte instruktionsvideoer med eksempler på den gode rådgivning. Sparringen blev struktureret stramt, så alle vidste, at der var en ressourceperson til rådighed på bestemte tidspunkter. Dermed kunne medarbejderne selv trække på ressourcepersonen og få sparring, når de havde behov for det. Læs mere på side 27.

## Ledelsesopgaven i denne fase

Træningsbanen handler om at forpligte medarbejderne på at gøre sig umage med at *prøve den nye adfærd af* – i et trygt miljø, hvor selve læringen er i højsædet. Som leder kan man være nødt til at justere i den daglige organisering, fordi opgaverne jo stadig skal løses sideløbende med aktiviteterne på træningsbanen.

Den store faldgrube er, at træningsbanen kun bliver selve den formaliserede vidensopbygning, så man forsømmer afprøvning og feedback. Det rummer en stor risiko for, at den ønskede ændring i opgaveløsningen ikke slår ordentligt igennem i praksis.

I denne fase handler det for dig som leder om sammen med medarbejdere at drøfte og afklare spørgsmål som:

- Hvilken læringsform – eller mix af læringsformer – skal vi bruge for at nå vores udviklingsmål?
- Hvordan er fordelingen og samspillet mellem vidensopbygning, træning og feedback?
- Hvordan gør vi det bedst tydeligt for alle medarbejdere, at meningen med træningsbanen er at øve sig – og at man her kan forsøge og fejle i trygge rammer?
- Hvordan får vi praktisk tilrettelagt træningsbanen, så vi får gennemført de ønskede læringsaktiviteter, uden at det går for meget ud over den daglige opgaveløsning – fx via vikardækning?

## Metoder og teknikker

*Konkrete og praksisnære læringsformer. Fokus er på at opbygge ny rutine i relativt simple handlinger. Afprøvning og nærværende feedback er afgørende elementer.*

### Træningsworkshops

Egnet til at introducere emner og forenklet viden og fx at skabe fælles forståelse af en opgave. En facilitator hjælper deltagerne igennem en række øvelser vekslede med korte oplæg med ny viden, der skal bruges i processen. En mindre gruppe kan her arbejde i detaljen med en opgave tæt på praksis, hvilket gør det let at overføre det lærte til praksis.

### Udviklende workshops

Har fokus på at udvikle et håndgribeligt "produkt", fx en fremgangsmåde, en strategi eller et fælles fagligt grundlag. Læringen finder sted via dette udviklingsarbejde. Workshoppen skal ledes af en facilitator, der skal sikre fremdrift og løbende refleksion over den læring, der finder sted. Læringsformen er egnet til medarbejdere, der har betydelig erfaring med opgaven.

### Sidemandsoplæring

En deltager følger en mere erfaren kollega på arbejdspladsen og observerer, afprøver og overtager undervejs specifikke opgaver. Særligt egnet til at overføre konkret og relativt enkel viden inden for en kendt kontekst. Mulighed for umiddelbar feedback betyder, at deltagerne hurtigt bliver selvkørende. Læringsformen kan dog være forholdsvis ressourcetung, fordi den normalt højst omfatter to personer per erfaren medarbejder.

### Digitaliseret læring (e-læring)

Individuelle læringsforløb, hvor den enkelte deltager gennemgår et prædefineret læringsforløb på en IT-plattform. Kan derfor gennemføres fleksibelt, hvor og når det passer deltagerne. Typisk fremstilles de faglige problemstillinger i en forenklet form, som er særlig egnet til medarbejdere, der skal introduceres til et nyt område, fx lovgivning eller anden formel viden.

### Værktøjskurser

Styrker medarbejdernes brug af en bestemt metode, der ofte kan bruges på tværs af opgaver – og altså ikke er knyttet til én bestemt kontekst. Kurset skal helst strække sig over mere end én dag, så der er mulighed for "arbejdspladsperioder" mellem dagene, hvor deltagerene kan træne nogle af de situationer, kurset har fokus på.

## Faglig viden

*Mere krævende læringsformer, hvor vidensopbygningen typisk fylder mere end i andre læringsformer.*

### Flerdageskurser

Giver mulighed for at introducere og arbejde med teori og mere komplekse problemstillinger – typisk over to-tre dage, eventuelt med læringsperioder på arbejdspladsen indimellem. Vigtigt at holde kursets tema fokuseret og udviklingsmålet klart.

### Temadage

Egnede til at opbygge fælles viden i en hel fag- eller personalegruppe om et konkret og afgrænset tema, fx introducere en ny opgave eller udbygge viden om en eksisterende. Temadagens styrke er at skabe begejstring og åbenhed over for nye tanker og idéer. Effektiv til at levere kollektiv inspiration i et let og ikke alt for tidskrævende format.

### Seminarer

Beslægtet med temadagen, men typisk med flere forskellige oplægsholdere, mere vidensstunge problemstillinger og ofte over flere dage. Giver god mulighed for at fokusere på problemstillinger og udviklingsbehov, der er lidt bredere end en konkret opgaveløsning. Seminarformen kræver også, at medarbejderne efterfølgende tager ansvar for at organisere træning og lave aftaler om feedback.

## Rolleforståelsen

*Har refleksion og abstraktion som vigtige redskaber. Mere undersøgende læringsformer, der blandt andet skal give deltagerne et udefrakommende blik på opgaveløsningen og åbne for nye perspektiver og spørgsmål.*

### Mentorforløb

Et længerevarende læringssamarbejde, hvor en mentor fungerer som praksisnær og støttende vejleder for en mentee. I mentorskabet er det mentee'en, der formulerer spørgsmålene, mens mentor lytter, udfordrer og deler ud af sin erfaring. Kan give inspiration til at løse opgaven på nye måder, herunder udvikle egen rolle.

### Aktionslæring

Grupper på tre til seks personer eksperimenterer med en konkret og afgrænset daglig praksis. De opnår og deler viden gennem handling og fælles refleksion og bearbejder og dokumenterer de erfaringer, de gør sig undervejs. Særligt egnet til arbejdet med at bryde vaner og rutiner.

### Coaching

Gennem en særlig spørgeteknik hjælper coachen deltageren med at få øje på nye muligheder i opgaveløsningen og nå bestemte udviklingsmål. I coaching er deltageren selv med til at definere sine mål og finde svar på, hvordan de skal nås. Formen er især god til at arbejde med mere kompleks viden, og når der kan være mange rigtige måder at løse opgaverne på.

### Rollen som ressourceperson

At bruge ressourcepersoner er ikke blot en effektiv ordning for organisationen som helhed; det kan også være særdeles lærerigt for ressourcepersonen selv. Den erfarne bliver ansporet til at reflektere over og gentænke sin egen erfaring og praksis for at kunne give den videre. Det kan ofte være mere lærerigt end selv et godt kursus.

## Komplekse udviklingsbehov

*Læringsformer, der har et mere generelt sigte og arbejder på tværs af metoder, faglig viden og roller. Typisk mere komplekse læringsforløb, der skal understøtte en omfattende ændring af adfærd over længere tid.*

### Lærende netværk

En effektiv, men også ressourcekrævende metode til at udveksle erfaringer om de praktiske ting i hverdagen – på tværs af forskellige erfaringsniveauer. Læringsformen kræver en facilitator for at fungere optimalt; et lærende netværk opstår nemlig ikke blot ved, at fagpersoner mødes. Det er en fortløbende aktivitet, som viser sin værdi over tid.

### Selvkørende projektarbejde

God til at fokusere på medarbejdernes nytænkning af opgaveløsningen på arbejdspladsen. Medarbejderne udvikler deres kompetencer ved at indgå i et projektarbejde, hvor de skal bidrage med deres særlige indsigt i en bestemt praksis eller en afgrænset problemstilling.

### Længerevarende uddannelsesforløb

Forløb, som kører over længere tid, og hvor fokus ofte er på den formelt kompetencegivende del – fx en meritgivende uddannelse. En læringsform på linje med andre, men kun relevant i forbindelse med mere omfattende adfærdsændringer. Det kan fx være, hvis medarbejderen eller faggruppen skal varetage en helt ny jobfunktion.

# 5. Forankring i HVERDAGEN

Opfølgning på læringsaktiviteterne er afgørende for, at kompetenceudvikling lykkes i en ny hverdag. Det er i høj grad her, du som leder skal sikre, at de opstillede perspektiver bliver realiseret – og i modsat fald vurdere, hvad det kræver at komme helt i mål.

Den nye hverdag behøver ikke starte dagen efter kurset, workshoppene eller sidemandsoplæringen. Hverdagen starter, når man kan forvente eller har aftalt, at medarbejderen kan løse opgaven med det ansvar, der har været målet for processen.

Når medarbejderne forlader træningsbanen, fortsætter læreprocessen ofte ind i hverdagen. Men med den markante forskel, at medarbejderne ikke længere blot øver sig, men nu er ansvarlige for at løse opgaven på et bestemt kvalitetsniveau.

I denne fase handler det om at forankre det lærte i den daglige opgaveløsning. I praksis indebærer opfølgningen:

- at det bliver afklaret, hvordan hverdagen med de nye kompetencer skal se ud
- at det bliver gjort tydeligt, hvornår medarbejderne forlader træningsbanen, og dermed også, hvornår det forventes, at adfædsændringen slår igennem
- at der bliver fulgt op på, om målet for udviklingen er nået, og om opgaverne kan løses som ønsket
- at der bliver støttet op om den nye opgaveløsning og foretaget de nødvendige ændringer i organiseringen af arbejdet.

De ting, du som leder bør sikre en afklaring af, er beskrevet i skemaet på næste side.

## "Implementering" er ikke nok

"Det gik op for os, at vi kun havde talt om at *implementere* det nye IT-system. Det havde gjort mange bange for, at der ikke ville blive mulighed for at prøve noget af – at de bare ville blive kastet ud i det. Den frygt har produceret en masse modstand og historier. Det har lært os betydningen af fra starten at skelne tydeligt mellem træningsbane og forpligtende hverdag. Så personalet ved, at vi forventer, at de gør sig umage med at prøve skærmene af, men først får ansvaret for at løse opgaven på en ny måde, når de blevet trykge ved det."

*Forstander på plejecenter, hvor medarbejderne skal bruge et IT-system i dokumentationsarbejdet.*

## Effekt i hverdagen kan ikke tages for givet

Børnehuset har villet styrke håndteringen af konflikter med børnene, så der er mere fokus på at anerkende de følelser, børnene har i konflikten. Lederen kalder det en bevægelse væk fra "skyld og skam" som pædagogisk redskab, og dét har krævet både en rolleændring og tilegnelse af konkrete metoder.

For at det kan få fuld effekt i hverdagen, skal de, som endnu ikke helt behersker den nye tilgang, i en periode støttes af andre kolleger, og nye børn skal kun indkøres af dem, som mestrer konflikthåndteringen. Det er et eksempel på, at der følges op på effekten af læringen, foretages de nødvendige organisatoriske ændringer samt løbende reflekteres over den nye praksis – bl.a. ved personalemøder. Læs mere på side 25.

## Ledelsesopgaven i denne fase

Ledelse af forankringen i hverdagen handler i høj grad om at fastholde fokus på den nye adfærd. Især overgangen fra træningsbane til hverdag kræver ledelse, fordi den både har en individuel og kollektiv dimension: Hvornår er den enkelte parat til et nyt ansvar, og hvornår er organisationen som helhed klar til skiftet?

Det handler kort sagt om at sikre, at den ønskede ændring af opgaveløsningen kan landes sikkert i dagligdagen. Ledelsesopgaven i denne fase vedrører alle fire aspekter af forankringen i hverdagen, der er vist på næste side.

Der er flere faldgruber for ledere i denne overgangsfase. Først og fremmest at du som leder går for hurtigt videre til næste projekt og forsømmer at følge op på, om de gevinster, der var perspektivet i kompetenceudviklingen, faktisk er blevet realiseret i den daglige praksis.

En mere konkret faldgrube er, at du er for firkantet med på forhånd at sætte en fast og kollektiv dato for overgangen til en ny opgaveløsning. Dermed kan man glemme at tage de nødvendige individuelle hensyn til dem, der endnu ikke er eller føler sig klar.



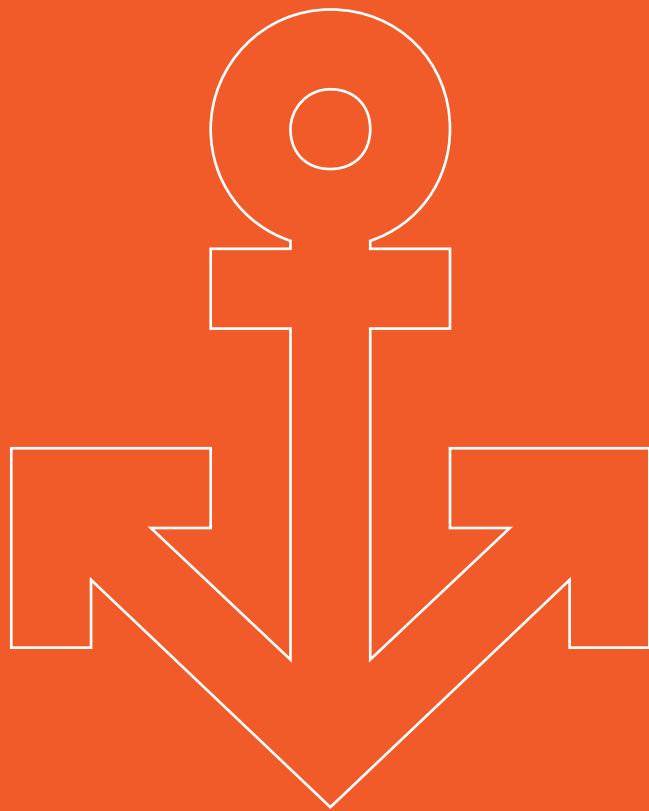
## Fire typer af forankring

	Spørgsmål	Eksempler
<i>Opfølgning på mål: Kan opgaven løses som ønsket?</i>	Hvordan og hvornår skal der følges op på processen med at løse opgaverne på en ny måde? Nåede vi de ønskede gevinster for kerneopgaven og/eller organisationen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leder og medarbejder holder en samtale en måned efter kurset.</li> <li>Ressourcepersonen gennemfører en praksisgennemgang – en form for eksamen.</li> </ul>
<i>Opgaveflytning eller organisatoriske ændringer</i>	Er der behov for at ændre indretningen af arbejdspladsen eller arbejdsgangene, for at medarbejderne kan tage ansvar for opgaven i praksis?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Der skal måske ændres i overleveringen mellem natte- og dagvagt – eller være adgang til en bagvagt.</li> </ul>
<i>Løbende støtte, fx coaching eller supervision</i>	Hvordan skal medarbejderen løbende støttes, så det lykkes at omsætte læring til adfældsændring? Hvem skal gøre det?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Medarbejderen får mulighed for løbende at tale og sparre med ressourcepersonen inden for opgavefeltet og få besvaret spørgsmål.</li> </ul>
<i>Løbende opfølgning</i>	Hvordan går det lige nu med at løse opgaverne med det ansvar og den kvalitet, der er aftalt?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Som led i den løbende støtte følges der med jævne mellemrum op på, hvordan det går med at løse opgaverne med den aftalte kvalitet.</li> </ul>

Her er der brug for både en fælles dialog om, hvorvidt målene for udvikling er nået, og en personlig føling med, hvor langt de enkelte medarbejdere er i deres udvikling.

I denne fase handler det for ledere og medarbejdere om at drøfte og afklare spørgsmål som:

- Hvordan skal vi gøre overgangen fra træningsbane til hverdag tydelig og forpligtende?
- Hvem skal medarbejderne kunne søge råd og vejledning hos, når de får ansvaret for at løse opgaven – og hvordan bliver det legitimt at søge råd og vejledning?
- Hvordan skal vi tale om den ændrede opgave i det daglige?



# Seks eksempler fra kommuner og regioner

En række kommunale og regionale arbejdspladser har sideløbende med udviklingen af modellen arbejdet systematisk med kompetenceudvikling. De har ikke nødvendigvis fulgt (hele) modellen, men har i dialog med projektgruppen spejlet deres erfaringer i modellens fem faser.

På de følgende sider gengives i oversigtsform nogle af de overvejelser, arbejdspladserne har gjort sig, og de beslutninger, de har truffet i forløbet. Figurerne giver ikke noget komplet billede af kompetenceudviklingen på disse arbejdspladser, men eksemplificerer, hvordan tankegangen i modellen kan bruges i meget forskellige sammenhænge.

For hver arbejdsplads er modellen vist for én af de opgaver, der har været i centrum for kompetenceudvikling.

1. Døgninstitutionen: Styrket arbejde med dokumentation
2. Børnehuset: Konfliktåndtering på nye måder
3. Plejecenter 1: Måltidet er mere end mad
4. Barselsafsnittet: Ensartet rådgivning om amning og ernæring
5. Jobcenteret: Tværfaglige møder om unge langt fra arbejdsmarkedet
6. Plejecenter 2: Dokumentation – ude hos beboerne

# 1. DØGNINSTITUTIONEN

Institutionen er for børn i alderen 0-18 år, der har flere diagnoser og for manges vedkommende vidtgående fysiske, psykiske og kognitive handicap.

Institutionen har arbejdet med at løse dokumentationsopgaverne med højere kvalitet, så medarbejderne dokumenterer deres arbejde med afsæt i de mål, der er sat op for barnets udvikling og trivsel.

## Styrket arbejde med dokumentation

### PERSPEKTIV

*For kerneopgaven:* Vi har fokus på barnets udvikling og på, hvad vores indsats gør for dem.

*For organisationen:* Vi dokumenterer, at vores indsats tager afsæt i de mål, der er sat for børnene, samt indsatsens effekt, så vi kan ændre den eller målene, hvis de ikke er realistiske.

### OPGAVE

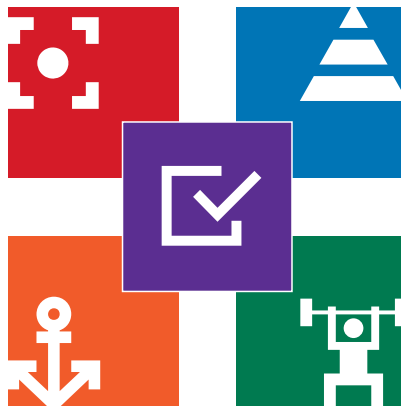
Når vi dokumenterer, skal vi forholde os til målene for barnets trivsel og udvikling, og målene skal afspejles i dokumentationen.

### LÆRINGSMÅL

*Rollen:* Vi skal dokumentere ud fra et professionelt perspektiv.

*Metoder og teknikker:* Vi skal anvende en konkret metode til dokumentation.

*Ny faglig viden:* Ikke det store behov p.t.



### HVERDAG

*Opfølgning på mål:* Forventninger til løsning af opgaven aftales individuelt med leder.

*Organisatoriske ændringer:* Team mødes før vagt for at snakke mål – og bagefter for at dokumentere.

*Løbende støtte:* Lederen fungerer som vejleder.

*Løbende opfølgning:* Aftale om at snakke mere om det faglige – generelt i det daglige.

### TRÆNINGSBANE

*Supervision på rollen:* Hvornår er vi private hhv. fagpersoner?

*Tilegnelse af metoden:* Side-mandsoplæring, hvor vi sætter os ned og gennemfører dokumentation sammen. Workshop/fælles læring, hvor vi sammen gennemgår en konkret dokumentation i IT-systemet.



## 2. BØRNEHUSET

Institutionen er resultatet af en fusion mellem en vuggestue og en børnehave. Den har ca. 70 børn, heraf er en tredjedel udsatte i forskellig grad, og disse børn skal der laves handleplaner for.

Børnehuset har arbejdet med at få etableret et fælles fagligt grundlag for at arbejde med børnene på en ensartet og sammenhængende måde, herunder især håndtere konflikter bedre.

### Konflikthåndtering på nye måder

#### PERSPEKTIV

*For kerneopgaven:* Børnenes udvikling afhænger i høj grad af, hvordan de mødes ved konflikter.

*For organisationen:* At reducere uproduktive konflikter mellem kollegerne om, at børnene håndteres på forskellige måder.

#### OPGAVE

Vi skal håndtere konflikter på en fælles måde, hvor der er mere fokus på at anerkende de følelser, børnene har i konflikten.

#### LÆRINGSMÅL

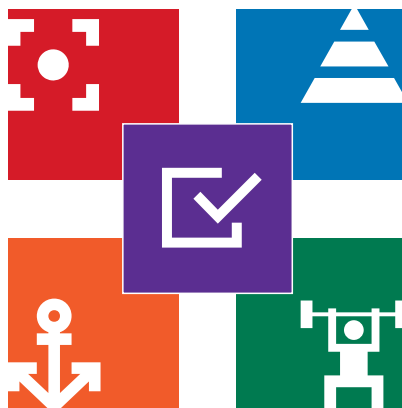
*Ny rolle:* Ændret tilgang til børnene ved konflikter – fra dommer til anerkender.

*Ny metode* til håndtering af konflikter (IDHP).

#### HVERDAG

*Organisatorisk ændring:* De, som ikke formår at løse opgaverne selvstændigt, støttes af andre kolleger. Ved indkøring af nye børn bruges kun de pædagoger, der mestrer tilgangen.

*Løbende opfølgning:* Refleksioner over ny praksis ved personale-møder.



#### TRÆNINGSBANE

*Vidensopbygning:* Pædagogisk teori om anerkendende konflikt-håndtering.

*Træning og feedback:* Personlig sparring og rådgivning i dagligdagen med konsulenter. Observation og opfølgning på konkrete handlinger og situationer.

*Læringsform:* Forløb med eksterne konsulenter, hvor fælles pædagogisk platform udvikles.

### 3. PLEJECENTER 1

Plejecenteret arbejder med systematisk kompetenceudvikling i en såkaldt kørekort-model. Nyansatte skal erhverve kørekort på forskellige faglige områder, mens fastansatte skal tage kørekort til nye opgaver, der opstår.

Når man har et kørekort, betyder det, at man i den opgave lever op til plejecenterets faglige standarder på et givent niveau. Kørekortsmodellen er nemlig bygget op med tre niveauer: A, B og C. Alle skal være på C-niveauet, mens A er det mest avancerede.

Kørekortet erhverves via en eksamenslignende "praksisgen-nemgang", og det er forventningen, at alle medarbejdere kan erhverve kørekort, der matcher det faglige ansvar, de er ansat til at varetage.

Kørekortordningen er allerede sat i værk, og figuren nedenfor beskriver for en bestemt opgavetype, hvordan den passer til modellens fem faser.

## Måltidet er mere end mad

### PERSPEKTIV

*For kerneopgaven:* Tilberedningen af maden kommer tættere på beboerne. Det skaber mere forudsigelighed, stabilitet og ro omkring måltidet.

*For organisationen:* Køkkendriften bliver effektiviseret. Social- og sundhedshjælpere får en mere central rolle omkring måltidet og et større fagligt råderum.

### OPGAVE

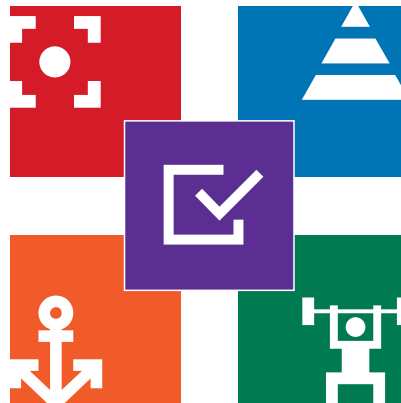
Vi skal tilberede måltider ude hos beboerne – med en høj grad af faglighed og "hjemlighed".

### LÆRINGSMÅL

*Rollen:* Ny holdning til måltidet og dets betydning. Gøre medarbejdere mere stolte i deres tilgang til måltidet.

*Faglig viden:* Genopfriske begreber, fx fedtprocentens betydning, hvad har ældre medicinske patienter brug for mv.

*Metoder/teknikker:* Få organiseret madlavningen praktisk, så beboerne er mest muligt med.



### HVERDAG

*Opfølgning på mål:* Praksisgen-nemgang med ressourceperson.

*Organisatoriske ændringer:* De, som har kørekort B, skal fungere som værter. Kørekort offentliggøres på intranettet og hænges synligt op på afdelingerne.

*Løbende støtte* fra ressourcepersoner.

*Løbende opfølgning:* Foregår som refleksion i forlængelse af måltiderne.

### TRÆNINGSBANE

*Vidensopbygning:* Hvad måltidet rummer – fagligt set.

*Afprøvning* sammen med en erfaren kollega og med afsæt i et smileyskema.

*Feedback:* Aftalte refleksioner med den erfarne kollega undervejs.

*Læringsform:* Kortere værktøjskursus og mentorforløb.

## 4. BARSELSAFSNITTET

På barselsafsnittet arbejder cirka 35 medarbejdere, primært sygeplejersker. De arbejder aktivt med at bruge kompetenceudvikling til at styrke både kvalitet og kapacitet i opgaveløsningen – især ved at uddanne nøglepersoner til at varetage specifikke opgaver.

I det konkrete tilfælde udsprang behovet for kompetenceudvikling af en MUS-runde, hvor det blev klart for lederne, at medarbejderne var bekymrede for, hvor forskelligt mødre blev rådgivet om amning og ernæring til spædbørn.

Projektet forløb i to tempi: Først blev der uddannet to nøglepersoner på området, der derefter kunne fungere som ressourcpersoner for de andre medarbejdere.

### Ensartet rådgivning om amning og ernæring

#### PERSPEKTIV

*For kerneopgaven:* Hvordan gavner bedre og mere ensartet rådgivning mødrene. (Var ikke det primære perspektiv, men vil blive opprioriteret).

*For organisationen:* At få udvidet kapaciteten til at rådgive samt at blive bedre på de parametre, ledelsen måler afdelingen på.

#### OPGAVE

Vi skal rådgive mødre om ernæring og amning mere ensartet og med et højere fagligt niveau.

#### LÆRINGSMÅL

*Rolle:* Blive i rollen som fagperson, selvom situationen er personlig, men samtidig rådgive uden at være bedrevidende eller påtvinge moderen noget.

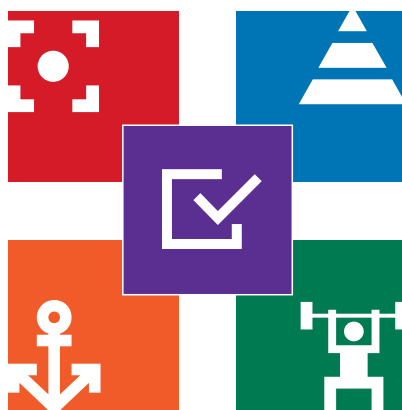
*Faglig viden:* Evidensbaseret viden om amning og ernæring – fremfor "ammestue-visdom".

#### HVERDAG

*Organisatoriske ændringer:* Rådgivning skal nu dokumenteres og kliniske retningslinjer opdateres.

*Løbende støtte:* Åben erfaringsudveksling mellem medarbejdere i det daglige.

*Løbende opfølgning:* På persona-lemøder.



#### TRÆNINGSBANE

*Vidensopbygning:* Undervisning ud fra specifikke vidensbehov.

*Afprøvning:* Afprøve det i praksis med støtte.

*Feedback:* Løbende sparring med ressourcperson.

*Læringsform:* 2-3 timers undervisning kombineret med sparring.

## 5. JOBCENTERET

Jobcenterets afdeling Beskæftigelse for Unge har udviklet en strategi for samarbejdet på tværs af afdelinger inden for Social- og Omsorgsområdet – med særligt fokus på samarbejdet om de unge, som er længst fra arbejdsmarkedet på grund af komplekse problemer, fx psykisk sårbarhed og/eller misbrug.

I strategien indgår træning af medarbejderne i at håndtere det tværfaglige samarbejde. Selve kompetenceudviklingen er således del af en større forandringsproces, som handler om, at opgaverne generelt set skal løses med et mere tværfagligt perspektiv.

Lederen har derfor været optaget af at få defineret nogle af de opgaver, der kan være en nøgle til mere og bedre tværfaglighed. Afdelingen har valgt at fokusere på den tværfaglige mødestruktur: Dels *samarbejds møderne* mellem de forskellige aktører fra kommunen, dels *netværks møderne*, hvor også borgeren er til stede. Opgaven, medarbejderne skal udvikles til at kunne håndtere, er ledelsen af disse møder, så de fører frem til aftaler om fælles handlinger og gode måder at koordinere den videre indsats på.

Ambitionen er, at en udvalgt gruppe medarbejdere på sigt kan løse mødeledelsesopgaven selvstændigt.

### Tværfaglige møder om unge langt fra arbejdsmarkedet

#### PERSPEKTIV

*For kerneopgaven:* De unge skal opleve mere overskuelige forløb med sammenhængende udmeldinger fra instanserne, samt at der derefter handles hurtigt.

*For organisationen:* Led i strategi for styrket tværgående samarbejde. Få nedbrudt "dem-og-os"-tænkningen og dermed skabe større arbejdsglæde.

#### OPGAVE

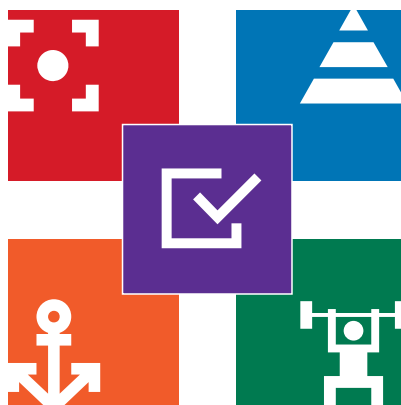
Vi skal lede gode netværksmøder i tværfagligt regi.

#### LÆRINGSMÅL

*Rolle:* Fra selvstændigt besluttede til faciliterende og inddragende. Fokus på, at mødeleder ikke er neutral, men selv har "egne sager".

*Faglig viden:* Indsigt i domænetænkning og professionel nysgerrighed.

*Metoder og teknikker:* Især for de mindre erfarne er der behov for at kunne læne sig op af mødeledelsesteknikker.



#### HVERDAG

*Organisatoriske ændringer:* Overgang til hverdag skal aftales konkret mellem medarbejder og leder.

*Løbende støtte:* Fælles skabeloner for indsatsplan og "buddy".

*Løbende opfølgning:* Strukturen på netværksmødet skal løbende revideres.

#### TRÆNINGSBANE

*Vidensopbygning:* På især kurser og workshops.

*Afprøvning:* Skal ske i praksis, men med forståelse for, at mødeleder er på træningsbanen.

*Feedback:* Løbende fra ressourceperson.

*Læringsform:* Korte halvdagskurser, workshops og "buddy" på træningsbanen.

## 6. PLEJECENTER 2

Centeret har indført nye interaktive skærme, som skal understøtte arbejdet med beboerne. Beboerne kan selv anvende skærmen til at kommunikere med omverdenen, og medarbejderne kan bruge den til løbende at dokumentere deres arbejde – en dokumentation, der nu skal foregå ude hos beboerne tæt knyttet til og i direkte forlængelse af plejeopgaverne. Tidligere var der afsat særlig tid til at løse alle dokumentationsopgaverne samlet, fx en time om eftermiddagen.

### Dokumentation – ude hos beboerne

#### PERSPEKTIV

*For kerneopgaven:* Mere nærværende personale i den time, der normalt var blokeret til dokumentation. Færre fejl, idet der er mindre risiko for, at noget glemmes og dermed ikke dokumenteres.

*For organisationen:* Det er mere effektivt og giver mindre stress, når dokumentationen gennemføres på stedet.

#### OPGAVE

Vi skal dokumentere arbejdet ved hjælp af nye beboerskærme, mens vi er i beboerens hjem for at løse fx plejeopgaver.

#### LÆRINGSMÅL

*Rollen:* Især aftenvagterne skal se dokumentation som en del af kerneopgaven; at den er vigtigt og har værdi. Det er et nyt møde med beboerne, idet man nu dokumenterer sammen med dem.

*Metoder/teknikker:* Det primære fokus er at kunne anvende det konkrete IT-system og herunder få opbygget specifikke rutiner i en ny dokumentationsmetode.

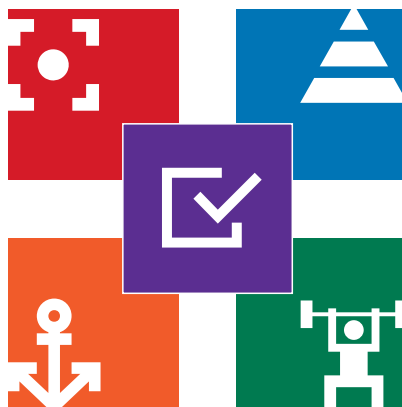
#### HVERDAG

*Opfølgning på mål* sker i team.

*Organisatoriske ændringer:* Alle skal kunne løse opgaven, så den frigjorte tid om eftermiddagen kan udnyttes.

*Løbende støtte* gives af superbrugere.

*Løbende opfølgning* foretages på, om det lykkes at dokumentere i forlængelse af de andre opgaver.



#### TRÆNINGSBANE

*Vidensopbygning:* Systemets funktionaliteter omkring dokumentation.

*Afprøvning:* At teste systemet i praksis, så der opbygges erfaring.

*Feedback:* Vurdering af, om det lykkes at få dokumenteret det vigtigste.

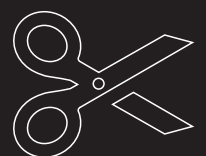
*Læringsform:* Mindre workshops med 4-6 personer – kombineret med sidemandsoplæring, som superbrugere står for.

# Lynguide til ledelse af kompetenceudvikling

På de følgende sider er grundprincipperne i arbejdet med kompetenceudvikling skrevet sammen til en lynguide.

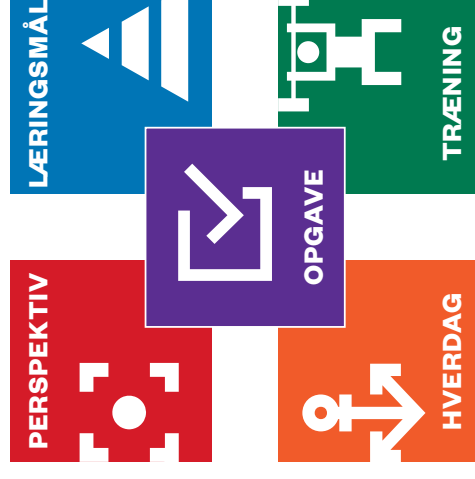
Guiden trækker de vigtigste punkter i hver fase frem og stiller en række spørgsmål, det som leder er vigtigt at afklare – og drøfte med fx lederkolleger, i MED-udvalg e.l.

Guiden kan også printes separat fra [lederweb.dk](http://lederweb.dk).



En lynguide til

# BEDRE OPGAVELØSNING VIA KOMPETENCE- UDVIKLING



## Hvorfor gå systematisk til værks?

Der spildes mange ressourcer på kompetenceudvikling, der ikke fører til ændringer i organisationens hverdag. Det kan I undgå ved at arbejde mere systematisk med opgaven.

To dimensioner i kompetenceudviklingen skal hænge godt sammen:

- **Strategi:** Hvad der skal komme ud af kompetenceudviklingen. Hvorfor sætter man den i gang, og hvordan sikrer man sig, at det lærte bagefter virker i hverdagen?
- **Læring:** Hvad skal være det konkrete udbytte af læringen, og hvordan skal den tilrettelægges, for at det lykkes?

Man bygger bro mellem de to dimensioner ved at fokusere på de helt konkrete ændringer i medarbejdernes opgaveløsning, kompetenceudviklingen skal understøtte.

## Sådan kan I bruge guiden

I hver af kompetenceudviklingens fem faser er der en række spørgsmål, I skal drøfte og afklare. Guiden kan bruges til den enkelte leders refleksion eller til dialog i ledernetværk, MED-udvalg eller andre fora.

## Metodens fem faser

- 1 Opgave:** Hvad er det for en del af vores opgaveløsning, der skal ændres?
- 2 Perspektiv:** Hvorfor skal vi forandre måden, vi løser opgaverne på?
- 3 Læringsmål:** Hvad er det for kompetencer, vi skal udvikle for at ændre opgaveløsningen?
- 4 Træningsbane:** Hvilke konkrete læringsaktiviteter skal vi gennemføre?
- 5 Hverdag:** Hvordan får vi forankret den nye læring i en ændret opgaveløsning?

På de næste sider gennemgås hovedindholdet i hver fase.

# 1. OPGAVE

Zoom ind på den opgave, I fremover skal løse på en anden måde

Systematisk kompetenceudvikling tager altid udgangspunkt i, at der er en bestemt opgave, I skal løse på en anden måde.

Det kan fx være, fordi opgaven har skiftet karakter, kravene til kvalitet og dokumentation er ændrede, eller nye medarbejdere/faggrupper skal have et større ansvar for at løse den. Når I beskriver den opgave, I vil udvikle kompetencer til, er det vigtigt:

- at det er en konkret, genkendelig situation, der løbende opstår
- at medarbejderne skal kunne håndtere opgaven på en anden måde
- at det er tydeligt, hvem der fremover skal tage hvilket ansvar i opgaveløsningen – se også ansvarstrappen nedenfor.

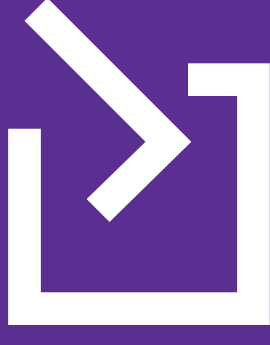
## ANSVARSTRAPPEN – FRA BEGYNDER TIL RESSOURCEPERSON

**RESSOURCEPERSONER** – der kan tage fuldt ansvar og guide andre.

**MEGET ERFARNE** – der løser opgaven sikkert og selvstændigt, men mangler ekspertise.

**LIDT ERFARNE**, der har løst opgaven før, men mangler rutine for at kunne gøre det sikkert og selvstændigt.

**BEGYNDERE** – der ikke har løst opgaven før, og som i første omgang skal lære at kunne gøre det med støtte.



## Vigtige spørgsmål

- Hvilke af dagligdagens situationer skal kompetenceudviklingen gøre medarbejderen bedre til at håndtere?
- Hvordan løser vi de pågældende opgaver i dag – og hvordan skal det helt konkret ændre sig i fremtiden?
- Hvilket ansvar skal hvilke medarbejdere kunne tage for konkrete opgaver, når kompetenceudviklingen er afsluttet?

## Pas på med ...

... at stille jer tilfredse med, at medarbejderne bare lærer noget nyt. Det skal også komme opgaveløsningen til gode.



# 2. PERSPEKTIV

Fokuser på, **hvorfor** det er vigtigt at løse opgaven anderledes

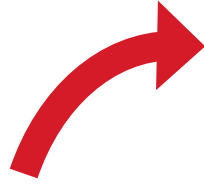
Der skal være en oplevelse af nødvendighed i kompetenceudviklingen, hvis den skal lykkes. I skal kunne svare på spørgsmålet: Hvorfor skal vi forandre den måde, vi løser bestemte opgaver på? Hvad vil vi opnå? Hvad er perspektivet?

I kan med fordel iskelne mellem, hvilken effekt den ønskede ændring i opgaveløsningen har for henholdsvis **kerneopgaven** og for **arbejdspladsen** og organiseringen af arbejdet.



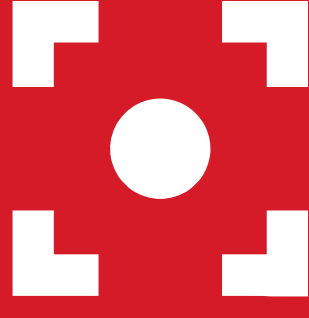
## EFFEKTEN FOR KERNEOPGAVEN

– og dermed for borgeren eller brugeren. For kerneopgaven handler om den værdi eller langsigtede effekt, arbejdspladsen skaber for borgerne. Hvad får de ud af, at I fremover vil kunne løse opgaven på en anden måde?



## EFFEKTEN FOR ARBEJDSPLADSEN

Kompetenceudvikling kan også have en mere indirekte betydning for kerneopgaven. Eksempelvis fordi den først og fremmest er rettet mod at påvirke arbejdspladsen og organiseringen af arbejdet.



## Vigtige spørgsmål

- Hvad bliver vi bedre til, når det lykkes at ændre adfærd?
- Hvad får borgerne eller andre brugere ud af, at vi ændrer adfærd?
- Hvordan vil kompetenceudviklingen påvirke kvaliteten af vores opgaveløsning?
- Hvilket problem får vi som arbejdsplads løst, hvis vi lykkes med at ændre adfærd?

## Pas på med ...

... at overse eller undervurdere de konkurrerende fortolkninger af perspektivet, som måske findes på arbejdspladsen.

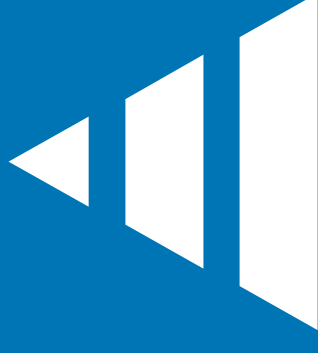
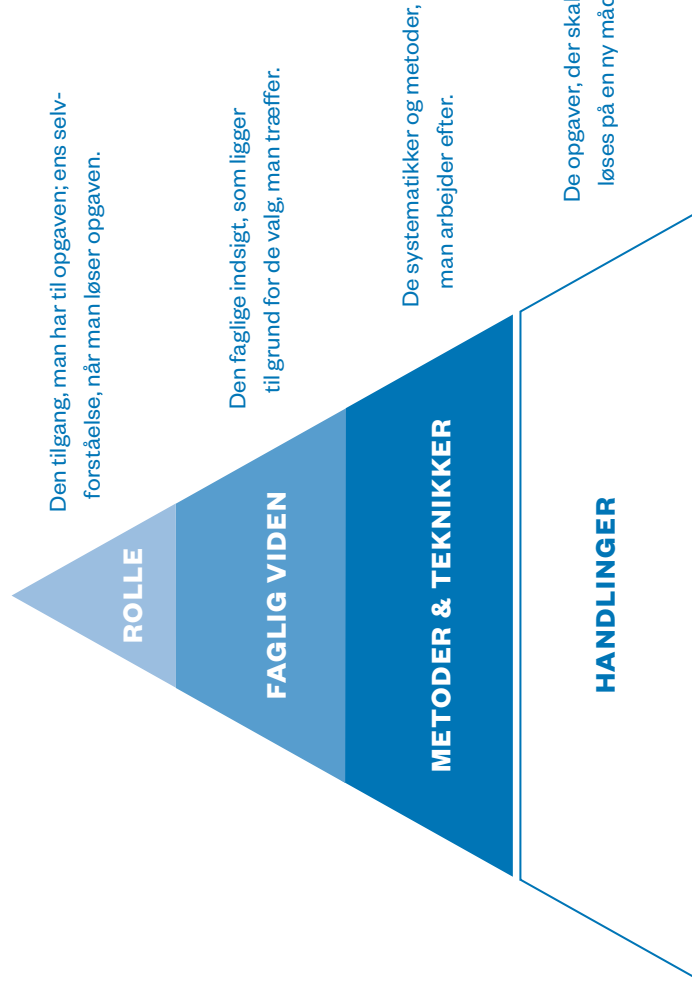
# 3. LÆRINGSMÅL

Definér det konkrete udbytte, I gerne vil have af kompetenceudviklingen

For at løse en opgave skal man som regel have styr på tre ting:

- Man skal beherske nogle metoder og teknikker.
- Man skal besidde en faglig viden.
- Man skal kende sin rolle – typisk over for borgeren.

Nogle gange skal alle tre niveauer i spil, når man skal løse en opgave på en ny måde. Men det er godt at gøre sig klart, hvor det største behov for udvikling ligger. Jo højere oppe i pyramiden, læringen skal finde sted, desto mere krævende er den typisk.



## Har vi brug for at lære ...

- Nye **metoder og teknikker**, fx bestemte fremgangsmåder, særlige arbejdsteknikker, nye faglige metoder eller ny teknologi?
- Ny **faglig viden**, fx faglige teorier, ny evidens, ændrede regler eller retningslinjer?
- En ny **rolle** og fx arbejde med vores faglige selvforståelse, stolthed eller værdier og holdninger i tilknytning til opgaveløsningen?

## Pas på med ...

... at rode niveauerne sammen, så læringsmålene ikke bliver klart definerede.

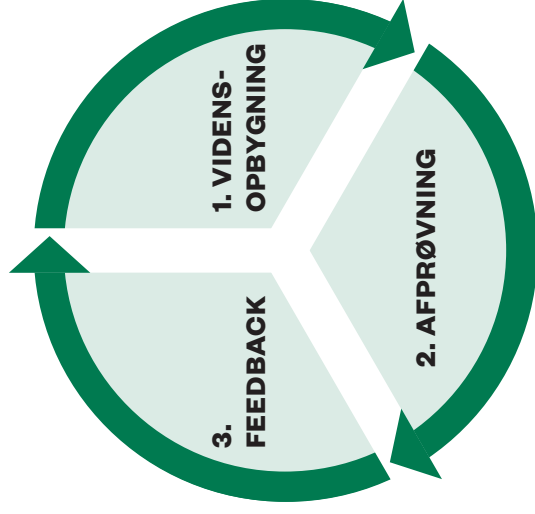
# 4. TRÆNINGSBANE

Vælg læringsformer, hvor I trygt kan øve jer på den nye opgaveløsning

Træningsbanen er der, hvor I konkret arbejder med den nye adfærd i opgaveløsningen. Meningen er at skabe en ramme, hvor der er plads til at øve sig og høste erfaringer uden at være forpligtet til andet end at lære. Træningsbanen består typisk i de tre tempi, der er vist i figuren.

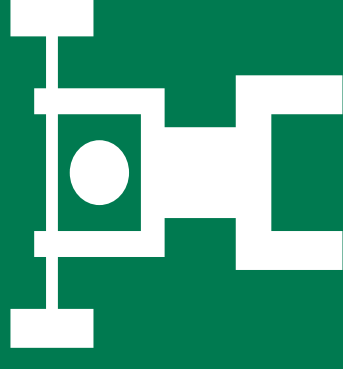
**Læs mere om forskellige læringsformer i publikationen Ledelse af kompetenceudvikling, der kan hentes på [lederweb.dk](http://lederweb.dk).**

**3. FEEDBACK** på læringsprocessen undervejs skal bruges til at vurdere deltageres progression og tage stilling til, hvad der yderligere skal ske. Feedback knytter sig til træningen og er den løbende tilbagemelding på, om opgaven udføres efter hensigten.



**1. VIDENSOPBYGNING** er den proces, hvor medarbejderen bevidst og fokuseret tilegner sig den nye viden, som senere skal overføres til praksis. Det indebærer ofte en form for undervisning, men kan også have mere karakter af coaching.

**2. AFPRØVNINGSFASEN** er der, hvor medarbejderen kan prøve noget af den opbyggede viden af i et uforpligtende rum. Afprøvnings vil ofte omfatte en form for støtte eller vejledning; det er vigtigt at aftale, hvordan afprøvnings skal foregå, og hvor længe den skal strække sig.



## Vigtige spørgsmål

- Hvilke læringsformer skal vi bruge for at nå vores udviklingsmål?
- Hvordan er fordelingen og samspillet mellem vidensopbygning, afprøvning og feedback?
- Hvordan gør vi bedst meningen med træningsbanen tydelig for alle medarbejdere?
- Hvornår forlader vi træningsbanen og begynder på den nye opgaveløsning for alvor?

## Pas på med ...

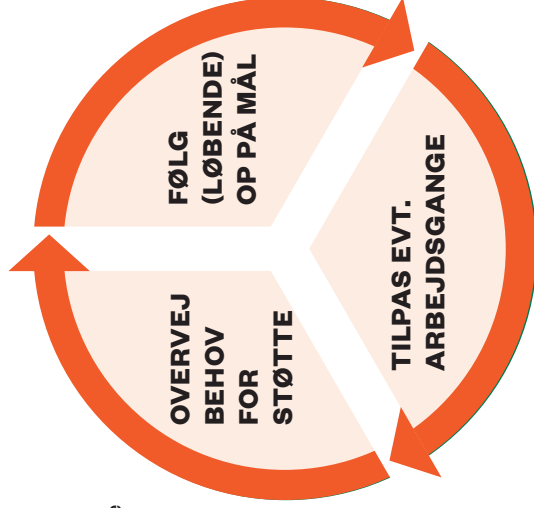
... kun at tænke træningsbanen som den formaliserede vidensopbygning, så I forsømmer afprøvning og feedback.

# 5. HVERDAG

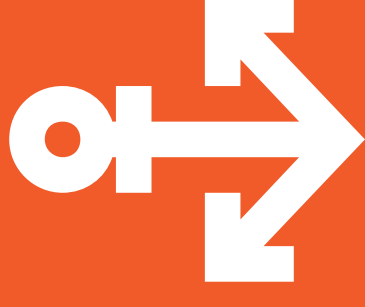
Sørg for, at det lærte bliver omsat i hverdagens opgaveløsning

Opfølgning på læringsaktiviteterne er helt afgørende for, at kompetenceudvikling lykkes i den nye hverdag. Hverdagen starter, når I vurderer, at medarbejderne kan løse opgaven med det ansvar, der har været målet for processen. Opfølgning handler om at forankre det lærte i den daglige opgaveløsning – herunder eventuelt tilpasse arbejds gange og tilbyde den nødvendige støtte.

Hvordan skal medarbejderen løbende støttes, fx med coaching eller supervision, så det lykkes at omsætte læring til adfærdsendring?  
Hvem skal gøre det?



Hvordan og hvornår skal der følges op på processen med at løse opgaverne på en ny måde? Gør status, når I forlader træningsbanen, og reflekter jævnligt over, hvordan det går med at løse opgaverne med det ansvar og den kvalitet, der er aftalt.



## Vigtige spørgsmål

- Hvordan skal vi gøre overgangen fra træningsbane til hverdag tydelig og forpligtende?
- Er de forventede gevinster faktisk blevet realiseret i praksis?
- Hvem skal medarbejderne kunne søge råd og vejledning hos, når de får ansvaret for at løse opgaven?
- Hvordan skal vi tale om den ændrede opgave i det daglige?

## Pas på med ...

... at fastlåse en bestemt dato for overgangen fra træningsbane til hverdagen. Der kan være brug for fleksibilitet og individuelle hensyn.

# JERES EGEN KOMPETENCEUDVIKLING

Diskutér, hvad der er det vigtigste for jer i modellens fem felter

Hvad er perspektivet i at løse opgaven  
anderledes?

Hvilken opgave skal vi løse anderledes?

Hvilke læringsmål vil vi opnå med  
kompetenceudviklingen?

Hvordan følger vi op og forankrer  
det lærte i hverdagen?

Hvilke læringsformer skal vi bruge  
på træningsbanen?



# Væksthus for Ledelse

Udvalgte publikationer fra Væksthus for Ledelse

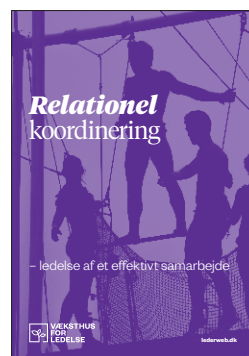
Væksthus for Ledelse står bag mere end 80 udgivelser – publikationer, podcasts og værktøjer – der alle kan hentes og bestilles gratis via lederweb.dk.



**Ledere der lykkes / 2**  
Syv afgørende kompetencer hos ekstraordinært dygtige ledere i kommuner og regioner



**Forandring fryder – og forstyrrer**  
Tæt på forandringsledelse i praksis



**Relationel koordinering**  
– ledelse af et effektivt samarbejde



**Pas på trinnet!**  
Nye opgaver og faldgruber, når du skifter ledelsesniveau

Andre tilbud fra Væksthus for Ledelse

## Ledere der lærer sammen

Netbaseret værktøj til at øge læring i en ledergruppe – gennem dialog, erfaringsudveksling og refleksion.

## Vejen til god ledelse

Gratis e-kursus med øvelser og konkrete tips til at omsætte gode råd om ledelse i hverdagen.

## Få mere indflydelse

– kend dit ledelsesrum. Gratis e-kursus.

## Podcast: Ørerne i maskinen

Lyt med, når offentlige ledere og eksperter diskuterer forskellige ledelsesdilemmaer.

Prøv det hele direkte fra lederweb.dk.



### Med kerneopgaven som ledestjerne

Fire bud på at styre efter et højere formål



### Ledelse er (også) en holdsport

Fem kendetegn ved velfungerende ledelsesteam i kommuner og regioner

## Om Væksthus for Ledelse

Væksthus for Ledelse er et samarbejde mellem KL, Danske Regioner og Forhandlingsfællesskabet.

Væksthuset arbejder for at udvikle og synliggøre god ledelse i kommuner og regioner.

Læs mere om Væksthusets aktiviteter på [lederweb.dk](http://lederweb.dk). I bestyrelsen for Væksthus for Ledelse sidder:

- Solvejg Schultz-Jakobsen, sekretariatschef, KL, (formand)
- Bodil Otto, forbundsformand, HK Kommunal, (næstformand)
- Signe Friberg Nielsen, forhandlingsdirektør, Danske Regioner
- Helle Krogh Basse, sekretariatschef, Forhandlingsfællesskabet
- Klaus Matthiesen, overenskomstchef, FTF-K
- Britta Borch Egevang, direktør, Djøf
- Thomas Karlsson, konsulentchef, KL
- Jan Henriksen, Børn- og Ungedirektør, Middelfart Kommune
- Peter Frost, kommunaldirektør, Køge Kommune
- Per Bennetsen, administrerende direktør, Region Sjælland.

# Ledelse af kompetenceudvikling

## En systematisk vej til bedre opgaveløsning

Medarbejdere i kommuner og regioner skal løbende udvikle deres kompetencer for at kunne løse velfærdsopgaverne endnu bedre. Det kræver en mere systematisk tilgang til kompetenceudvikling, end der er tradition for mange steder.

Det er en vigtig opgave at lede kompetenceudvikling. Det handler dels om at gøre det tydeligt for alle, hvad kompetenceudviklingen skal gøre godt for. Dels om at vælge netop de læringsformer, der skaber de nye nødvendige kompetencer.

I denne publikation præsenteres en enkel metode til at lede systematisk kompetenceudvikling. Den er især henvendt til de ledere i kommuner og regioner, som har det primære ansvar for, at medarbejdernes kompetencer matcher de opgaver, der skal løses i fremtiden.

Bagerst i publikationen er der en lynguide, der sammenfatter de vigtigste principper i metoden og stiller de spørgsmål, man som leder skal kunne besvare.

Bag publikationen står Væksthus for Ledelse – et samarbejde mellem KL, Danske Regioner og Forhandlingsfællesskabet om at udvikle og synliggøre god ledelse i kommuner og regioner.

