

Samspil mellem læring på skole og i virksomheden

En undersøgelse af 500 lederes læring i forbindelse med deltagelse på Den Grundlæggende Lederuddannelse

Rapporten er udarbejdet af:

Line Schack, Ledelsesakademiet – Århus Købmandsskole
Andreas Kærgård, International Business College

**Ledernes Hovedorganisation
December 2003**

Indhold

Forord:	3
Indledning	4
Sammenfatning.....	6
Metode til styrkelse af samspil mellem læring på skole og i virksomheden	8
Hvem deltager på GLU	12
Ændringer i ledernes adfærd	16
Forudsætninger for læring i virksomheden	21
Konklusion	24
Undersøgelsens resultater.....	26
Fakta om deltagerne i undersøgelsen.....	26
Fakta om deltagernes forventninger	30
Fakta om deltagernes motivation og udbytte.....	36
Fakta om deltagernes læring (adfærdsændring)	37
Fakta om deltagernes læringsprocesser i virksomheden.....	40
Fakta om deltagernes jobmæssige forudsætninger.....	44
Fakta om deltagernes opbakning i virksomheden	47
Fakta om deltagernes eget udviklingsforløb	49
Hvordan er det så gået deltagerne?	52
Bilag 1 - Uddannelsens pædagogiske metode.	53
Bilag 2 - Metodebeskrivelse	55

Forord:

Mere end 3.000 ledere inden for AMU-målgruppen har gennemført Den Grundlæggende Lederuddannelse fra den blev udviklet i efteråret 2000 og frem til i dag.

Tilstrømningen til uddannelsen afspejler en stigende erkendelse af, at god ledelse er afgørende for virksomhedernes konkurrenceevne og produktivitet, men også at Den Grundlæggende Lederuddannelse har imødekommet et uddannelsesbehov blandt ledere på 1. niveau, der ikke tidligere har været muligt gennem uddannelsessystemet.

Da uddannelsen blev udviklet, blev der lagt vægt på, at det praksisnære var et afgørende element i indhold, pædagogik og den specielle afholdelsesform, der veksler mellem læring på skolen og læring på virksomheden. Lederne skulle kunne bruge uddannelsen her og nu i deres daglige lederjob.

Det er blevet en kæmpe succes, men hvorfor?

Kan vi bruge nogle af erfaringerne fra Den Grundlæggende Lederuddannelse på andre AMU-uddannelser?

I oktober 2003 gennemførte vi derfor med støtte fra Undervisningsministeriet en undersøgelse af 500 deltagere på uddannelsen. Efteruddannelsesudvalget for Handel, Administration, Kommunikation og Ledelse har initieret undersøgelsen, som er gennemført af Ledelsesakademiet i Århus og International Business College i Kolding i et samarbejde med Ledernes Hovedorganisation.

Vores intention er, at undersøgelsens resultater kan være med til at belyse gode eksempler på et praksisnært læringsforløb og bidrage til at afdække, hvad det er for en læring, der har fundet sted i uddannelsesforløbet i samspillet været mellem læringen på skolen og læringen på virksomheden.

Vi håber at vores erfaringer og succes med Den Grundlæggende Lederuddannelse kan overføres til andre tilsvarende AMU-uddannelser.

Til slut vil vi gerne takke alle, der har udfyldt spørgeskema og deltaget i fokusgruppemøder - det er på grund af Jeres svar, at denne rapport er blevet til.

December 2003

Thomas Christensen
HAKL

Indledning

Det er undersøgelsens formål at kortlægge og analysere samspillet mellem læring på skolen og i virksomheden ved deltagelse på uddannelsen: Den Grundlæggende Lederuddannelse (GLU). Undersøgelsen skal danne grundlag for at udarbejde en metode, der på en enkelt måde inddrager deltageres læringsformer i tilrettelæggelse af AMU-læringsforløb for ledere. En nærmere beskrivelse af uddannelsens pædagogiske indhold findes i bilag 1.

Den Grundlæggende Lederuddannelse er et læringsforløb, der er sammensat af 4 AMU-kurser. Vi er dog opmærksomme på, at uddannelsen henvender sig til ledere på første niveau og derfor næppe er repræsentativ i forhold til hele AMU-målgruppen, hvorfor en metode skal tilpasses AMU-forløb for andre målgrupper.

Undersøgelsen er gennemført som en kombination af fokusgruppeinterview og spørgeskemaundersøgelse. Der blev udsendt spørgeskemaer til 500 tilfældigt udvalgte personer, der har deltaget på Den Grundlæggende Lederuddannelse hos henholdsvis Ledelsesakademiet i Århus eller International Business College i Kolding i perioden efteråret 2000 - efteråret 2003. Vi har modtaget i alt 216 besvarelser, hvilket giver en svarprocent på 43,2 %. Se bilag 2 for en nærmere beskrivelse af analysemetoden.

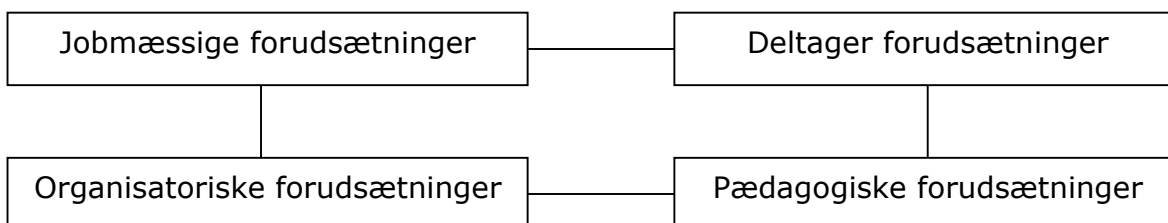
Den samlede rapport er inddelt i en overordnet sammenfatning, en generel beskrivelse af undersøgelsens resultater og en detaljeret beskrivelse og illustration af samtlige resultater.

I forbindelse med undersøgelsen præciserede vi læringsbegrebet til

Læring er det, der sker i deltageren som resultat af undervisning, træning, selvstyrede aktiviteter eller tilfældigheder, og som resulterer i ændringer af adfærd og holdninger i tilknytning til lederrollen.

Undersøgelsen tager udgangspunkt i fire hjørnestein inden for effektsikring, som illustreret i nedenstående figur.

Effektsikring – de fire hjørnestein



Deltager forudsætninger

En forudsætning for, at man lærer i en given situation er, at man er åben overfor indlæring altså motiveret for at lære. Man må først og fremmest være opsøgende, engageret og involveret i læreprocessen for at lære af den.

Jobmæssige forudsætninger

De jobmæssige forudsætninger er knyttet til det forhold, at uddannelsen kun kan have effekt, hvis det man har lært efterfølgende anvendes.

Samtidig skal der være en nær tidsmæssig sammenhæng mellem uddannelsesaktiviteten og anvendelsen. Hvis det ikke er tilfældet, vil det man har lært været glemt, når det skal anvendes og læringen må starte forfra. Træningen har været "indkapslet".

Organisatoriske forudsætninger

En række organisatoriske og ledelsesmæssige forudsætninger skal være opfyldt for at sikre effekt af uddannelse.

Barriere kan f.eks. være mangel på opfølgingsmekanisme og ingen konkrete forventninger til deltagerne ("der var såmænd ikke en, der spurgte, hvad jeg havde fået ud af det, da jeg mødte på arbejde igen").

Barrierer kan også være på det mere holdningsmæssige plan på arbejdspladsen, f.eks. de forventninger, der rettes mod en person, der har været på uddannelse ("Nu har du været på kursus, medens vi har passet dit arbejde – nu skal du ikke også spille klog, og lave alting om").

Pædagogiske forudsætninger

De pædagogiske forudsætninger er primært et spørgsmål om at skabe sammenhæng mellem målet med uddannelsen og de pædagogiske virkemidler, der tages i anvendelse.

Udfordringen i projektet er at undersøge, hvilke forudsætninger der styrker læringsprocessen, og dernæst, hvordan de pædagogiske forudsætninger kan tilrettelægges, således at der er mulighed for et tættere samspil med de øvrige hjørneste i effektsikringen.

Vi har indledningsvist opstillet en række hypoteser, som ønskes belyst i undersøgelsen.

1. Vi tror på, at der er en sammenhæng mellem deltagerens motivation for at deltage på GLU og den læringsproces, der foregår i virksomheden, da åbenhed overfor at lære noget nyt styrker læringsprocessen.
2. Vi tror på, at der sker en større læring, når uddannelsesforløbet understøttes af uformel læring i virksomheden.
3. Vi tror på, at der er en stigende risiko for at "læringen indkapsles", jo svagere den uformelle læringsproces finder sted i virksomheden.

Sammenfatning

Resultatet fra analysen viser, at deltagerne på GLU i høj grad oplever et stor udbytte af uddannelsen, også når de evaluerer uddannelsen i op til 3 år efter uddannelsens afslutning. En typisk deltager på GLU har flere års ledererfaring, næsten halvdelen har et personaleansvar for mere end 11 medarbejdere og de kommer både fra private og offentlige virksomheder, selv om de private virksomheder er en smule i overtal.

Når vi undersøger årsagerne til deltagerens høje udbytte kan vi konkludere, at der er flere forhold, som gør sig gældende:

Deltagerne har nogle klare forventninger til uddannelsen, og disse forventninger tager afsæt i personlige motiver, og ikke i en formel uddannelsesplan. Derfor er det også deltageren selv, der tager initiativ til at deltage på uddannelsen og deres motivation er meget høj.

Det er interessant at se, at uddannelsen ikke i særlig grad sker som led i en karriereudvikling med mulighed for nyt job/nye arbejdsområder. Det kan dog undre, at virksomhederne ikke er mere bevidst og proaktiv i forbindelse med lederudvikling. Dette skal ses i forhold til vor tid, hvor mange virksomheder taler om medarbejderne som en strategisk ressource og hvor man derfor kunne forvente, at virksomhederne bevidst stiller udfordrende mål til lederudvikling, dels for at sikre konkurrencekraften og dels for at udfordrer alle lederens ressourcer.

Vi kan konstatere, at deltagerne får et højt udbytte af uddannelsen, som også vurderes højt på længere sigt på trods af den uformaliserede tilgang til uddannelsen. Dette peger på, at en vigtig forudsætning for et højt udbyttet er deltagerens egen interesse og motivation – de ved, hvad de forventer af uddannelsen - og at denne interesse og motivation ikke nødvendigvis er afhængig af, om uddannelsen sker som en del af en uddannelsesplan eller fælles uddannelsespolitik.

Deltageren oplever en større adfærdsændring, når de afprøver teorier, metoder og værktøjer i praksis. Derfor har det også betydning, at der 1) er en tæt sammenhæng mellem deltagerens jobfunktioner og uddannelsesmål, da det er en forudsætning for afprøvning og 2) at det er tidsmæssigt muligt at afprøve teorier. Det tidsmæssige perspektiv har to retninger, idet tiden skal kunne afsættes i de enkelte deltagers jobfunktion og dels skal der afsættes tid til afprøvning under uddannelsen, da det også er et vigtigt element i undervisningen.

Dette er bl.a. blevet tilgodeset på GLU gennem et modulopbygget forløb, hvor deltagerne har mulighed for at arbejde med egen læring i mellemprioriteterne men også under selve undervisningen, hvor der sættes tid af til praksisnære øvelser.

Endelig kan vi konkludere at læringen ofte sker i et samspil med andre. Det har en betydning, at deltagerne organisatorisk er i tæt kontakt med medarbejdere, kollegaer og nærmeste chef, idet sparring også fremhæves som et vigtigt værktøj i læringsprocessen. På GLU sker der bl.a. en etablering af faste netværksgrupper, som netop fremhæves som en effektiv metode til at få emner belyst.

Undersøgelsen peger bl.a. på at deltagere fra lukkede hold ikke får så højt et udbytte, som deltagere fra åbne hold. Dette resultat understøttes af ovenstående, idet sparring fra øvrige deltagere er centralt for læringsprocessen, men denne sparring får ikke helt samme perspektivering, når deltageren kommer fra samme organisation – debatten præges mere af indforståethed og måske også en mere begrænset åbenhed, modsat den dialog, der foregår på åbne hold.

Et andet argument for et lavere udbytte på lukkede hold er netop den første konklusion, der siger at deltagerne får et højere udbytte, når de tager afsæt i personlige motiver og ikke en formel uddannelsespolitik eller uddannelsesplan.

På baggrund af resultaterne fra undersøgelsen kan vi i et større perspektiv konkludere, at offentlig efteruddannelse har sin berettigelse. Den væsentligste udfordring for uddannelsesinstitutionerne bliver "just in time" uddannelse, som er uddybet nedenfor:

- **Afstemning af forventninger - "just in time" uddannelse**

Deltagerens forventninger skal direkte kunne relateres til deltagerens personlige arbejdsrolle og opgaver. Derfor er det en udfordring for uddannelsesstederne at foretage en grundig visitation af deltageren før uddannelsens start – en tydeliggørelse af forventninger og sammenhæng til egen arbejdsrolle vil forøge motivation og dermed udbytte af uddannelsen.

Denne tilgang til uddannelse betyder også at ledernes chefer skal se anderledes på kompetenceudvikling, idet chefernes opgave i højere grad handler om at skabe organisatoriske og jobmæssige rammer, der fremmer den personlige motivation hos den enkelte. Og når motivationen så er tilstede, at sikre muligheden for at kunne deltage i relevant efteruddannelse – hvilket betyder, at de offentlige uddannelsessteder skal sikre, at relevante tilbud er tilstede – "Just-In-Time".

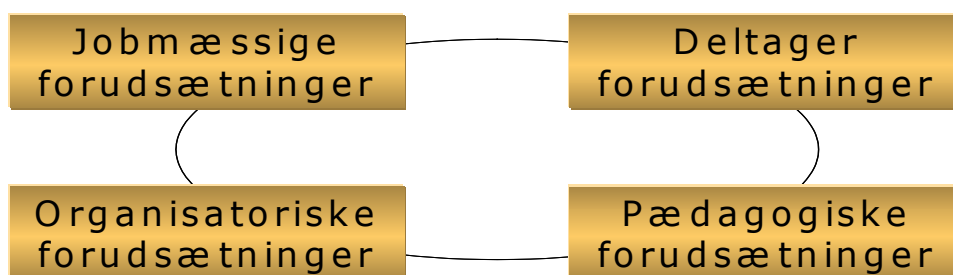
Metode til styrkelse af samspil mellem læring på skole og i virksomheden

Som beskrevet i forordet vil vi med baggrund i den foretagne undersøgelse designe en metode, der på en enkelt måde inddrager virksomhedens læringsmuligheder i tilrettelæggelse af AMU-forløb.

Som vi ligeledes fremhæver, er det vigtigt, at den generelt beskrevne metode nedenfor tilpasses i forhold til det enkelte AMU forløb og dermed i forhold til den aktuelle målgruppe.

Modellen bygger vi op over den struktur, der er anvendt i undersøgelsen. Ved gennemgang af modellen er det vigtigt at huske, at vi først anser læringen som udbytterig, når den kommer til udtryk i en adfærdsændring. Derfor benyttes udbytte og adfærdsændring synonymt i beskrivelsen.

Metode til sikring af udbytte /adfærdsændring ved deltagelse på AMU-forløb.



Figuren viser de fire elementer, der har indflydelse på samspillet mellem læring på skole og i virksomhed. Nedenfor beskrives de handlinger, der vil bidrage, og handlingerne er opstillet i forhold til den relevante hjørneste.

Deltager forudsætninger

Der er en nøje sammenhæng mellem deltagerens motivation for at deltage i forløbet og deltagerens udbytte af forløbet. Følgende tiltag kan bidrage til at forøge deltagerens motivation:

- **Afstemning af forventninger – “just in time” uddannelse**
Deltagerens forventninger skal direkte kunne relateres til deltagerens personlige arbejdsrolle og opgaver. Derfor er det en udfordring for uddannelsesstederne at foretage en grundig visitation af deltageren før uddannelsens start – en tydeliggørelse af forventninger og sammenhæng til egen arbejdsrolle vil forøge motivation og dermed udbytte af uddannelsen.

Denne tilgang til uddannelse betyder også at ledernes chefer skal se anderledes på kompetenceudvikling, idet chefernes opgave i højere grad handler om at skabe organisatoriske og jobmæssige rammer, der fremmer den personlige motivation hos den enkelte. Og når motivationen så er tilstede, at sikre muligheden for at kunne deltage i relevant efteruddannelse – hvilket betyder, at de offentlige uddannelsessteder skal sikre, at relevante tilbud er tilstede – “Just-In-Time”.

- **Opsøgning af feedback og sparring**

Da et stort udbytte ofte opstår i relation til en bevidst opsøgning af feedback og sparring på sin adfærd, er det vigtigt, at deltageren aktivt tager initiativ til en sådan proces. Derfor er det uddannelsesstedernes udfordring at tilrettelægge opgaver/hjemmeopgaver, som nødvendiggør at deltageren opsøger feedback og sparring fra virksomheden.

Selv om det er vigtigt, at deltageren selv er den aktivt opsøgende og initiativtagende kan virksomheden dog støtte deltagerens udbytte gennem løbende opfølgningssamtaler.

Jobmæssige forudsætninger

Generelt er der mange jobmæssige elementer, der bidrager til et forøget udbytte. Vi vil dog fremhæve et par væsentlige, som virksomhed og deltager i et AMU-forløb skal sikre. Parterne skal sikre, at deltageren har:

- **Mulighed for at afprøve teorier, metoder og værktøjer**

Da afprøvning af uddannelsens teorier, metoder og værktøjer er en væsentlig bidragsgiver til et stort udbytte på kort og langt sigt, skal deltageren have mulighed for at kunne foretage en sådan afprøvning. Det betyder, at deltageren skal være i en situation, hvor deltageren i hverdagen har rådighed over og indflydelse på de elementer, der indgår i AMU-forløbet. Det er vigtigt, at deltageren selv er den opsøgende og initiativtagende i forhold til mulighederne, men virksomheden kan støtte deltageren ved at sikre, at muligheden er til stede og samtidig gennem samtaler følge løbende op på, hvorledes deltageren udnytter sine muligheder.

- **Jobbets indhold er sammenfaldende med uddannelsesforløbets indhold**

Det er vigtigt, at der er stort sammenfald mellem uddannelsesmål og -indhold og deltagerens arbejdsområder i jobbet. Det største udbytte opnås, når uddannelsens indhold er sammenfaldende med det væsentligste indhold i deltagerens jobmæssige hverdag.

Organisatoriske forudsætninger

Organisationens opbakning til deltagere på AMU-forløb er vigtig men ikke nødvendig, såfremt den enkelte deltagers motivation er tilstrækkelig høj. Ligeledes er en holdningsændring uden for uddannelsesstedernes rækkevidde. Omvendt må vi konstatere, at interesseorganisationerne og øvrige interessenter har en udfordring i konstant at påvirke holdning til uddannelse i en positiv retning. Der er ingen tvivl om, at følgende forhold har betydning for udbyttet:

- **Et positivt klima for uddannelse**

Uddannelsesforløbets udbytte styrkes væsentligt, hvis et positivt uddannelsesklima sikrer en interesse og opbakning blandt kolleger omkring deltagelsen i uddannelsesforløbet.

- **Nærmeste leders engagement**

Udbyttet forøges tilsvarende, hvis nærmeste leder før og under uddannelsesforløbet viser interesse for og følger op på både de aktiviteter, som startes i løbet af uddannelsen og på de aktiviteter, som deltageren efterfølgende selv tager initiativ til.

- **Et åbent miljø for feedback og sparring**

Da et stort udbytte som omtalt opstår gennem deltagerens egen opsøgning af feedback og sparring på sine handlinger, er det vigtigt, at virksomheden understøtter en sådan proces. Dette kan primært gøres gennem skabelse af ovennævnte positive klima eller holdning i forbindelse med uddannelse.

Uddannelsesinstitutionernes vigtigste opgave er at sikre et tilstrækkeligt højt udbytte hos den enkelte deltager, så effekten synliggøres for den øvrige organisation. Uddannelsesinstitutionerne må påvirke de forhold, som de er i stand til – eksempelvis ved at benytte anbefalinger fra de øvrige hjørnesteene i denne model.

Pædagogiske forudsætninger

Disse anvisninger retter sig især mod de uddannelsesinstitutioner, der udbyder AMU-forløb. Det har stor betydning for et positivt udbytte, at uddannelsesforløbet pædagogisk tilrettelægges så:

- **Uddannelsesforløbet modulopbygges**

Uddannelsen bør modulopbygges, så den gennemføres i moduler af 2-3 dage. Modulerne skal fordeles over en periode, så den mellemliggende tid kan anvendes til at sikre deltagerens praktiske træning med teori, metoder og værktøjer. Deltagerens erfaring fra træningssituationen skal efterfølgende drøftes ved starten af det følgende modul.

- **Uddannelsesforløbet skal være længerevarende**

Størst udbytte og adfærdsændring sikres bedst over en længere periode. Derfor bør AMU-forløbet vare fra 4-6 måneder med praktiske opgaver mellem de enkelte moduler.

- **Forløbet har en praksisnær tilgang**

Forløbet skal tilrettelægges således, at det er let for deltageren at implementere læring fra uddannelsesinstitutionen i virksomhedens praksis. Dette kan gøres ved, at forløbets opgaver relateres til genkendelige situationer i deltagerens hverdag. Dette gælder både de opgaver, der anvendes i selve uddannelsesforløbet på uddannelsesinstitutionen og de opgaver, som deltageren skal arbejde med mellem uddannelsens enkelte moduler. Endvidere inddrages deltagernes egne eksempler og opgaver i forløbet på uddannelsesinstitutionen.

- **Udfordring/projekt opgave**

Hvis det tidsmæssigt er muligt skal uddannelsesforløbet indeholde en udfordring eller en konkret projekt opgave, som deltagerne skal løse under forløbet – en aktivitet, der udfordrer dem på den daglige adfærd, og hvor egne antagelser er til vurdering. En sådan opgavetype styrker den læringsmæssige effekt, og samtidig træner den deltageren i at arbejde procesorienteret i forhold til egen læring. Det betyder, at deltagerens generelle kompetence i forhold til arbejdsmarkedets krav styrkes.

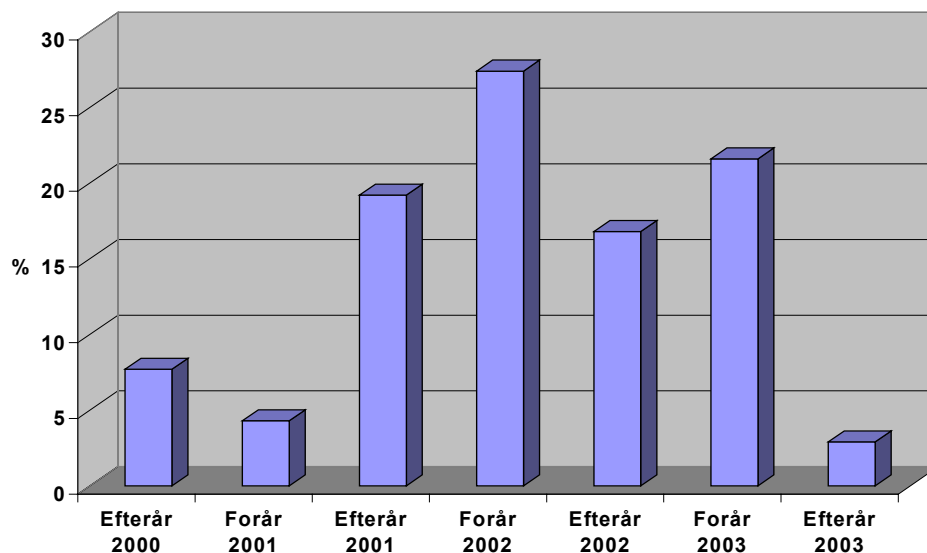
- **Ram deltagernes personlige motiver**

Da der er en tæt sammenhæng mellem den enkelte deltagers motivation for deltagelse på uddannelsen og vedkommendes udbytte, er det vigtigt, at AMU-forløbet er individuelt tilrettelagt således, at undervisningen rammer den enkelte deltagers motiv. Pædagogisk kan dette tilrettelægges ved, at instruktørerne tager afsæt i den enkelte deltagers forventning ved uddannelsesforløbets start og gennem dialog med deltageren følger op på disse undervejs. Instruktøren kan ligeledes være bevidst om i uddannelsesforløbet at involvere den enkelte deltager i specielt de situationer, hvor situationens formål matcher deltagerens motiv/behov.

Hvem deltager på GLU

Deltagerne på GLU er i vores undersøgelse karakteriseret ved at størstedelen har flere års ledererfaring inden de startede på GLU, og kommer primært fra den private sektor (59%). Deltageren er typisk ledere på organisationens første niveau og de har et stort personaleansvar (næsten halvdelen har et personaleansvar for mere end 11 medarbejdere).

Fordeling på deltagernes starttidspunkt

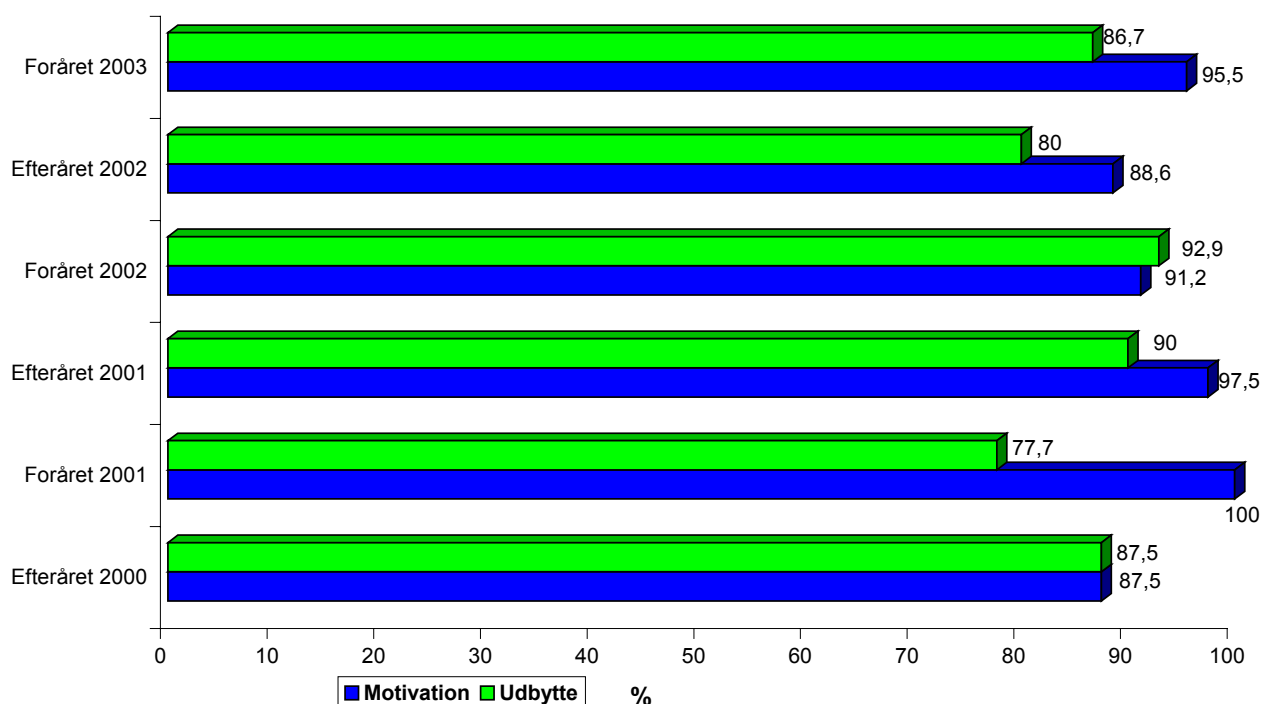


Som det fremgår af figuren er de fleste ledere startet på GLU før efteråret 2002. Det betyder, at en stor del af lederne vurderer deres læringsudbytte efter en periode på op til 3 år.

Det har været kendetegnende for Den Grundlæggende Lederuddannelse, at deltagerne evaluerer uddannelsens udbytte meget højt umiddelbart efter uddannelsen, men som det fremgår af figuren på næste side vurderes udbyttet også meget højt, selv efter en længere periode.

Motivation og vurdering af det personlige udbytte af uddannelsen i forhold til deltagernes starttidspunkt

procentandel, der har svaret i høj grad eller i meget høj grad



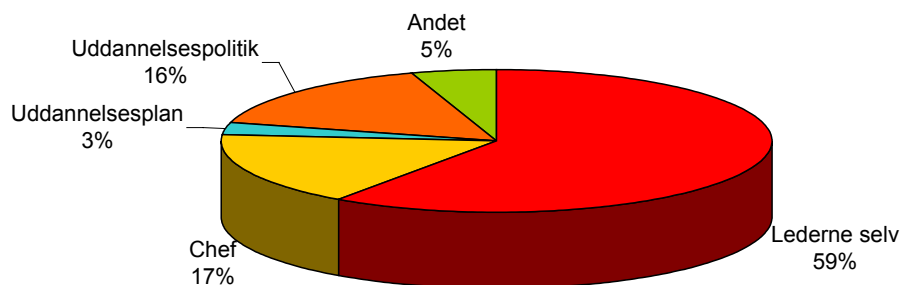
Ledernes vurdering af egen adfærdsændring som følge af læring i uddannelsen sker på baggrund af praktiske erfaringer og konkrete oplevelser modsat den evaluering, der sker umiddelbart efter afslutning af en uddannelse.

Når vi undersøger om motivation og udbytte påvirkes af andre faktorer, kan vi konstatere, at det **ikke** har nogen større effekt, at

- 1) der er en HR-chef i virksomheden,
- 2) forventninger til uddannelsen er formaliseret enten gennem samtale med nærmeste leder eller som en del af en uddannelsesplan eller
- 3) deltagelsen har været som en del af en fælles firmapolitik – heller ikke, når lederne har deltaget på et lukket hold¹.

¹ Et lukket hold er et internt undervisningshold med deltagere fra samme virksomhed eller organisation

Hvem tog initiativet



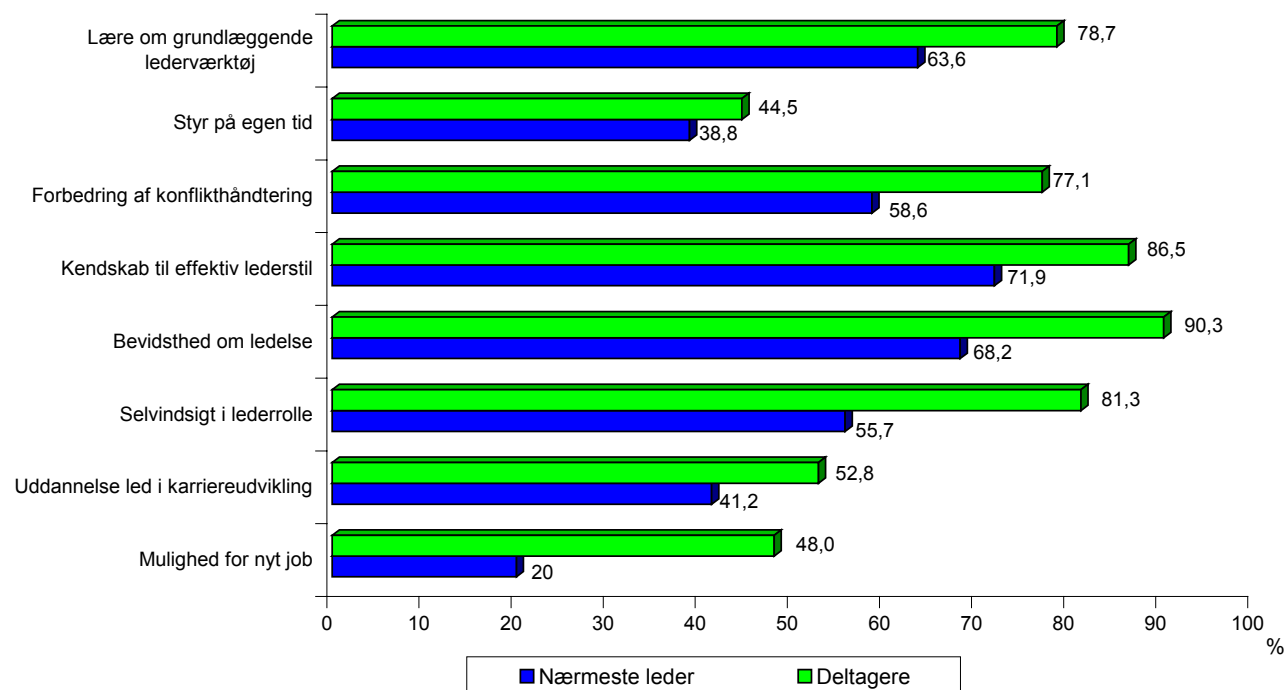
Som det fremgår af ovenstående figur er det primært lederne selv, der har taget initiativ til at deltage på GLU, og der er ikke andre faktorer i undersøgelsen der indikerer, at deltagelsen sker som led i en strategisk ledelsesudvikling.

Deltagerne er meget tydelige i deres forventninger til uddannelsen, idet 9 ud af 10 ledere har haft personlige motiver for at deltage på GLU og kun lidt under halvdelen har drøftet forventninger til uddannelsen med deres nærmeste chef. Det kan undre, at ledernes chef ikke i højere grad engagerer sig i et sådant uddannelsesforløb som led i virksomhedens strategiske ledelsesudvikling.

Som det fremgår af nedenstående figur ser begge parter udviklingen af den personlige lederrolle med tilhørende ledelsesværktøjer, som centrale ønsker. Både lederne og deres chefer fremhæver kendskab til effektiv lederstil og større bevidsthed om ledelse som de 2 vigtigste motiver. Det er deltagerne selv, der i undersøgelsen svarer på, hvad deres nærmeste chef har af forventningerne til uddannelsen. Nærmeste chefs vurdering er altså set gennem deltagerens "øjne".

Forventninger til GLU

procentandel, der har svaret i høj grad eller i meget høj grad



Som figuren viser, oplever deltageren ikke, at deres nærmeste chef udfordrer dem, idet deltagerne vurderer, at deres nærmeste chefs forventninger er lavere end deres egen inden for alle områder af motiver.

Det er interessant at se, at uddannelsen ikke i særlig grad sker som led i en karriereudvikling med mulighed for nyt job/nye arbejdsområder. Det kan dog undre, at virksomhederne ikke er mere bevidst og proaktiv i forbindelse med lederudvikling. Dette skal ses i forhold til vor tid, hvor mange virksomheder taler om medarbejderne som en strategisk ressource og hvor man derfor kunne forvente, at virksomhederne bevidst stiller udfordrende mål til lederudvikling, dels for at sikre konkurrencekraften og dels for at udfordre alle lederens ressourcer.

Vi kan konstatere, at deltagerne får et højt udbytte af uddannelsen, som også vurderes højt på længere sigt på trods af den uformaliserede tilgang til uddannelsen. Dette peger på, at en vigtig forudsætning for et højt udbytte er deltagerens egen interesse og motivation – de ved, hvad de forventer af uddannelsen - og at denne interesse og motivation ikke nødvendigvis er afhængig af, om uddannelsen sker som en del af en uddannelsesplan eller fælles uddannelsespolitik.

Ændringer i ledernes adfærd

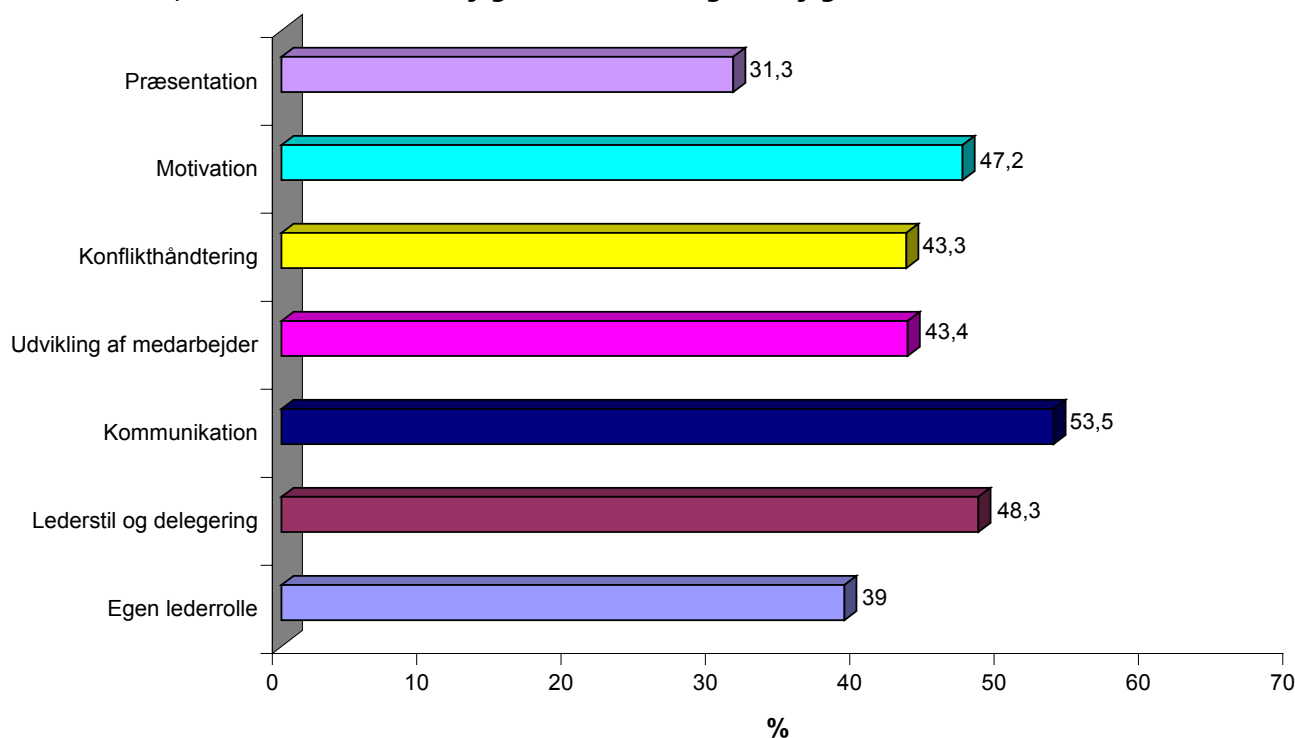
I forbindelse med denne undersøgelse satte vi lighedstegn mellem læring og adfærdsændring. Vi er bevidste om, at videntilførsel, refleksioner og andre elementer også kan være læring, men for at gøre læringen synlig lavede vi den tætte kobling mellem læring og adfærdsændring. Den samme definition og kobling laves ligeledes i AMU-systemets fokusering på praksisnær kompetenceudvikling.

Figuren nedenfor viser, hvorledes ledernes selv har oplevet adfærdsændringer i forhold til de 7 uddannelsesmål, der indgår i Den Grundlæggende Lederuddannelse:

- Egen lederrolle
- Egen lederstil og delegering
- Egen kommunikation og forståelse af andres
- Udvikling af medarbejdere, grupper eller teams
- Konflikt håndtering
- Motivation og trivsel
- Præsentations- og mødeteknik

Ændringer i adfærd

procentandel, der har svaret i høj grad eller i meget høj grad

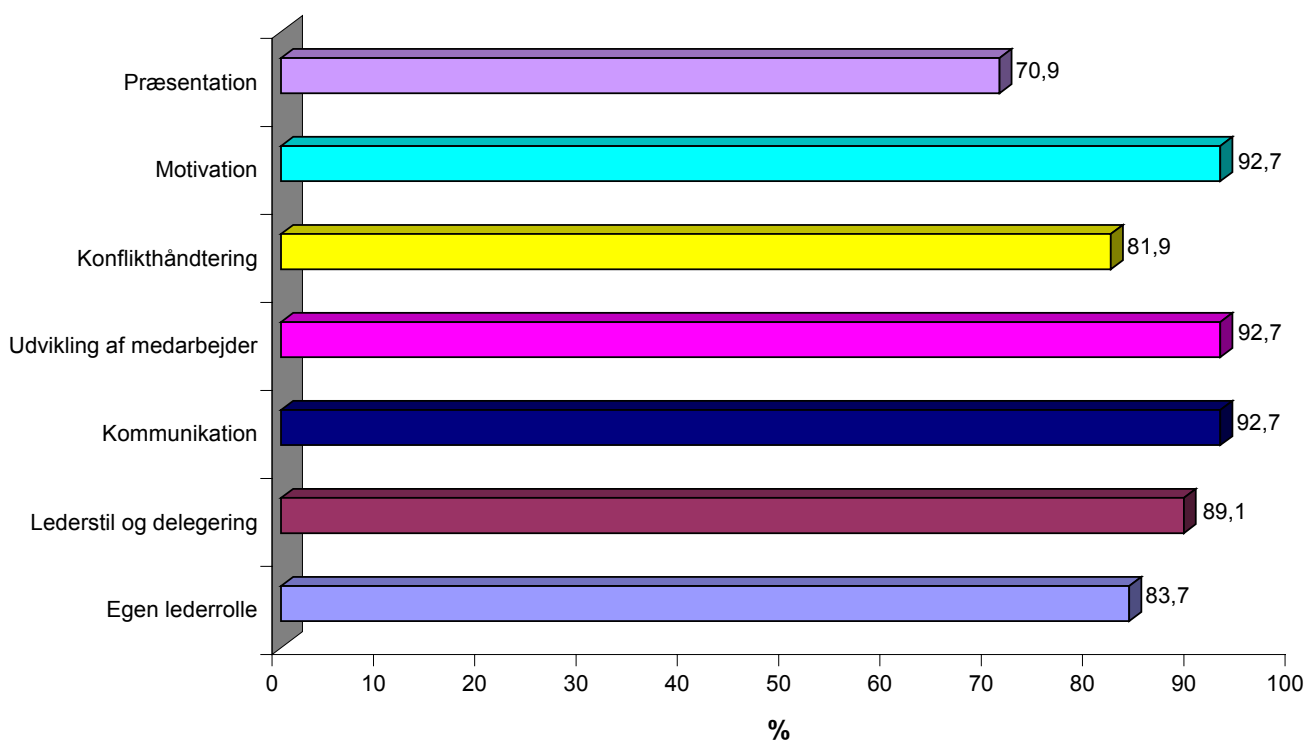


Lederne oplever de største adfærdsændringer i forbindelse med deres kommunikation, lederstil og delegeringsevne og i forhold til motivationsevne, men der er dog ikke markante forskelle imellem de 7 uddannelsesmål. Det er positivt at konstatere, at deltagerens udbytte ligger på et ensartet niveau på alle uddannelsesmål. Det er i denne sammenhæng interessant at vide, om de deltagere, som oplever den største adfærdsændring (=læring), gør det inden for alle kategorierne af uddannelsesmål.

For at kunne isolere de faktorer, der bidrager til deltagerens læring og dermed til deres adfærdsændring, har vi valgt at undersøge en gruppe, som i mindst 5 ud af de 7 uddannelsesmål har oplevet en markant adfærdsændring². Denne gruppe³ udgør ca. ¼ af den samlede gruppe og vi vil i det følgende kalde denne gruppe "5 af 7"-gruppen.

Ændringer i adfærd – "5 af 7"-gruppen

Procentandel, der har svaret i høj grad eller i meget høj grad



I forhold til de områder, som vi indtil nu har behandlet i rapporten, viser det sig, at "5 af 7"-gruppen matcher profilen på hele gruppen, og de adskiller sig i første omgang alene ved den markante højere adfærdsændring inden for næsten alle kategorierne af uddannelsesmål.

I den videre behandling vil vi sammenligne "5 af 7"-gruppens resultater med resultater fra den samlede gruppe med henblik på at finde forklaringer på, hvilke læringsformer, der har bidraget til "5 af 7"-gruppens markant højere adfærdsændringer.

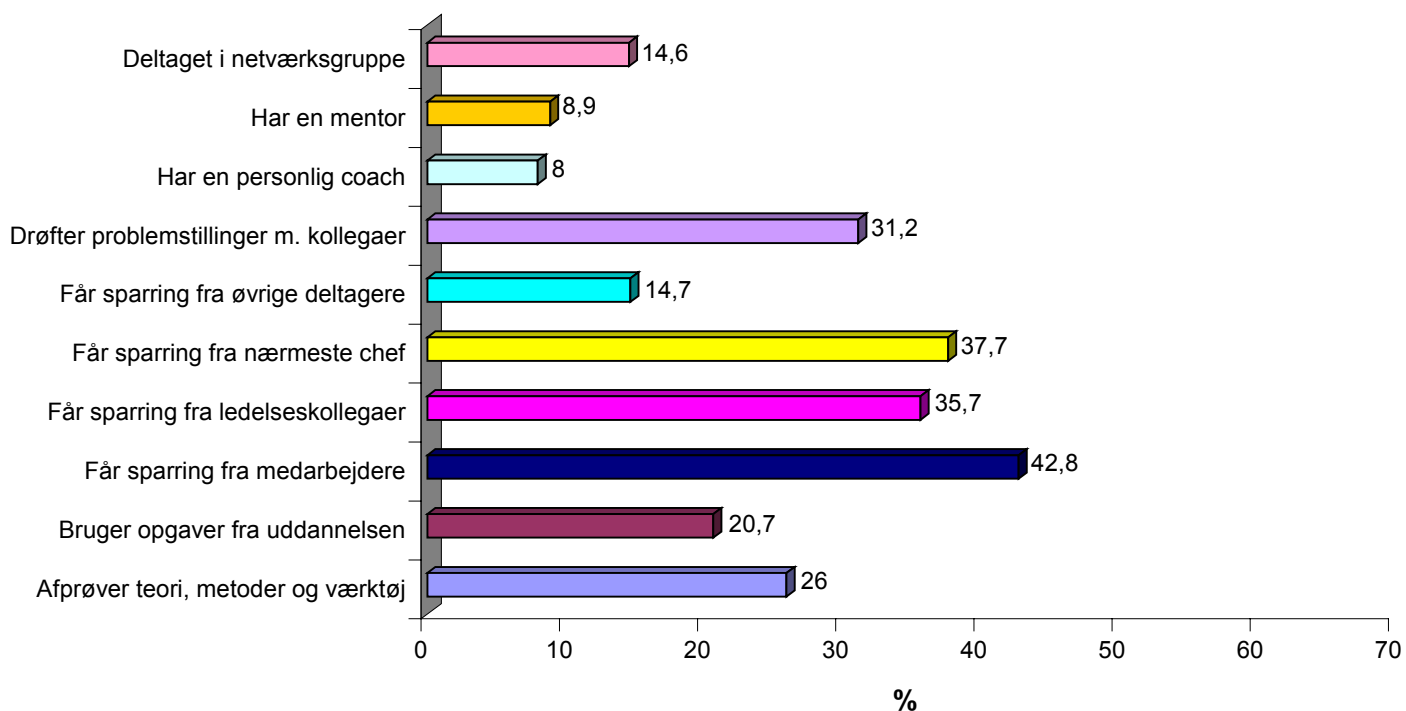
² Den markante adfærdsændring er fundet ud fra svarene i kategorierne "i høj grad" og i "meget høj grad"

³ I spørgeskemaet er der formuleret 7 spørgsmål, hvor lederne har mulighed for at angive graden af ændret adfærd i relation til emner på uddannelsen

Bidrag til læring

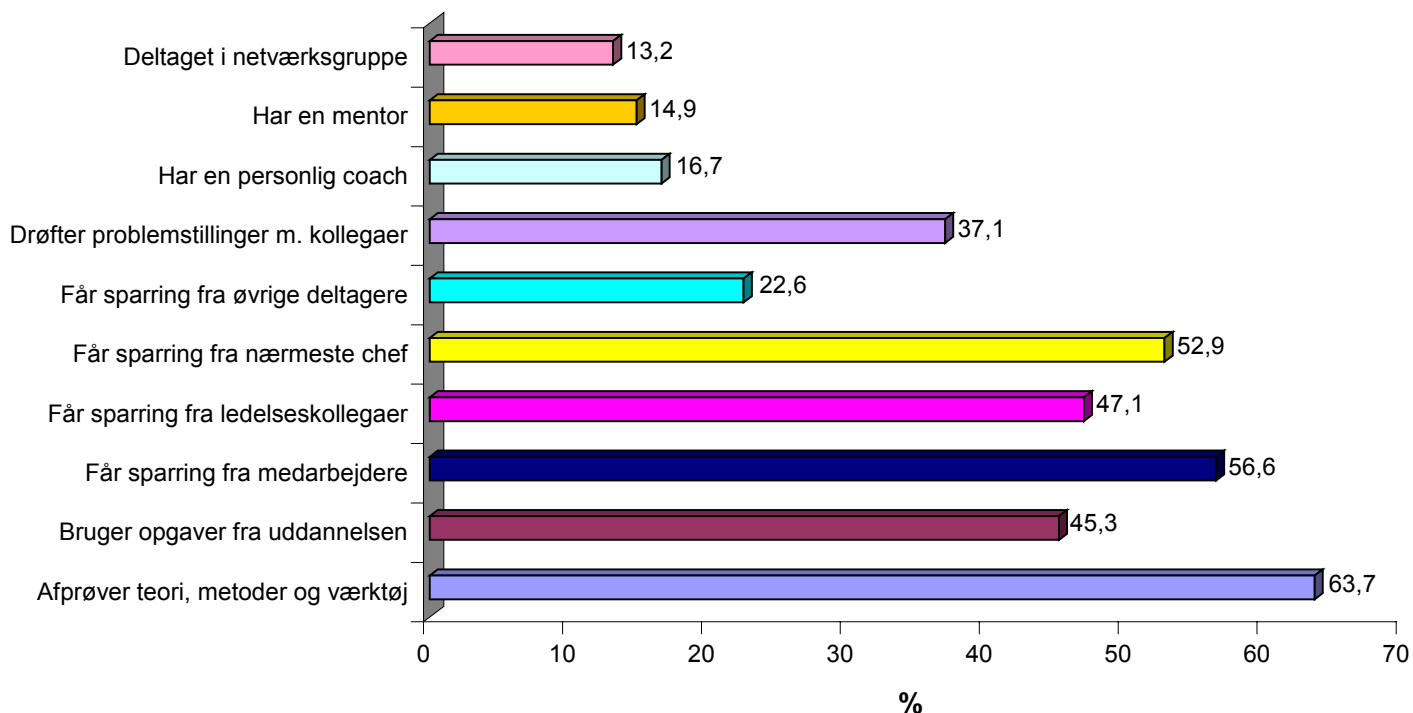
Når vi ser på, hvilke metoder/fremgangsmåder, som deltagerne har anvendt i deres læringsproces, kan vi se at sparring med medarbejdere, nærmeste chef og kollegaer er det samspil, som deltageren oftest har benyttet – mellem 35 og 43 % af lederne har benyttet sig af denne mulighed. Lavest ligger benyttelse af Coach, Mentor eller netværksgruppe – kun 1 ud af 10 har benyttet sig af disse muligheder.

Hvilke metoder/fremgangsmåder har den generelle gruppe anvendt i hverdagen? Procentandel, der har svaret i høj grad eller i meget høj grad



Vi kan se af figuren på næste side, at "5 af 7"-gruppen aktivitet ligger på et højere niveau, men ellers med samme mønster, som i den generelle gruppe. Dog adskiller "5 af 7"-gruppen sig markant ved, at de i meget højere grad har afprøvet teorier, metoder og værktøjer i praksis – 6 ud af 10 benytter sig af denne mulighed, mod blot 1/4 i den generelle gruppe – og denne metode er den mest udbredte.

Hvilke metoder/fremgangsmåder har "5 af 7"-gruppen anvendt i hverdagen? Procentandel, der har svaret i høj grad eller i meget høj grad



Vi kan konstatere, at det væsentligste bidrag til lederes adfærdændring er afprøvning af teorier, metoder og værktøjer i hverdagen – altså den praksisnære kompetenceudvikling. For at få bekræftet denne konklusion blev det drøftet i fokusgruppen. Her gjorde deltagerne opmærksom på, at bl.a. den afsluttende opgave⁴, som gennemføres på Ledelsesakademiet i Århus, for mange har været den afgørende årsag til at de har ændret ledelsesadfærd i praksis.

Den skriftlige opgave kræver, at de forholder sig til konkrete problemstillinger, analyserer og vurderer mulige løsninger og handlingsforslag. Denne proces har for de fleste betydet, at de også fik realiseret de tiltag/planer, som var beskrevet i opgaven.

Men deltagerne fremhævede også et andet forhold, som har stor betydning, nemlig uddannelsens varighed – netop det forhold, at der blev gennemført 5 moduler af 2-3 dages varighed med ca. en måned i mellem, var optimalt for en læringsproces. De havde tid og rum til at afprøve emner i praksis, eller som minimum af kunne forholde sig til, hvordan det kunne afprøves i praksis.

Et overraskende resultat fra begge figurer er den meget begrænsede brug af sparring fra øvrige deltagere – kun henholdsvis 15 og 23% har benyttet sig denne mulighed, og lederne vurderer det heller ikke særlig vigtigt for deres læring. Se figur om vigtighed for læring på næste side

⁴ Den afsluttende opgave er en skriftlig opgave, hvor deltagerne selv formulerer opgaven med udgangspunkt i en praksisnær problemstilling. Opgaven stilles på 3. modul og behandles på 5. modul.

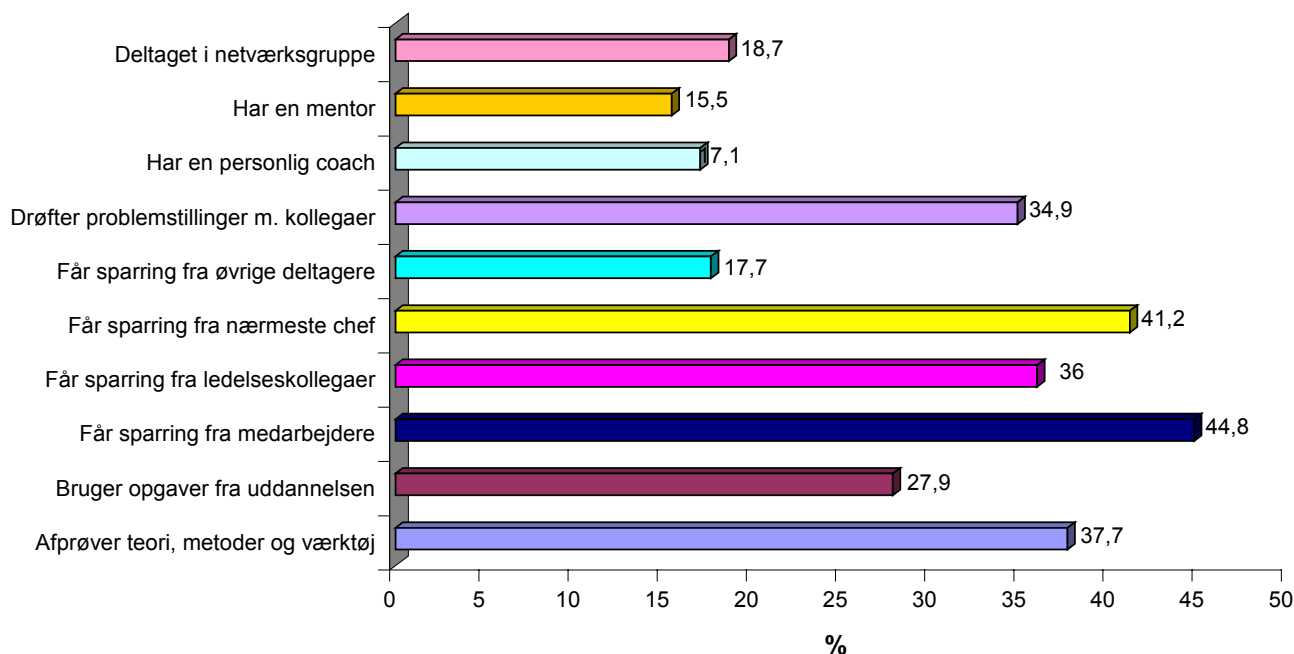
Direkte adspurgt i fokusgruppen svarer de bekræftende på undersøgelsens resultater, idet fokusgruppen var meget enige om, at under uddannelsen har de faste netværksgrupper stor værdi for deres indlæring, men ikke når det skal implementeres i virksomheden. Resultatet fra undersøgelsen tager afsæt i læring i virksomheden – derfor den begrænsede brug af sparring fra øvrige deltagere.

I ledernes vurdering af, hvad der har været vigtig for deres læring, kan vi se en tæt sammenhæng mellem de metoder, som deltageren har anvendt og vigtighed. Der er dog to metoder, som adskiller sig ved at lederne vurderer dem relativt mere vigtige for læringsprocessen, end deres anvendelse.

Det er 1) afprøvning af teorier, metoder og 2) coaching. At disse to metoder er vigtige for deltagernes læringsproces understøttes af resultatet fra "5 af 7"-gruppen.

Hvad har været vigtig for ledernes læring?

Procentandel, der har svaret i høj grad eller i meget høj grad (Generelle gruppe)

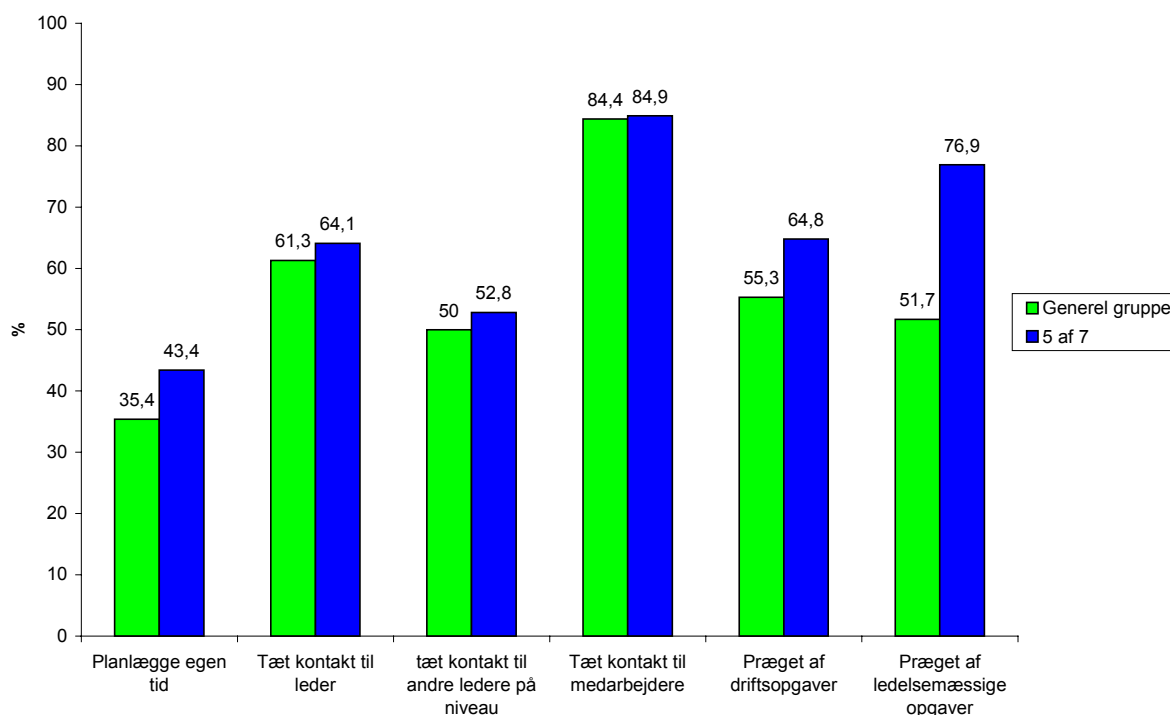


Hvad er forudsætninger for læring i virksomheden?

Dette spørgsmål er søgt afklaret gennem fokus på ledernes jobmæssige situation, deres opbakning i virksomheden og ledernes egen motivation og indsats i forbindelse med deres udviklingsforløb.

Ledernes jobmæssige situation

Procentandel, der har svaret i høj grad eller i meget høj grad



Generelt er de jobmæssige forudsætninger til stede for at kunne afprøve teorier, metoder og værktøjer i praksis, idet lederne job indeholder ledelsesmæssige opgaver – dette er ikke en naturlig selvfølge for ledere på første niveau, idet AMU-målgruppen typisk kommer fra job, hvor driftsmæssige opgaver fylder meget, og i værste tilfælde kan tilsidesætte ledelsesmæssige opgaver. Vi kan dog se, at de ledelsesmæssige opgaver fylder mest hos "5 af 7"-gruppen modsat den generelle gruppe, hvor de driftsmæssige opgaver i højere grad præger deres job.

For begge målgrupper kan vi se, at de har tæt kontakt til deres medarbejdere, ledere på samme niveau og nærmeste chef. Vi kan også konstatere at de har mulighed for at planlægge egen tid i et vist omfang – ca. 1/3 oplever stor frihed til at disponere egen tid.

Den væsentligste forskel mellem de to grupper er altså, at "5 af 7"-gruppen i højere grad har et job, der er præget af ledelsesmæssige opgaver og at de i højere grad også kan planlægge egen tid – lige knap halvdelen i denne gruppe oplever stor frihed til at disponere egen tid.

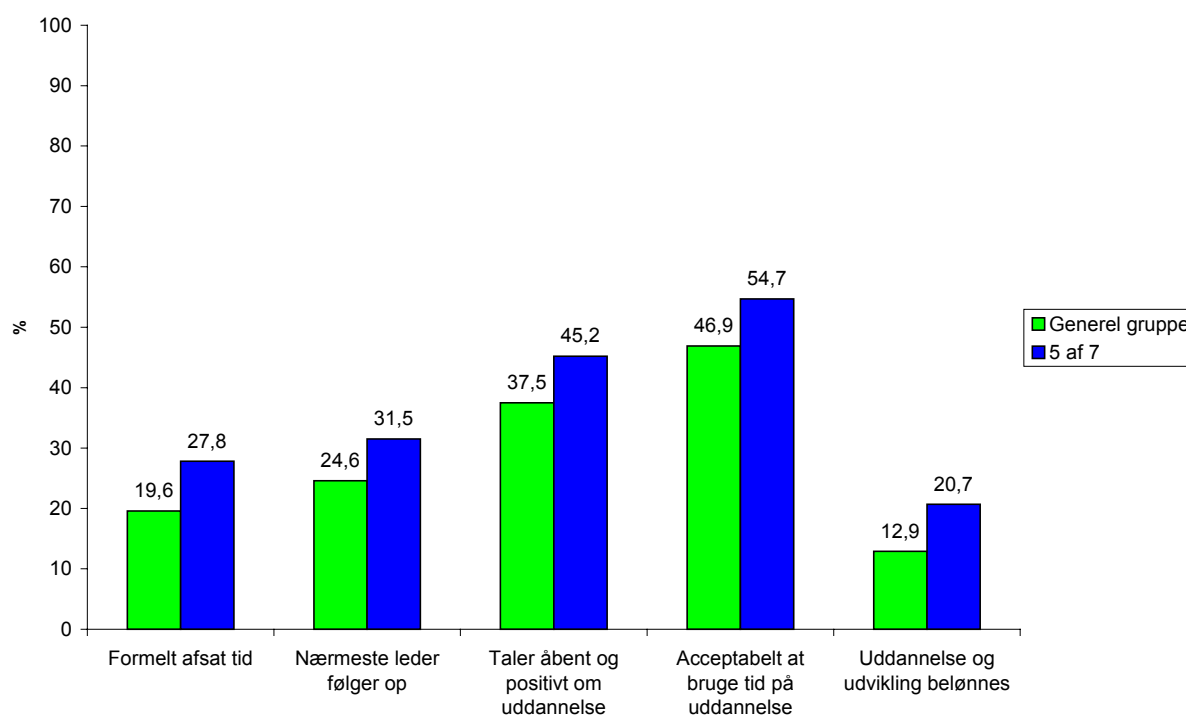
Vi kan konkludere, at både opgaver i jobbet, interaktion med andre personer i virksomheden og mulighed for at disponere egen tid er opfyldt i de jobmæssige forudsætninger – og at det har en betydning, at der er en tæt sammenhæng mellem jobbet karakter (opgaver) og uddannelsens indhold.

Ser vi på opbakning i virksomheden, kan vi konstatere, at den ikke er særlig synlig for deltagerne – kun 1 ud af 10 kommer fra en virksomhed, hvor udvikling og uddannelse belønnes i den generelle gruppe. Lidt bedre er det for "5 af 7"-gruppen, idet 2 ud af 10 kommer fra en virksomhed, hvor udvikling og uddannelse belønnes. Se figurerne nedenfor. Nærmeste chef følger kun op ved hver 4. deltager.

Generelt kommer "5 af 7"-gruppen fra virksomheder, hvor der er en større opbakning, men forskellen er ikke markant.

Ledernes opbakning i virksomheden

Procentandel, der har svaret i høj grad eller i meget høj grad



Vi må igen konstatere, at selv om deltageren ikke oplever en markant opbakning er det kun positivt at konstatere, at deltagerens motivation og udbytte alligevel er højt.

Det er derfor interessant at undersøge deltagerens egen indsats – hvad har de selv gjort aktivt for deres egen læring?

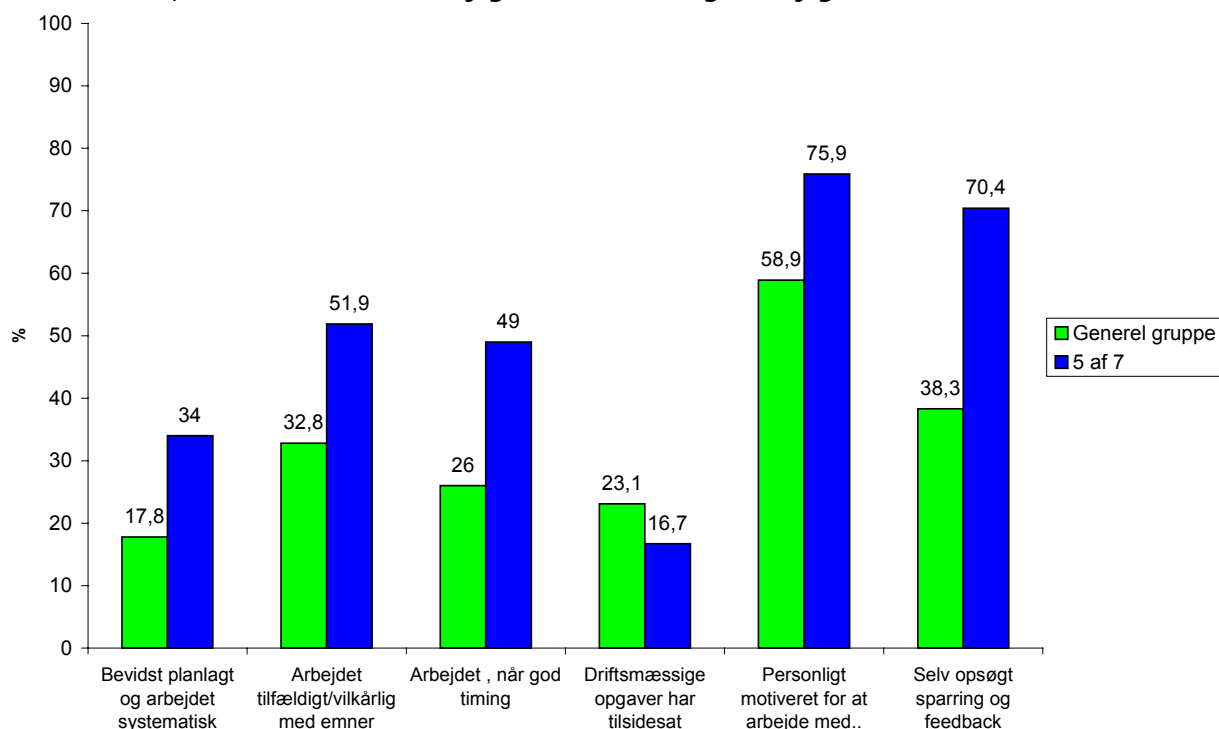
Som det fremgår af figurerne nedenfor, kan vi se at de 2 vigtigste kendetegn for lederne er, at de 1) personligt er motiveret for at arbejde med emnerne fra uddannelsen og 2) selv opsøger sparring og feedback. Dette gælder både for den generelle gruppe – halvdelen er meget motiveret – og "5 af 7"-gruppen, hvor 3 ud af 4 af meget motiveret for at arbejde med emnerne. Igen en understregning af, at den personlige motivation har en afgørende betydning for deltagerens udbytte.

Vi ved fra de forrige resultater, at sparring er et vigtigt værktøj i læringsprocessen, og i nedenstående figur ser vi netop, at "5 af 7"-gruppen i langt højere grad selv opsøger sparring og feedback, idet 3 ud af 4 selv tager initiativ hertil – kun hver 3. gør det i den generelle gruppe. Så igen er mønsteret det samme for de to målgrupper, men "5 af 7"-gruppen er langt mere initiativrig og indsatsen ligger på et højere niveau.

Resultaterne viser også, at "5 af 7"-gruppen i mindre grad ser driftsmæssige opgaver, som en forhindring for egen læring, hvilket hænger sammen de forrige resultater, hvor vi netop konstaterede at "5 af 7"-gruppen ikke har så mange driftsopgaver i deres job.

Ledernes egen indsats

Procentandel, der har svaret i høj grad eller i meget høj grad



En interessant iagttagelse er også – for begge grupper – at læringen ikke sker som en systematisk og planlagt aktivitet, men i højere grad er baseret på tilfældigheder og god timing.

Dette resultat viser, at der bør ligge naturlige udfordringer i jobbet, som korresponderer med emner fra uddannelsen – en yderlig understregning af, at uddannelsen kun kan have effekt, hvis det man har lært efterfølgende anvendes, og at der er en nær tidsmæssig sammenhæng mellem uddannelsesaktiviteten og anvendelsen. Der er risiko for at læringen indkapsles, hvis der går for lang tid inden anvendelse – denne risiko er potentiel her, idet deltageren kun i begrænset omfang arbejder systematisk og planlagt – 1/3 gør det i "5 af 7"-gruppen og endnu færre i denne generelle gruppe – her gør kun hver 6.

Konklusion

På baggrund undersøgelsens resultater kan vi konkludere, at deltagerne vurderer udbyttet af uddannelsen meget høj, selv efter en periode på op til 3 år. Godt 9 ud af 10 af deltagerne vurderer deres udbytte meget højt og tilsvarende er deres motivation for at starte meget høj. Deltagernes høje udbytte og adfærdsændringer (læring) på uddannelsen skyldes bl.a. at:

- Deltagerne er meget motiverede for at deltage
- De tager selv initiativet til uddannelsen
- De fleste deltager i uddannelsen "just in time" - det vil sige på det tidspunkt, hvor de selv er motiverede og hvor de umiddelbart kan bruge læringen i deres daglige jobfunktioner.
- Deltagerne fremhæver den praksisnære kompetenceudvikling – afprøvning af teorier, metoder og værktøjer i hverdagen - som væsentligste årsag til det høje udbytte
- Deltagerne er selv opsøgende på feedback og sparring fra sine omgivelser
- Deltagerne får det ledelsesfaglige indhold, de forventer og kan bruge i deres hverdag
- Deltagerne oplever en tæt sammenhæng mellem uddannelsens emner og eget jobindhold
- Deltagerne oplever en personlig udvikling bl.a. gennem deltagelse på "åbne hold", hvor de får inspiration fra ledere fra andre virksomheder og brancher
- Uddannelsen er fleksibel tilrettelagt (modulopbygget over et halvt år) - det passer godt ind i en travl hverdag

Mere end hver anden deltager har selv taget initiativ til at deltage på uddannelsen, og samtidig kan vi konstatere, at det **ikke** har nogen større effekt på udbyttet, at

- der er en HR-chef i virksomheden,
- forventninger til uddannelsen er formaliseret enten gennem samtale med nærmeste leder eller som en del af en uddannelsesplan eller
- deltagelsen har været som en del af en fælles firmapolitik – heller ikke, når lederne har deltaget på et lukket hold⁵.

Deltagernes 3 vigtigste motiver for at deltage på GLU er:

- Kendskab til effektiv lederstil,
- Større bevidsthed om ledelse og
- Større selvindsigt i egen lederrolle

Og de vurderer samtidig, at disse faktorer også er de vigtigste for deres nærmeste chef, dog vurderer de deres nærmeste chefs forventninger lavere end deres egne.

Vi kan konkludere, at deltagerne ved, hvad de forventer af uddannelsen, de er meget motiveret for at deltage og denne motivation og interesse ikke nødvendigvis er afhængig af, om uddannelsen sker som en del af en uddannelsesplan eller fælles uddannelsespolitik.

⁵ Et lukket hold er et internt undervisningshold med deltagere fra samme virksomhed eller organisation

Deltageren oplever markante adfærdssændringer inden for alle de 7 uddannelsesmål:

- Bevidsthed om egen lederrolle
- Egen lederstil og delegering
- Egen kommunikation og forståelse af andres
- Udvikling af medarbejdere, grupper eller teams
- Konflikt håndtering
- Motivation og trivsel
- Præsentations- og mødeteknik

der indgår på GLU, men en nærmere analyse af den gruppe, som har opnået det største udbytte, viser, at det primært er de deltagere, som afprøver teorier, metoder og værktøjer i praksis, som oplever den største adfærdssændring – dvs. praksisnær kompetenceudvikling.

Der sker ikke en systematisk og planlagt afprøvning af teorier og værktøjer – det sker mere tilfældigt og vilkårligt, og derfor er de jobmæssige rammer centrale for den læring, der sker i virksomheden. Resultatet viser da også, at den gruppe, som har opnået det største udbytte, i højere grad har et job, der er præget af ledelsesmæssige opgaver og en væsentlig forudsætning for et højt udbyttet er derfor, at der er en tæt kobling mellem job og uddannelse.

Vi kan også konkludere, at den enkelte deltagers motivation og opsøgning af feedback og sparring er vigtige for udbyttet, idet vi kan konkludere, at opbakning fra egen virksomhed er meget begrænset – selv om det er acceptabelt at bruge tid på uddannelse og der tales åbent og positivt om uddannelse (lidt under halvdelen), er det kun hver 10. som oplever at uddannelse og udvikling belønnes og kun hver 4. hvor nærmeste leder følger op.

På baggrund af ovenstående konklusioner, er vi kommet frem til følgende anbefalinger:

Det er vigtigt for deltagerne:

- At de er personligt motiveret for at deltage,
- At de kan se en klar sammenhæng mellem uddannelsens mål og læring i hverdagen
- At de selv opsøger sparring med medarbejdere, øvrige kollegaer og/eller nærmeste chef

Det er vigtigt for virksomhederne:

- At de skaber rammer for "just in time" uddannelse
- At de sikrer praksisnær kompetenceudvikling, bl.a. ved at deltagerne får adgang til opgaver/ansvarsområder, som behandles på uddannelsen
- At de følger op og giver sparring til deltagerne

Det er vigtigt for uddannelsesstederne:

- At de stiller krav til både virksomheden og deltagernes motivation og opbakning til praksisnær kompetenceudvikling
- At de for afstemt deltagernes forventninger til uddannelsen, bl.a. gennem visitationssamtaler
- At de etablerer netværksgrupper for deltagerne under uddannelsen

At de løbende udbyder åbne hold og fleksible uddannelsesforløb (modulopdelte)

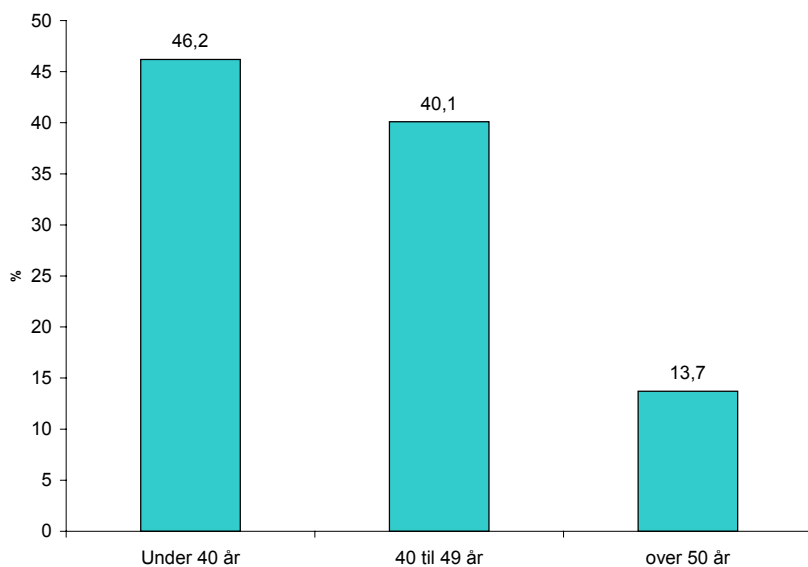
Undersøgelsens resultater

Undersøgelsens resultat beskrives detaljeret på de følgende sider og af hensyn til overskueligheden vises en del af informationerne i figurform.

Fakta om deltagerne i undersøgelsen

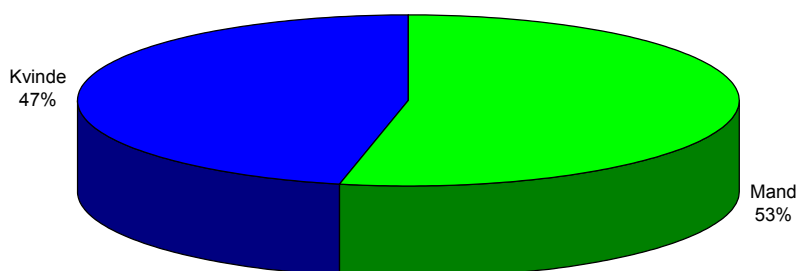
Der startes med nærmere karakteristik af de 216 ledere, der har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen.

Respondenternes fordeling på alder



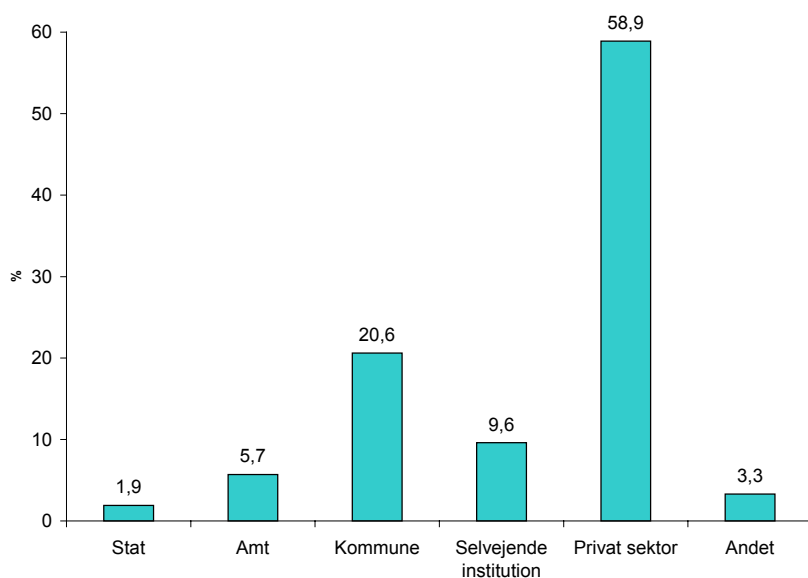
Figuren viser, at 46,2 % af lederne er under 40 år, 40,1% mellem 40 og 49 år og 13,7 % er over 50 år.

Respondenternes fordeling på køn



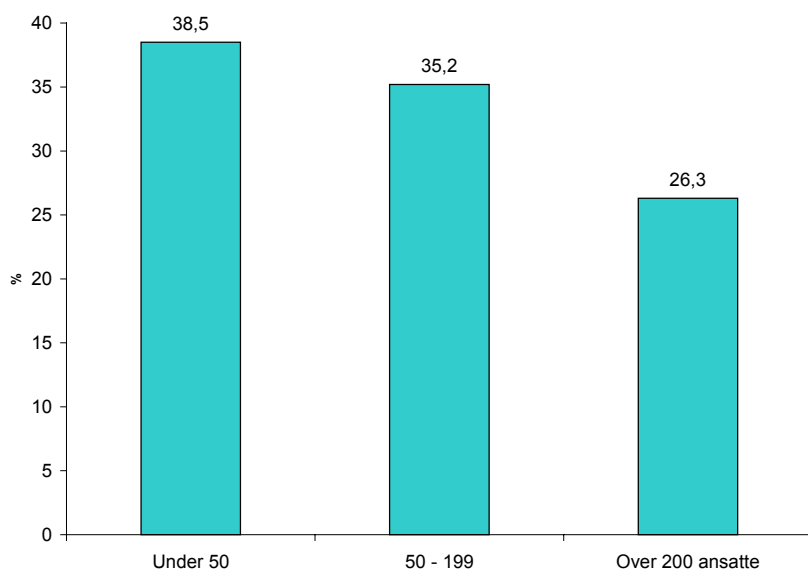
Figuren illustrerer, at 53 % af lederne i undersøgelsen er mænd og 47 % er kvinder.

Respondenternes fordeling på sektor



Som det fremgår af figuren er den overvejende del - 59 % - af respondenter fra den private sektor.

Antal ansatte i virksomheden



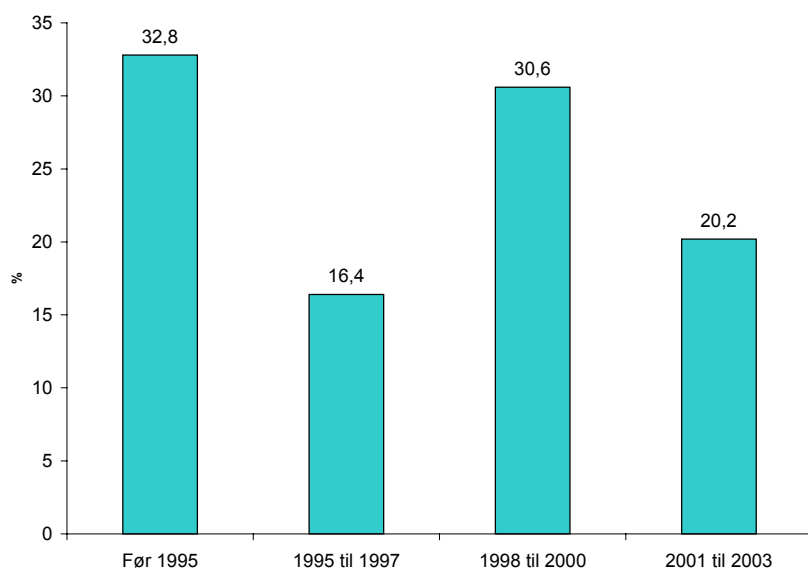
De fleste ledere - 38,5 % - kommer fra virksomheder med mindre end 50 ansatte. Godt en fjerdedel - 26,3 % - kommer fra virksomheder med over 200 ansatte.

Respondenternes ledelsesniveau



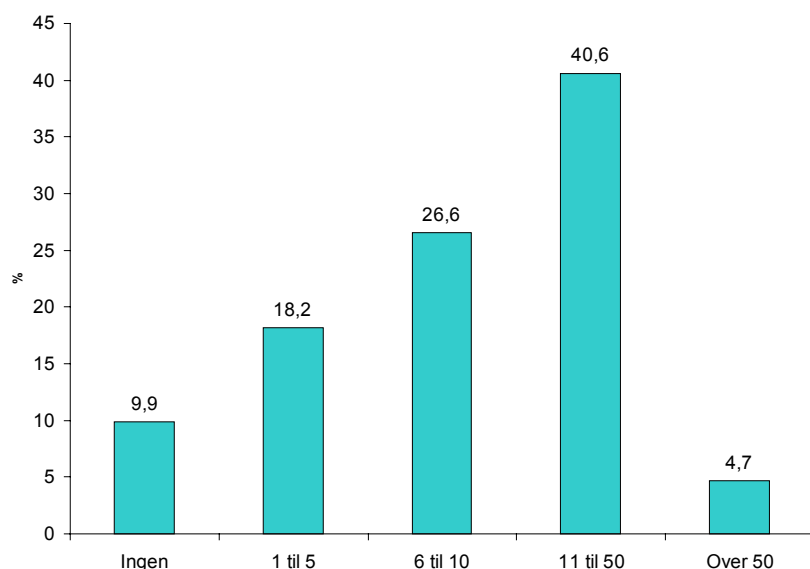
Langt de fleste ledere - 66 % - er ledere på første niveau. Henholdsvis 15 % og 1% er ledere på mellemste- og topniveau. Kun 18 % er enten særligt betroede medarbejdere eller ikke ledere.

Respondenternes første lederjob



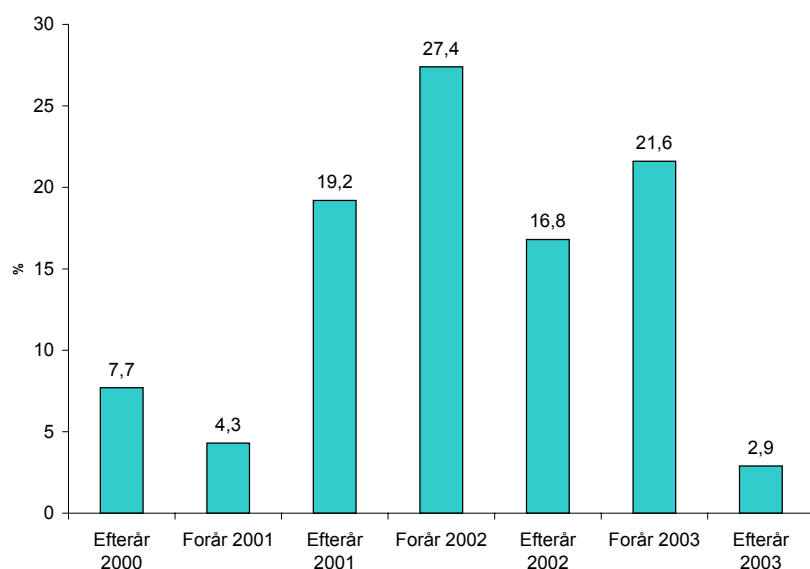
Da 80 % af respondenterne fik deres første lederjob inden 2001 og GLU startede første hold i efteråret 2000 kan det udledes, at langt den største gruppe af deltagere har flere års ledererfaring inden de startede på GLU.

Respondenternes direkte medarbejderansvar



Lidt under halvdelen (45,3%) af lederne har direkte personaleansvar for mere end 11 medarbejdere. Det betyder, at de har et godt grundlag for kunne afprøve uddannelsens ledelsesmæssige teorier og værktøjer på egne medarbejdere. Kun 10% af lederne har slet intet direkte personaleansvar.

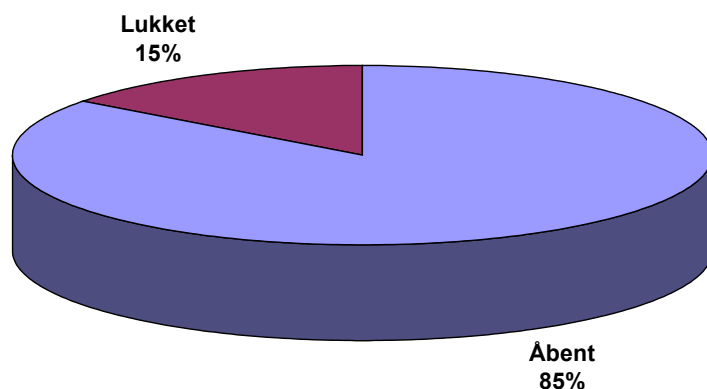
Respondenternes fordeling på starttidspunkt



Som det fremgår af figuren er 58,7% af lederne startet på GLU før efteråret 2002.

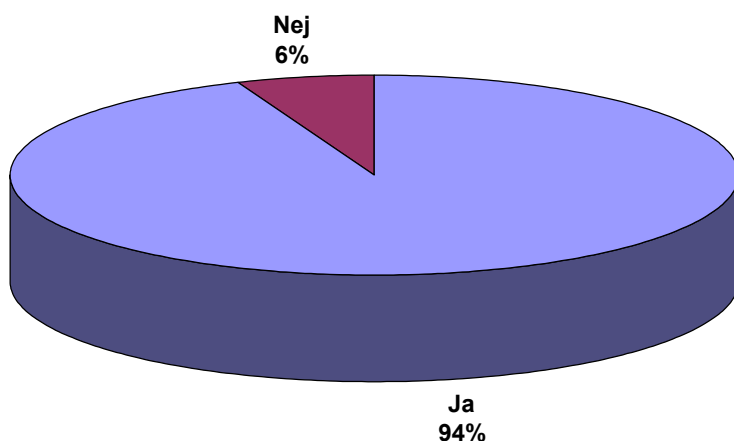
Det betyder, at en stor del af lederne vurderer deres læringsudbyttet efter en periode på mere end 1 år. Ledernes vurdering af egen adfærdændring som følge af læring i uddannelsen sker på baggrund af praktiske erfaringer og konkrete oplevelser modsat den evaluering, der sker umiddelbart efter afslutning af en uddannelse.

Respondenternes deltagelse på åbent eller lukket hold



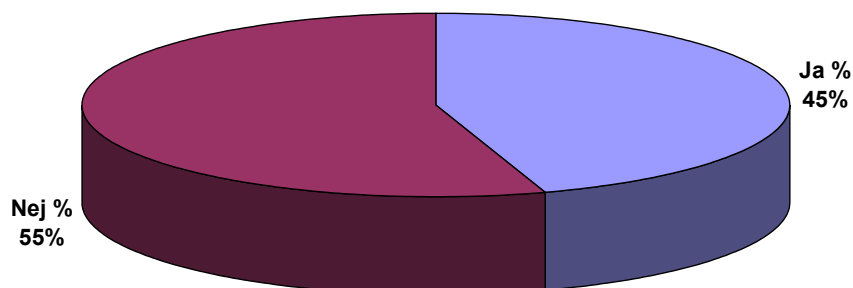
Figuren viser, at 85 % af respondenterne har deltaget på et åbent hold af Den Grundlæggende Lederuddannelse.

Andel af ledere, der har personlige motiver for at deltage på GLU



Langt den største del af deltagerne på GLU har haft personlige motiver for at deltage – hele 94% af lederne har svaret bekræftende på dette spørgsmål.

Andel af ledere, der har drøftet forventninger til GLU med nærmeste chef



Lidt under halvdelen af lederne – 45% - har drøftet forventninger til uddannelsen med deres nærmeste chef.

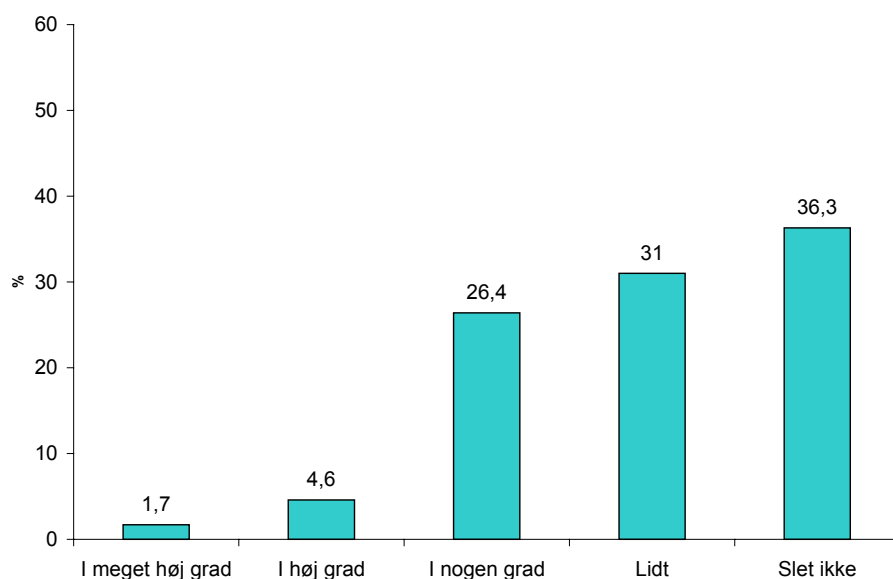
Fakta om deltagernes forventninger

94 % af lederne sagde, at de havde et personligt motiv for at deltage på uddannelsen. Nedenfor er svarene angivet efter hvilket motiv, de har angivet.

Figurene viser, at deltagernes primære motiver for at starte var 1) bevidsthed om ledelse, 2) kendskab til effektiv lederstil og 3) større selvindsigt i lederrollen. Inden for kategorien i høj grad eller i meget høj grad ligger lederne vurdering på henholdsvis 90,3 %, 86,5 % og 81,3 %. Vi kan altså konstatere, at der er de ledelsesfaglige emner, der tiltrækker.

Den næste gruppe af motiver omfatter ledelsesværktøjerne, idet 4) grundlæggende lederværktøjer, 5) bedre til at kommunikere og 6) forbedre konflikthåndtering følger på de næste pladser. Muligheden for større løn indgår næsten ikke i lederne motiver, idet kun 6,3% fremhæver dette motiv i høj eller meget høj grad. Endelig skal det fremhæves, at 48 % af lederne fremhæver mulighed for nyt job/nye ansvarsområder som værende i høj grad eller i meget høj grad et motiv for at deltage.

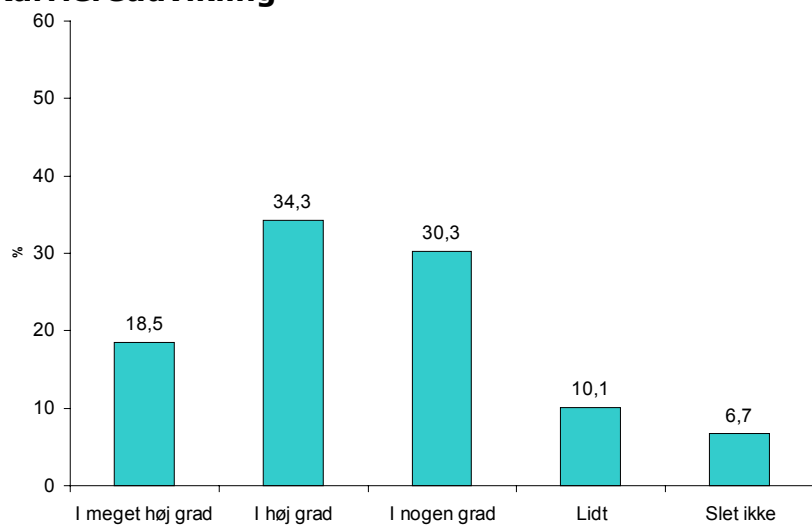
Mulighed for større løn



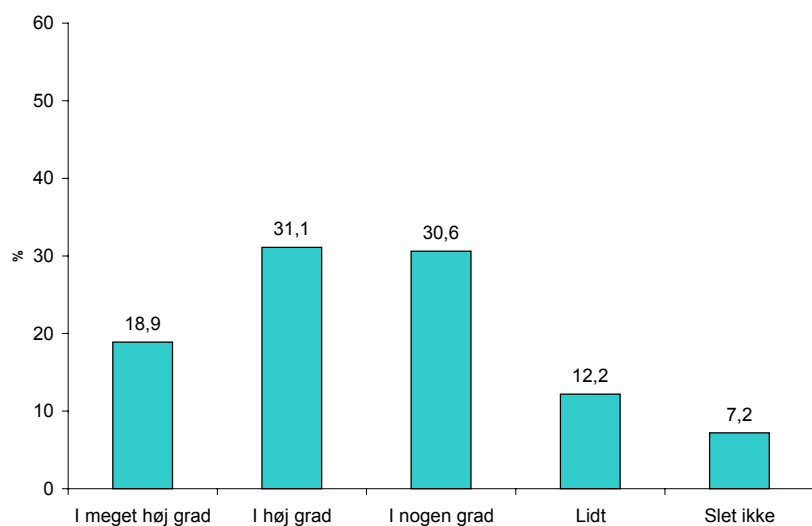
Nyt job/ansvarsområder



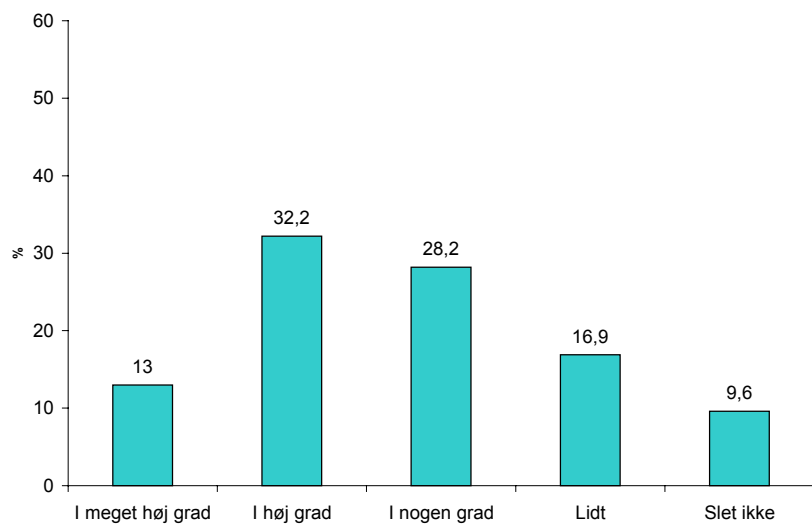
Karriereudvikling



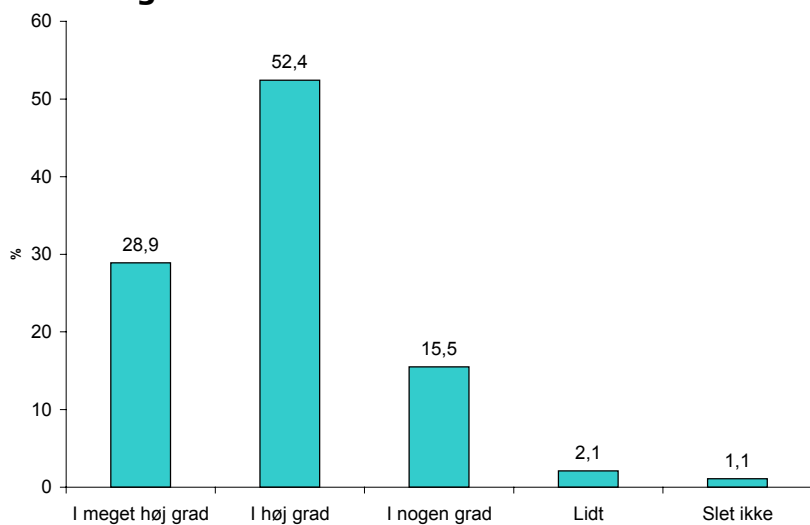
Kompetencegivende uddannelse



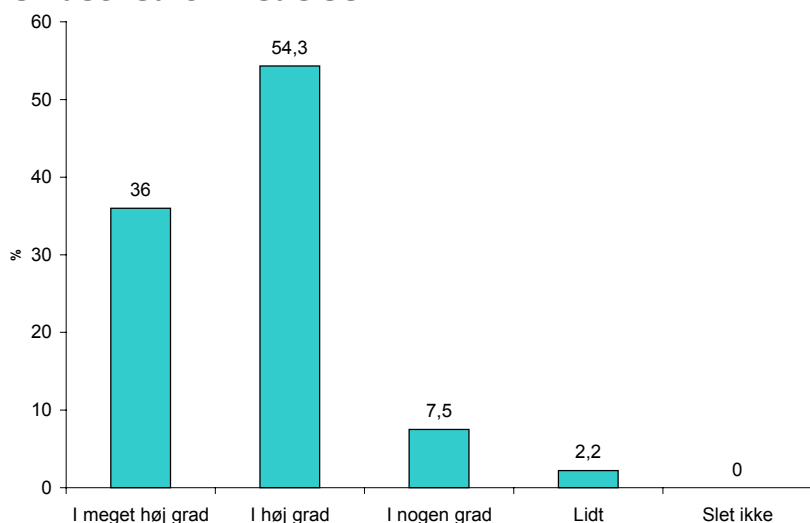
Uddannelsesbevis



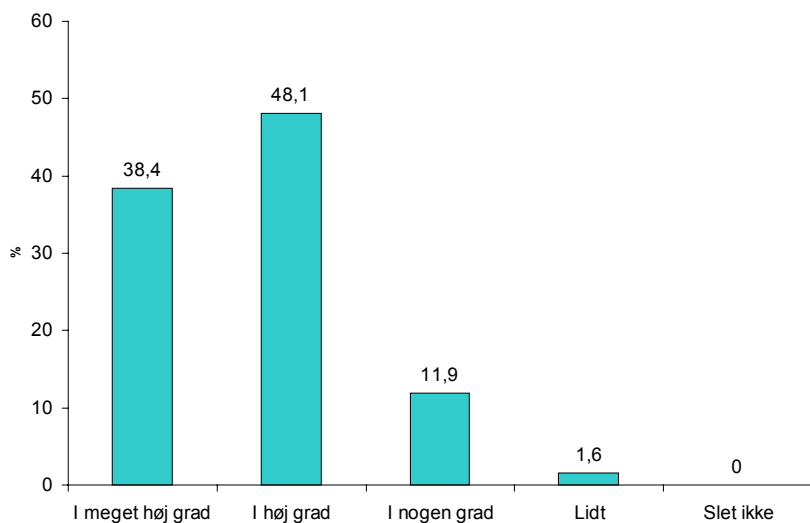
Selvindsigt i lederrollen



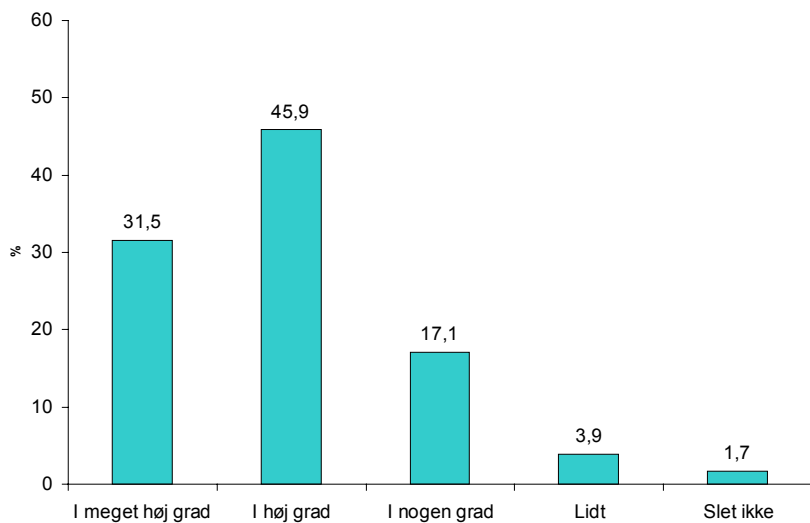
Bevidsthed om ledelse



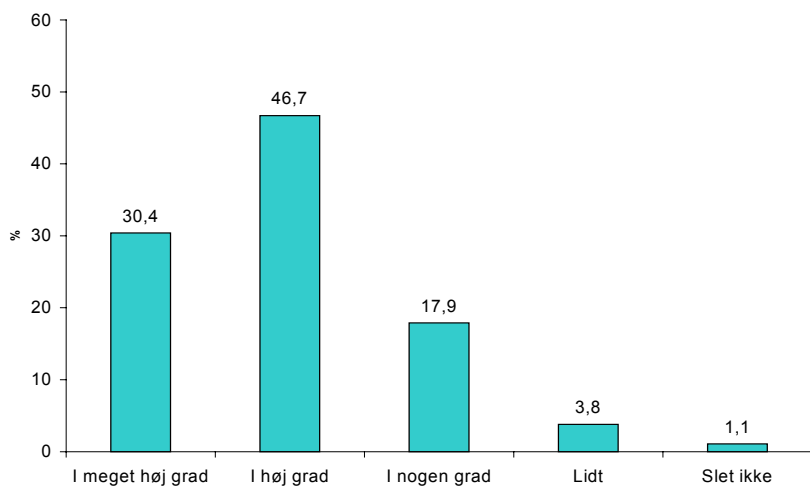
Effektiv lederstil



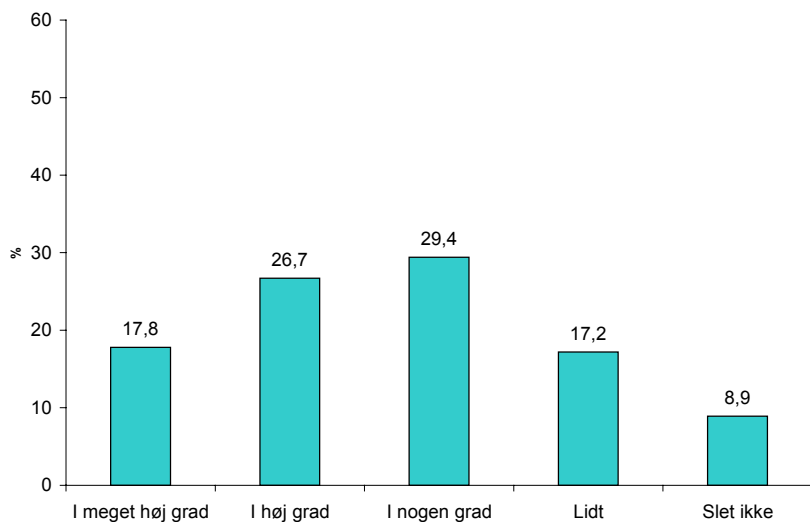
Kommunikation



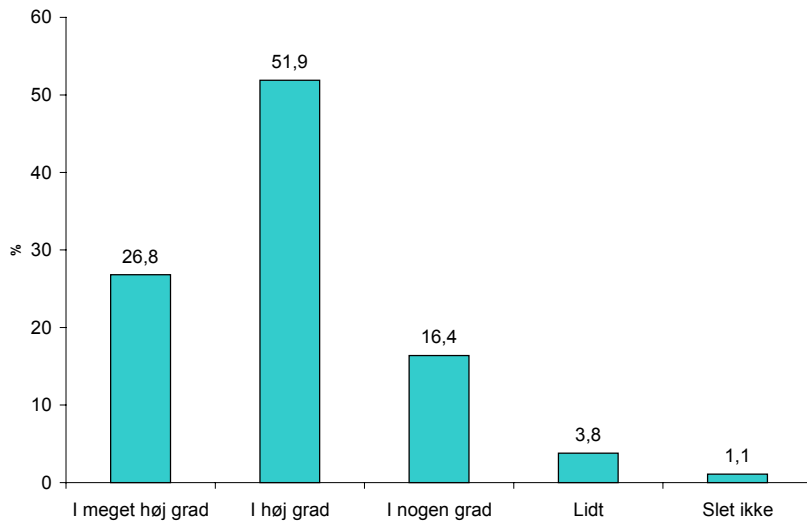
Konflikthåndtering



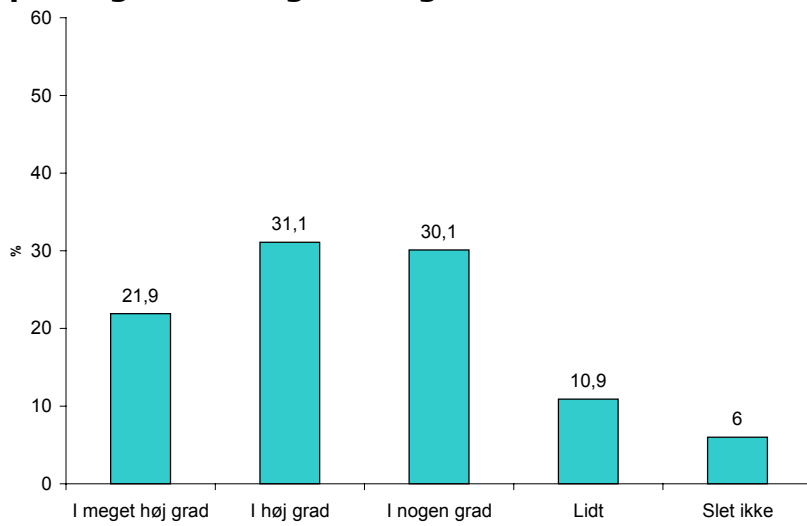
Styr på egen tid



Grundlæggende lederværktøjer



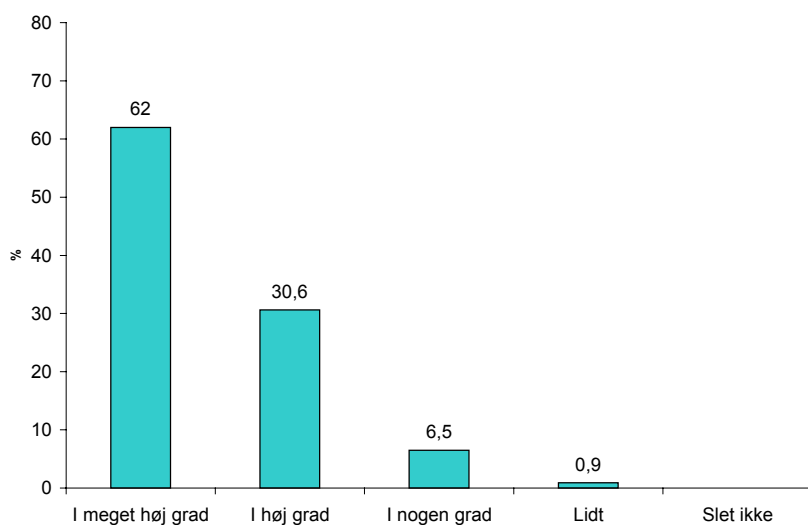
Sparring med øvrige deltagere



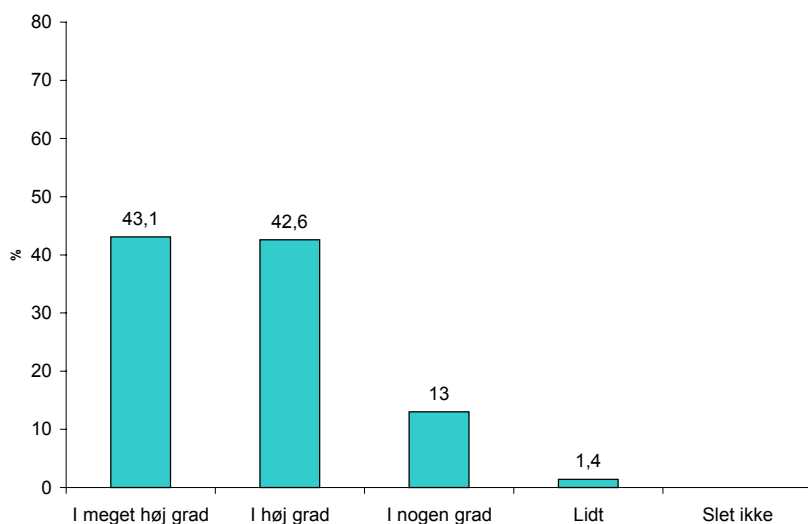
Fakta om deltagernes motivation og udbytte

Som det fremgår af figurerne nedenfor er både motivation for at starte og udbyttet vurderet meget højt. 92,6 % af lederne var i høj eller i meget høj grad motiveret for at starte på uddannelsen. Samtidig vurderer 85,6 % af lederne, at de opnåede et tilfredsstillende eller meget tilfredsstillende udbytte.

Deltagernes motivation for at starte



Deltagernes udbytte

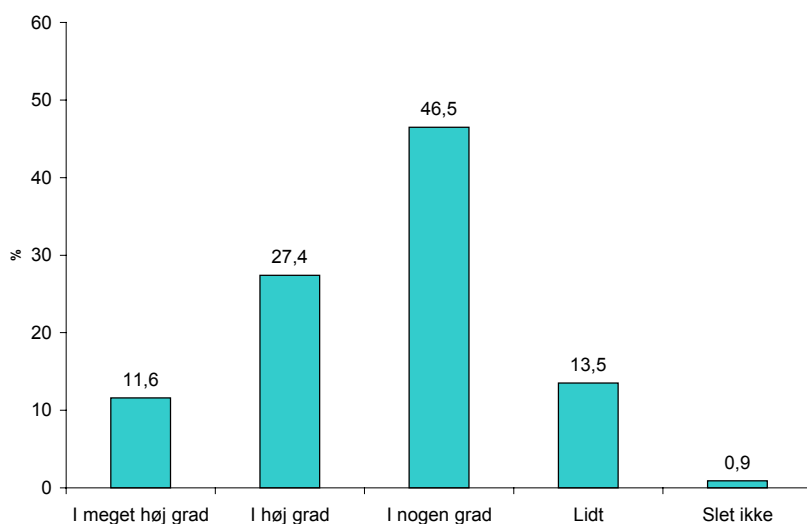


Fakta om deltagernes læring (adfærdsændring)

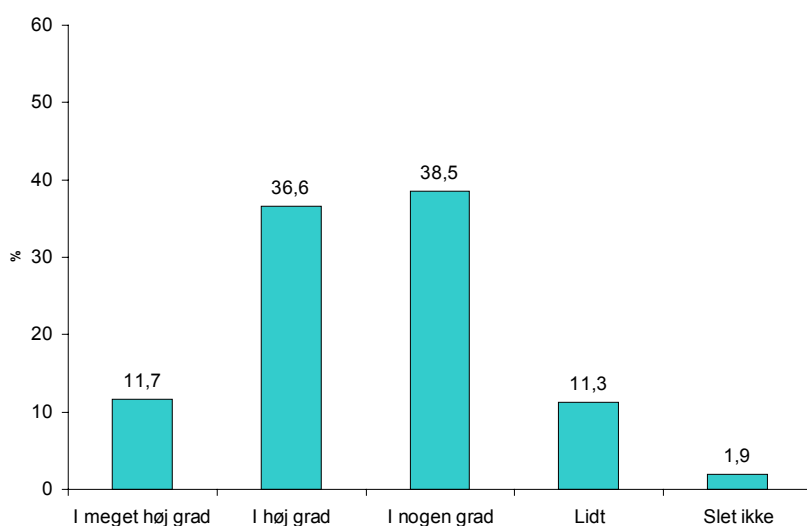
Figurerne viser, at lederne oplever de største adfærdsændringer i forbindelse med lederens kommunikation (53,5% vurderer i høj eller meget høj grad), lederstil og delegeringsevne (48,3% vurderer i høj eller meget høj grad) og i forhold til motivationsevne (47,2% vurderer i høj eller meget høj grad).

De laveste adfærdsændringer vurderes i forhold til ændring i egen lederrolle og præsentations- og mødeadfærd (hvor henholdsvis 39% og 31,3% vurderer, at der i høj eller meget høj grad er sket en adfærdsændring).

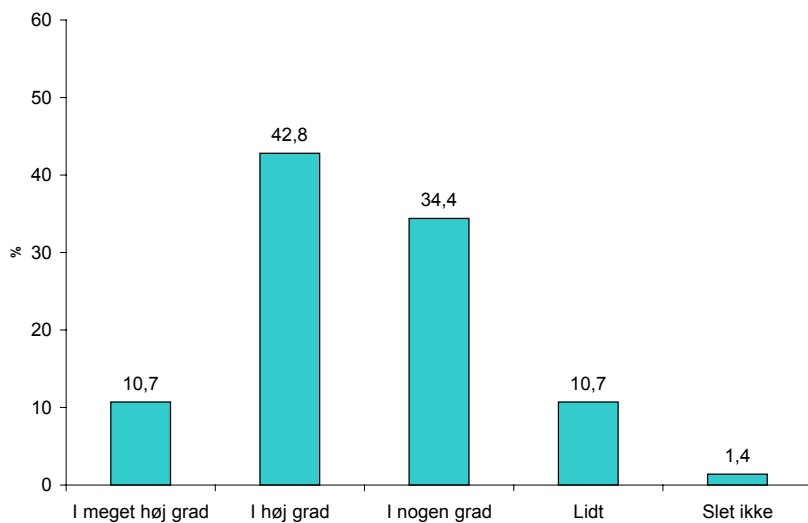
Egen lederrolle



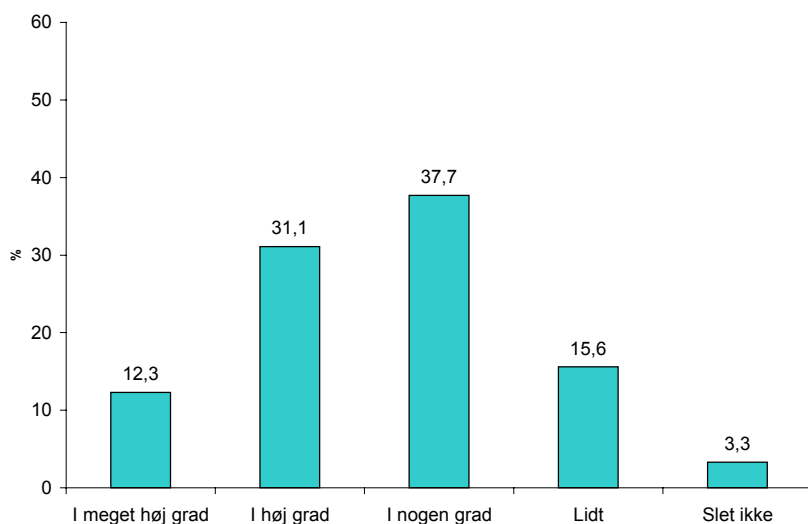
Lederstil og delegering



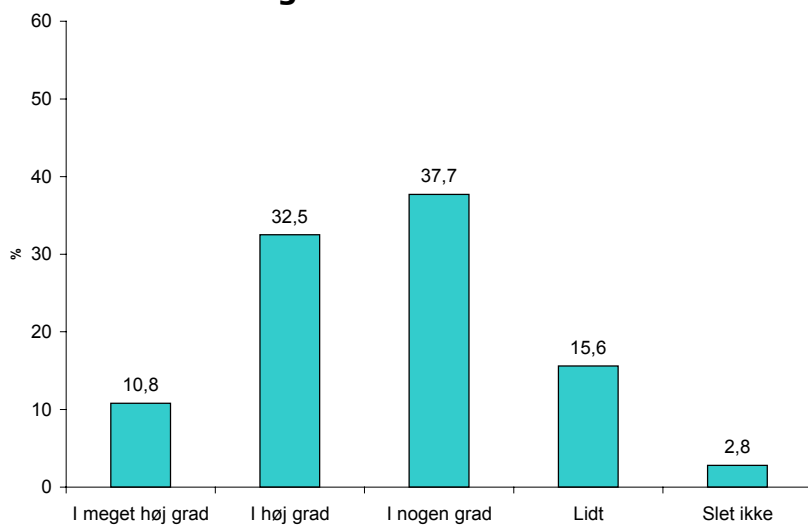
Kommunikation



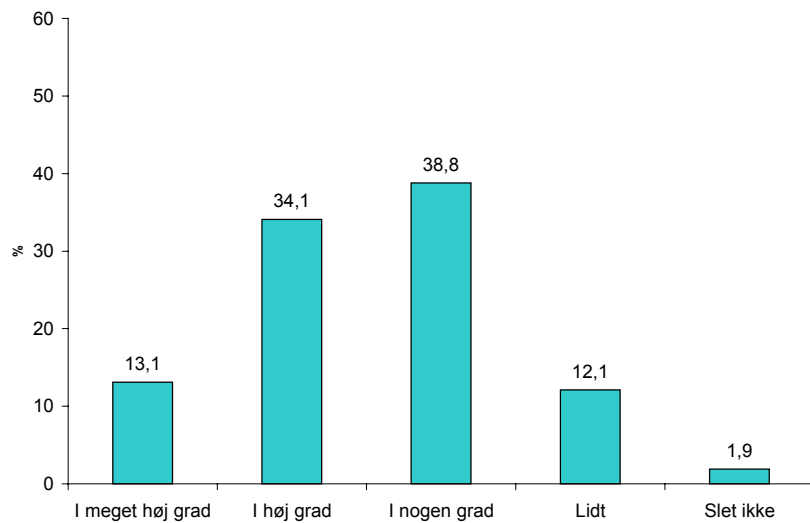
Udvikling af medarbejdere



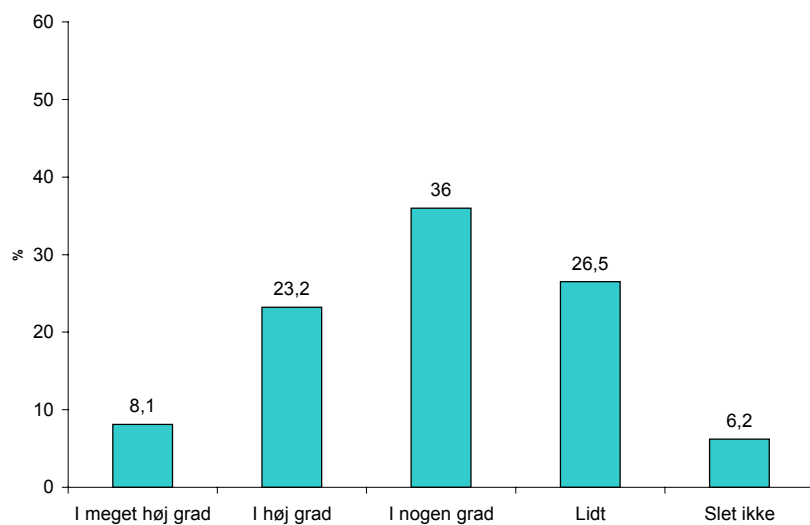
Konflikthåndtering



Motivation



Præsentation



Fakta om deltagernes læringsprocesser i virksomheden

Hvis vi ser på, hvad der har støttet lederne adfærdændring kan vi se af figurerne, at lederne i høj eller i meget høj grad har anvendt sparring fra deres medarbejdere (42,8%), fra nærmeste chef (37,7%) eller fra ledelseskolleger (35,7%) som metode til egen læring ligesom de har drøftet problemstillinger med kolleger.

26% af lederne har i høj grad eller i meget høj grad afprøvet teorier, metoder og værktøjer og 27,9% af lederne har i høj grad eller i meget høj grad anvendt opgaver fra uddannelsen.

Lavest ligger respondenternes benyttelse af Coach, Mentor eller netværksgruppe. Blot 8% af lederne har benyttet coaching i høj eller i meget høj grad, 8,9% har i høj grad eller i meget høj grad benyttet en mentor og endelig er det blot 14,5 % af lederne, der i høj grad eller i meget høj grad har deltaget i en netværksgruppe.

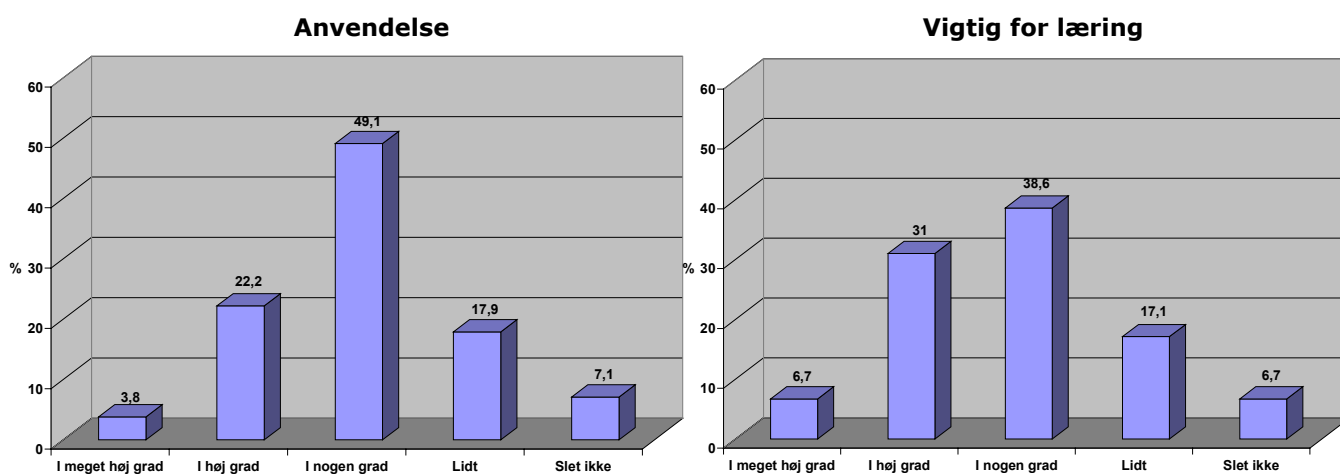
Hvis vi sammenholder resultatet med, hvilke metoder der har været vigtige for deres læringsproces, fremgår det af figurerne, at der er en sammenhæng mellem vigtighed for læring og metoder, der er anvendelse.

Der er dog to metoder, som adskiller sig ved at lederne vurderer dem relativt mere vigtige for læringsprocessen, end deres anvendelse.

37,7 % af lederne har vurderet, at afprøvning af teorier, metoder og værktøjer i høj eller i meget høj grad har været vigtig for deres læringsproces sammenholdt med at der kun har været 26 % af lederne, som i høj eller i meget høj grad har benyttet sig af denne metode.

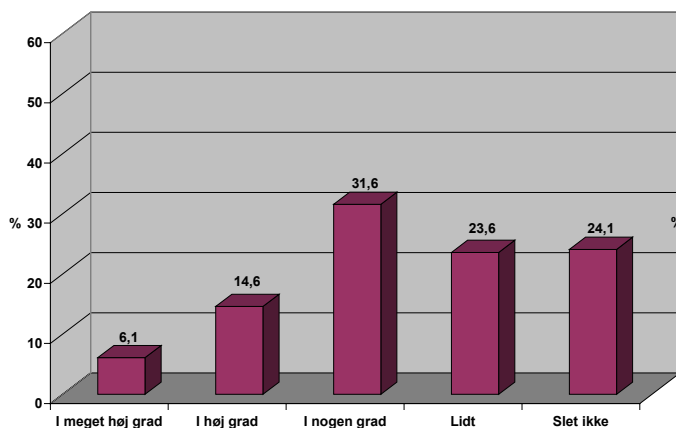
Samme mønster fremkommer ved coaching, hvor 17,1 % har vurderet at metoden i høj eller i meget høj grad har været vigtig for deres egen læreproces, men blot 8 % har i høj eller i meget høj grad anvendt denne metode. I mindre grad ser vi også dette mønster for mentor ordningen

Afprøvning af teori, metoder og værktøjer

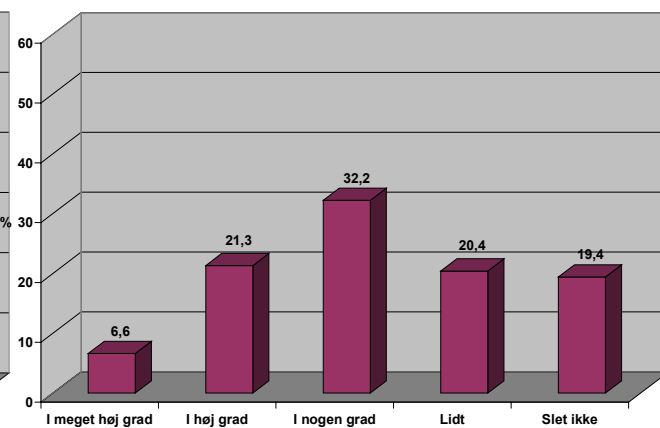


Opgaver fra uddannelsen

Anvendelse

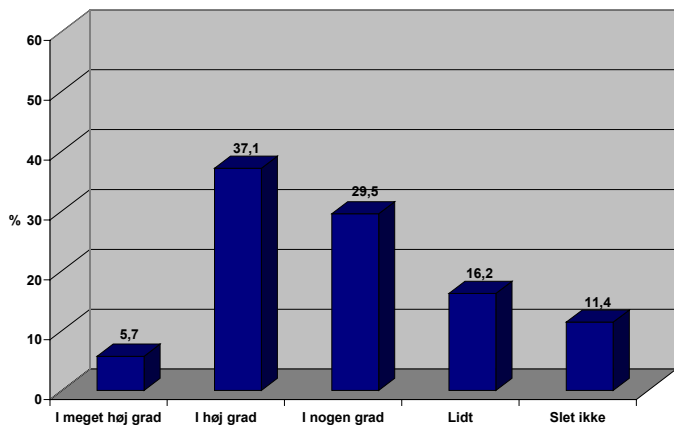


Vigtig for læring

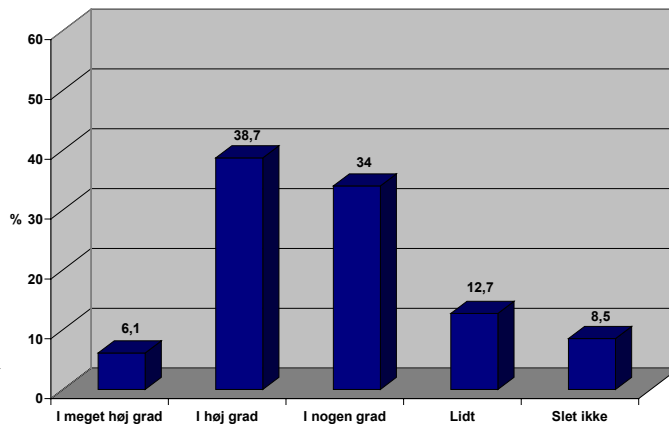


Sparring med medarbejdere

Anvendelse

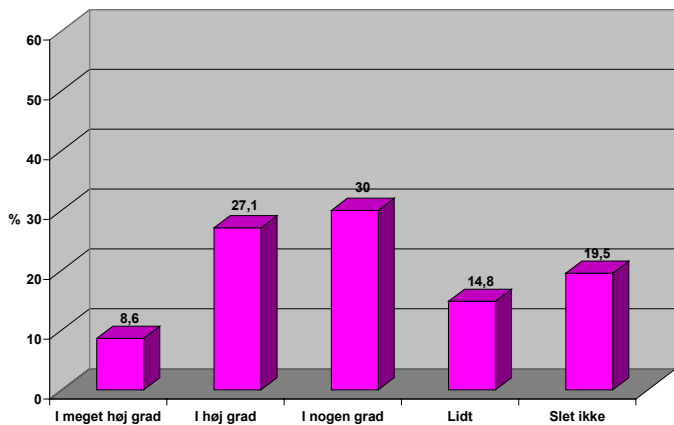


Vigtig for læring

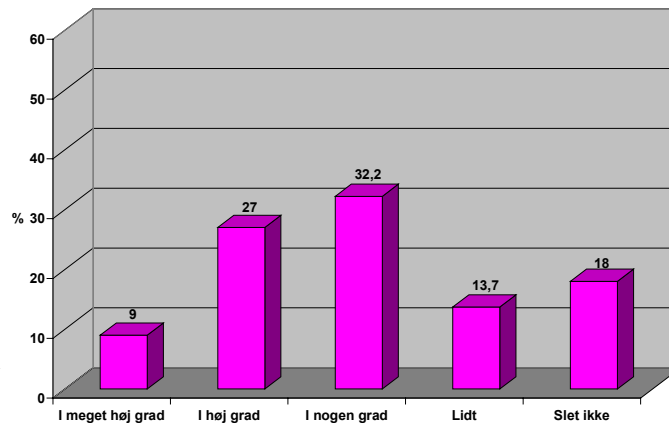


Sparring med ledelseskolleger

Anvendelse

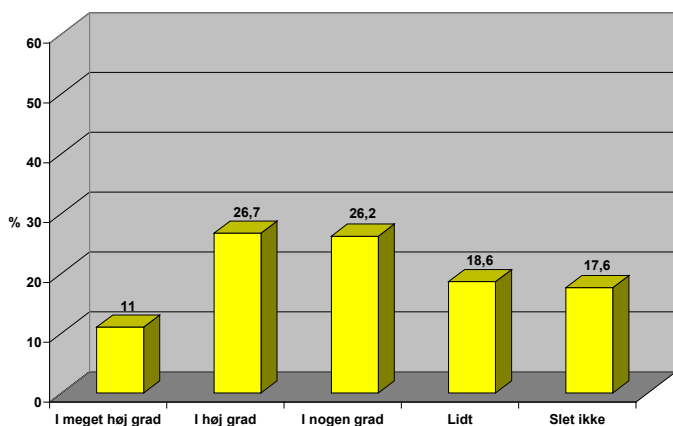


Vigtig for læring

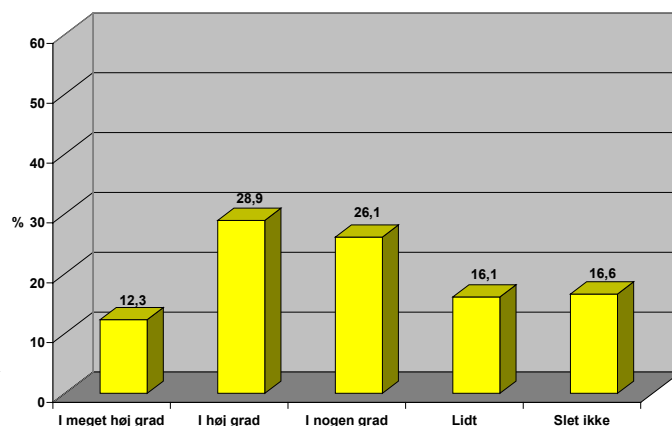


Sparring med nærmeste chef

Anvendelse

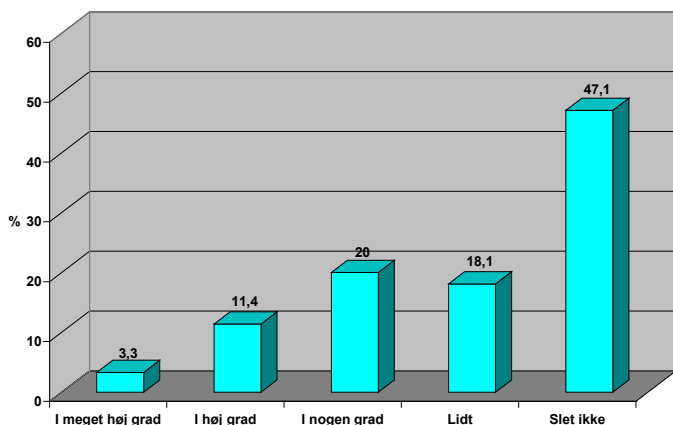


Vigtig for læring

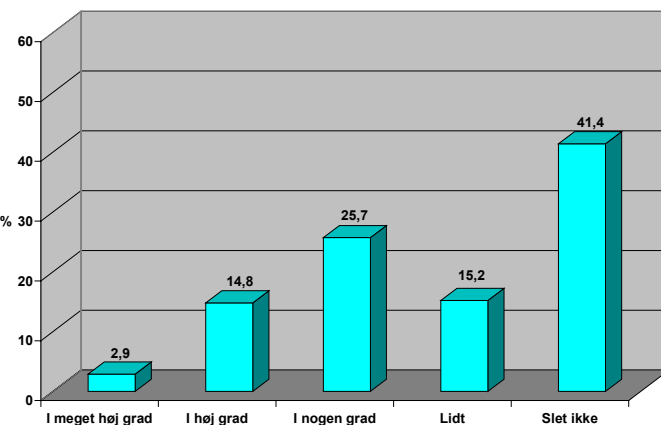


Sparring med øvrige deltagere

Anvendelse

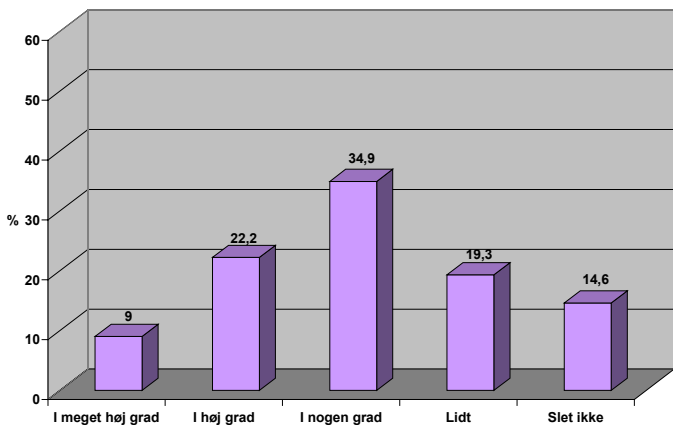


Vigtig for læring

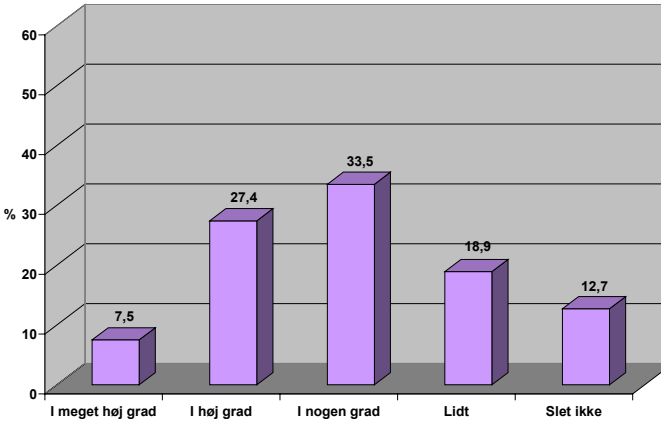


Drøfte problemstillinger m. ledelseskolleger

Anvendelse

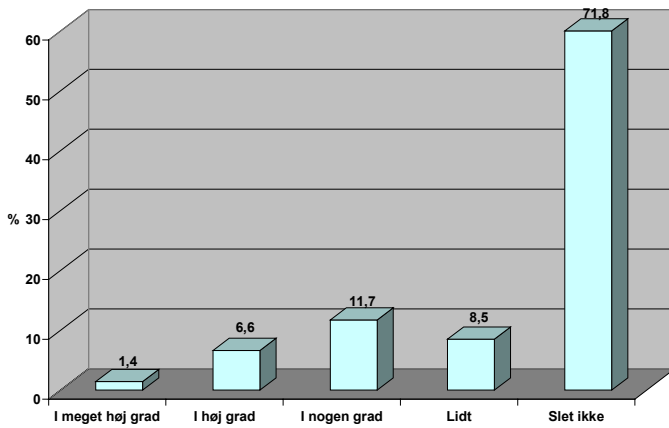


Vigtig for læring

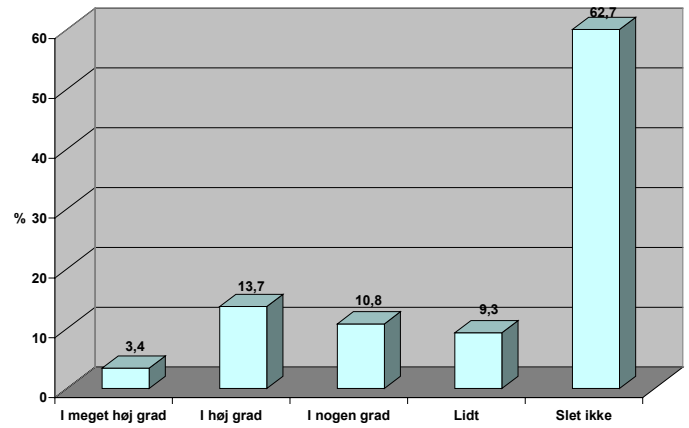


Coaching

Anvendelse

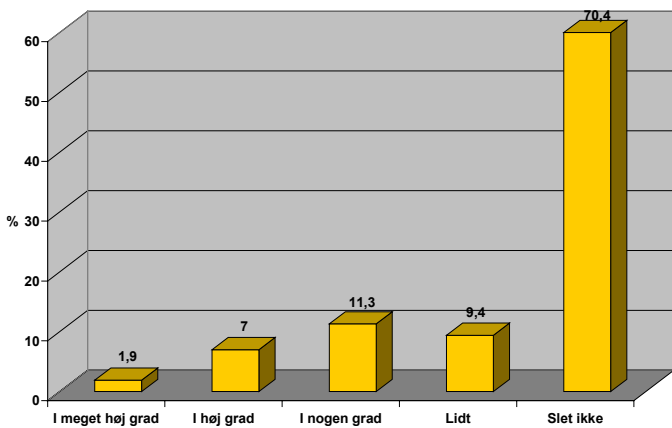


Vigtig for læring

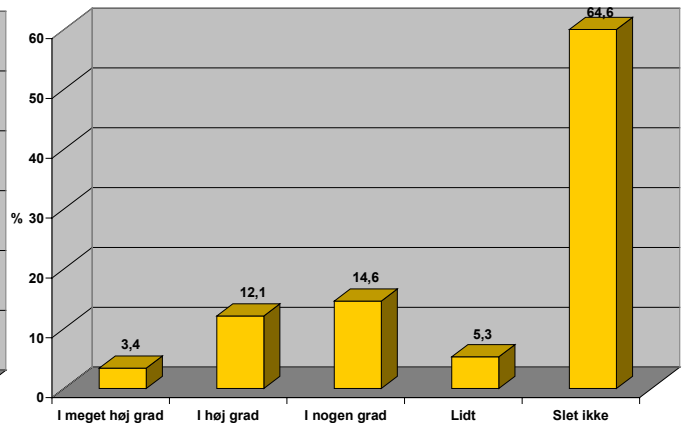


Mentor

Anvendelse

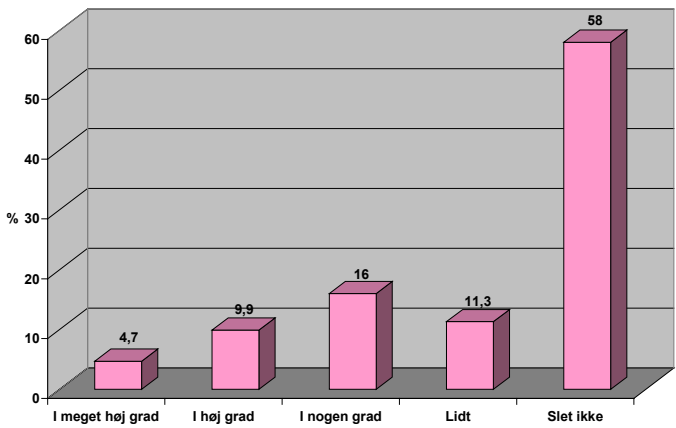


Vigtig for læring

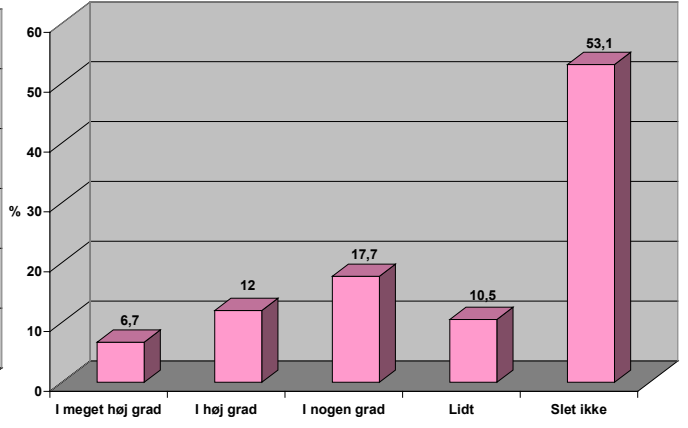


Netværk

Anvendelse



Vigtig for læring

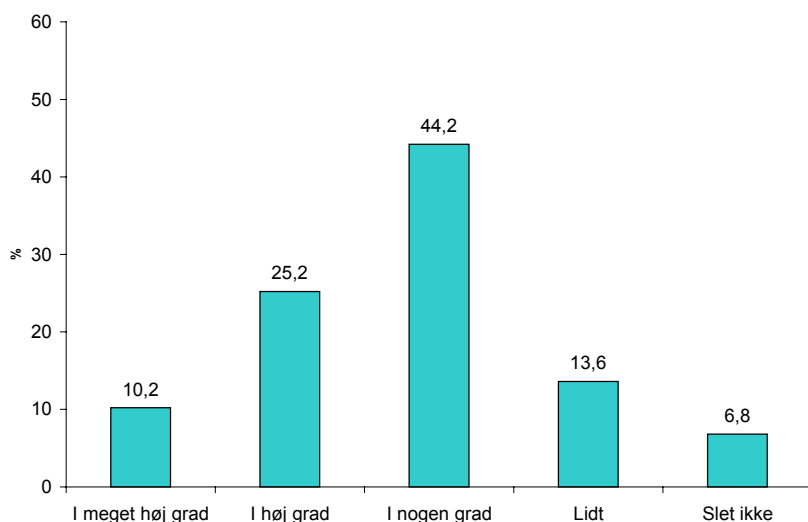


Fakta om deltagernes jobmæssige forudsætninger

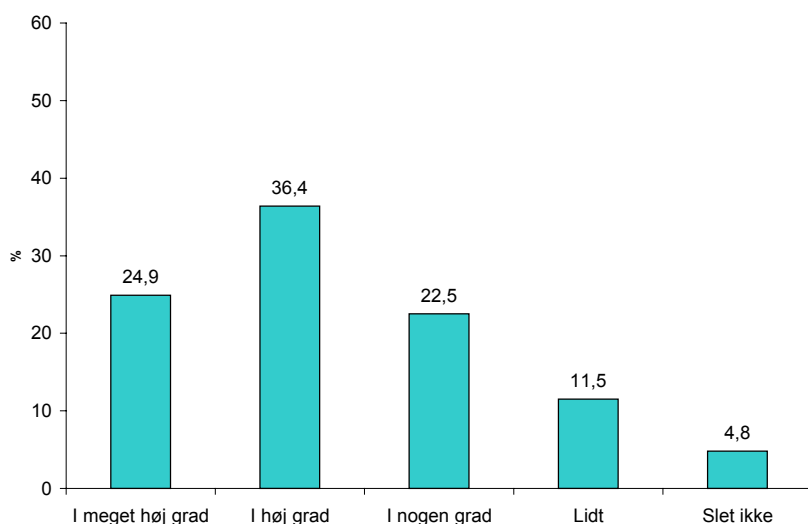
Af figurerne ses, at en meget stor del (84,4%) af lederne vurderer at de i høj grad eller i meget høj grad er i tæt kontakt med deres medarbejdere, ligesom en overvejende del (60%) i høj grad eller i meget høj grad er i tæt kontakt med egen chef.

Figuren viser endvidere, at selv om 55,2 % vurderer, at deres job i høj eller meget høj grad er præget af driftsopgaver, tilkendegiver 35,4% at de i høj grad eller i meget høj grad har store muligheder for selv at planlægge tid til egen udvikling. Da den primære målgruppe til uddannelsen er operationelle ledere på 1. niveau, er det ikke overraskende, at deres job er præget af driftsmæssige opgaver. Samtidig kan vi konstatere, at det ikke opleves som en væsentlig hindring for den ledelsesfaglige udvikling, idet 51,7% af lederne siger, at deres job i høj eller i meget høj grad er præget af ledelsesmæssige opgaver

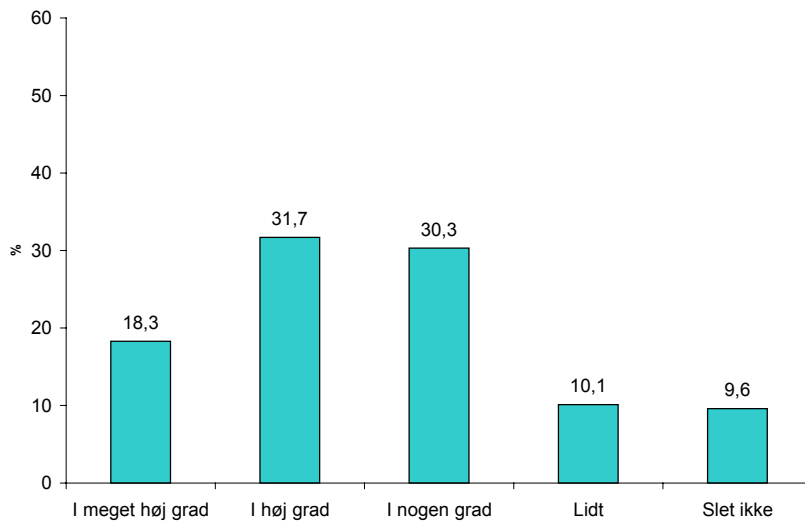
Planlægning af egen tid



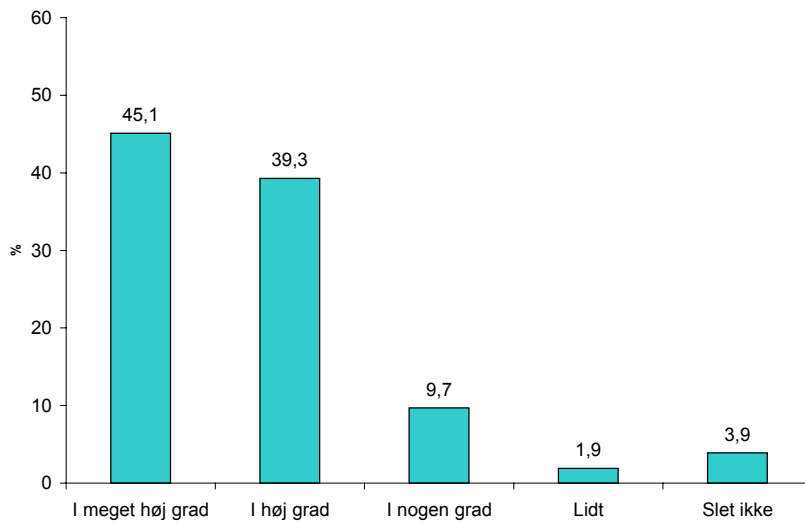
Tæt kontakt til nærmeste leder



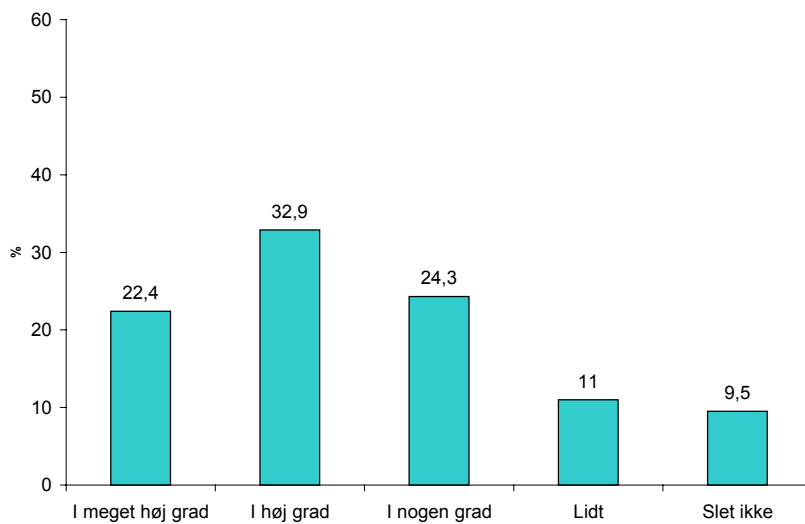
Tæt kontakt til andre ledere



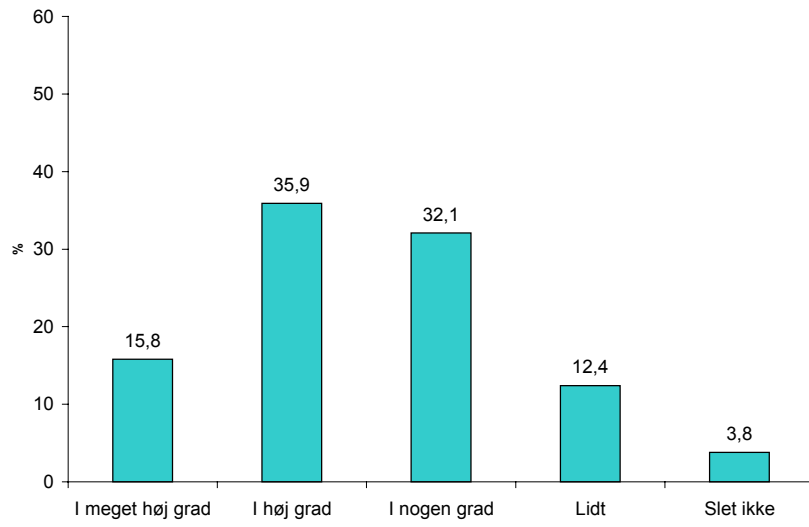
Tæt kontakt til medarbejdere



Job præget af driftsmæssige opgaver



Job præget af ledelsesmæssige opgaver



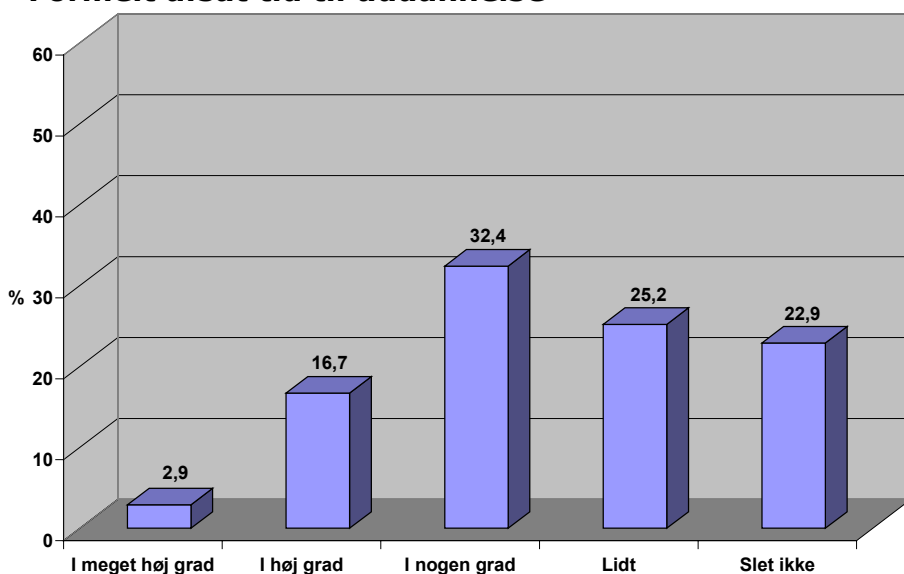
Fakta om deltagernes opbakning i virksomheden

Figurerne viser, at over halvdelen af lederne 53,2 % vurderer, at det kun i nogen grad, lidt eller slet ikke er acceptabelt at bruge tid på uddannelse. Sammenholdes det med, at der i 62,5% af virksomhederne kun i nogen grad, lidt eller slet tales åbent og positivt om uddannelse, må vi konstatere, at der er en ringe opbakning i virksomheden.

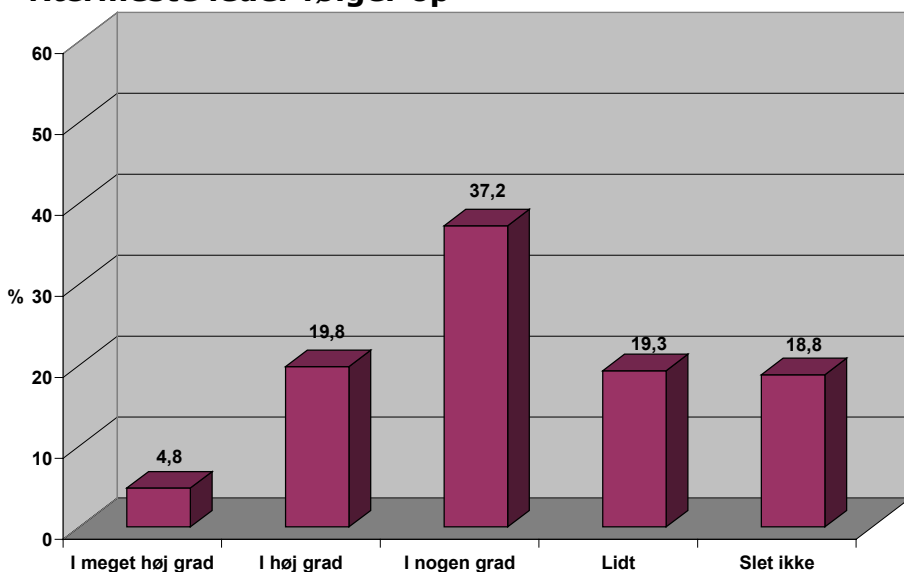
Dette understreges yderligere ved at blot 24,5% af lederne vurderer, at deres chef (nærmeste leder) i høj eller i meget høj grad følger op på uddannelsen, og at uddannelse og udvikling kun i høj grad eller meget høj grad belønnes i 12,9 % af virksomhederne.

Endelig viser figurerne, at 19,6 % af lederne tilkendegiver, at der i høj eller i meget høj grad formelt er afsat tid af til uddannelse.

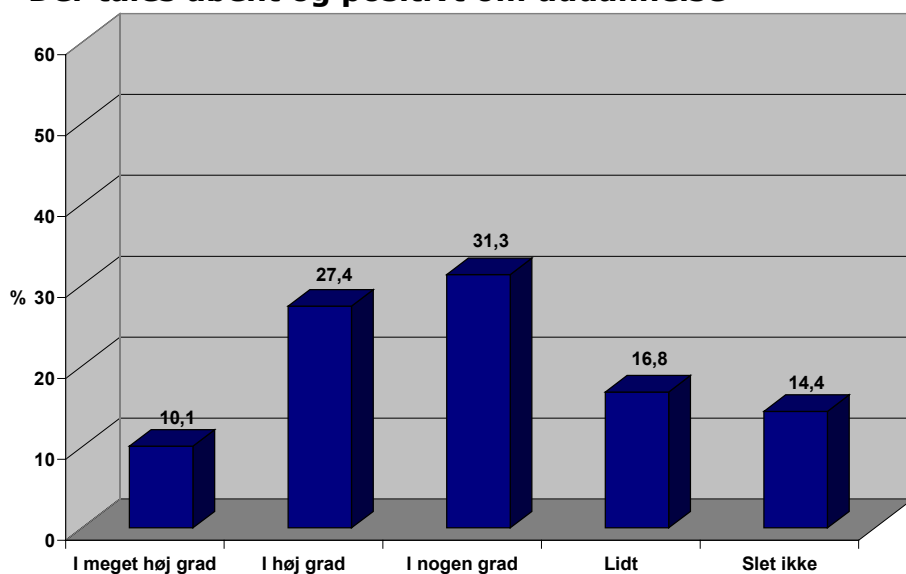
Formelt afsat tid til uddannelse



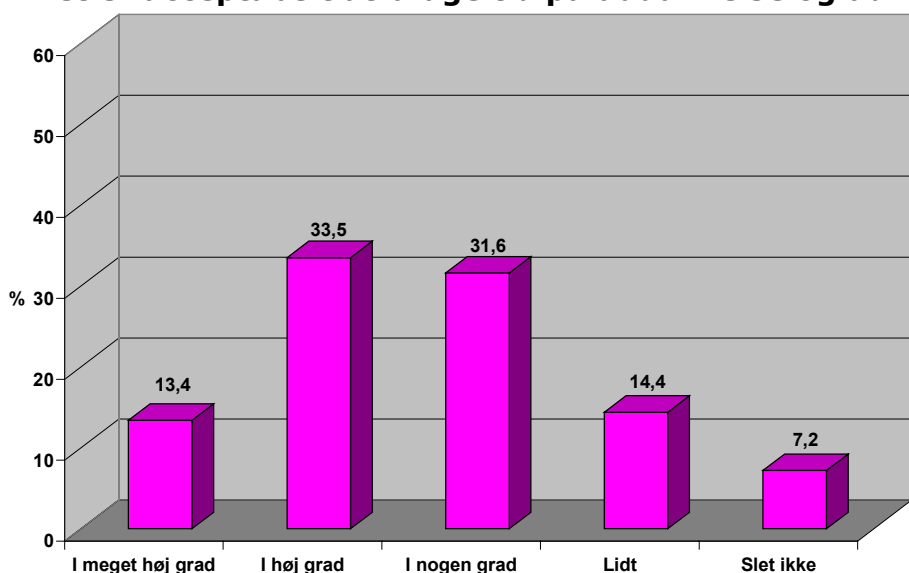
Nærmeste leder følger op



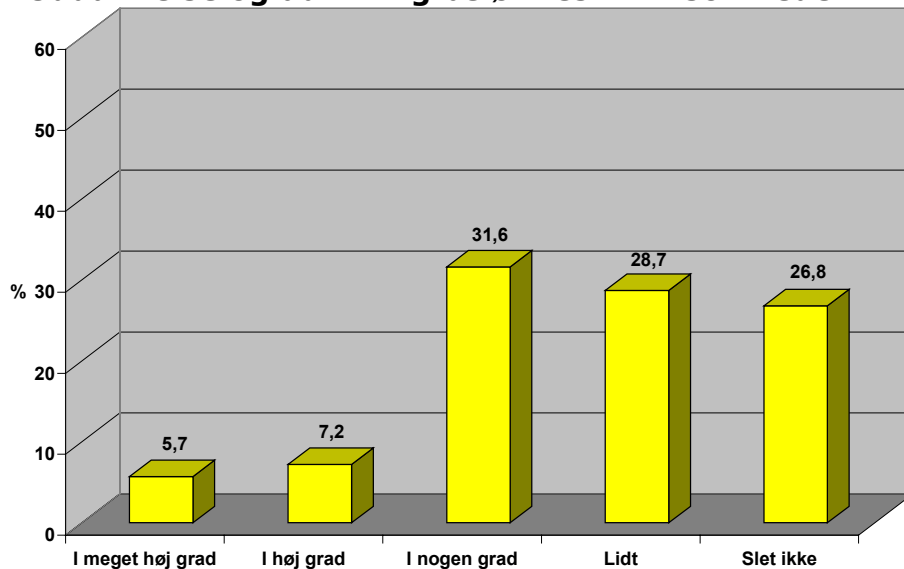
Der tales åbent og positivt om uddannelse



Det er acceptabelt at bruge tid på uddannelse og udvikling



Uddannelse og udvikling belønnes i virksomheden

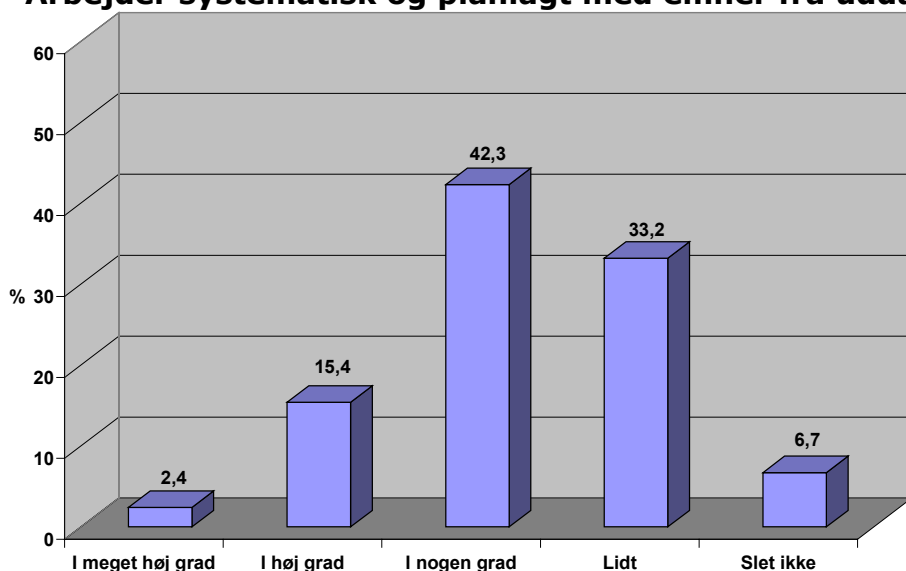


Fakta om deltagernes eget udviklingsforløb

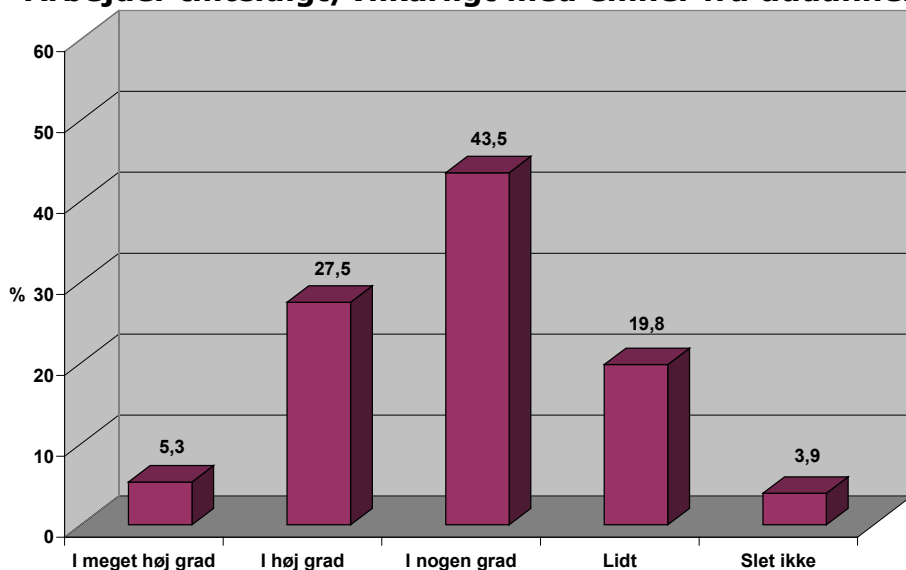
Figureerne viser, at mange ledere (58,9 %) i høj grad eller i meget høj grad har været motiveret for at arbejde med emnerne fra uddannelsen i jobbet. De vurderer samtidig, at driftsmæssige opgaver ikke har været nogen markant hindring for at arbejde med emner fra uddannelsen. Kun 23,1 % af lederne tilkendegiver, at driftsopgaver i høj grad eller i meget høj grad har tilsidesat denne mulighed.

Figureerne viser samtidig, at ledernes arbejde med emner fra uddannelsen i højere grad er baseret på tilfældige eller tidssammenfaldende situationer end på strukturerede planlagte situationer. Kun 17,8 % af lederne har i høj grad eller i meget høj grad arbejdet systematisk med emner fra uddannelsen, hvorimod 32,8 % og 26 % i høj grad eller i meget høj grad har arbejdet henholdsvis tilfældigt med emnerne eller når timingen var god.

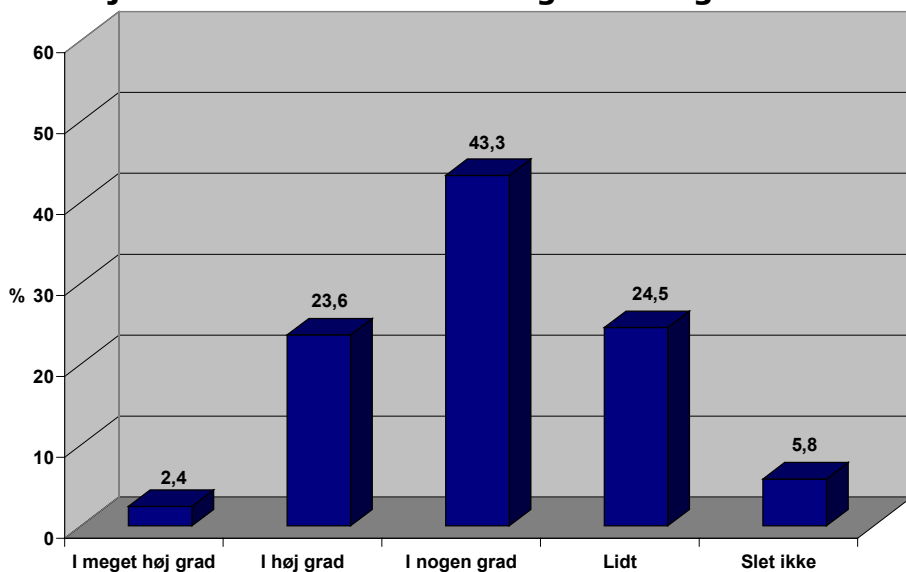
Arbejder systematisk og planlagt med emner fra uddannelsen



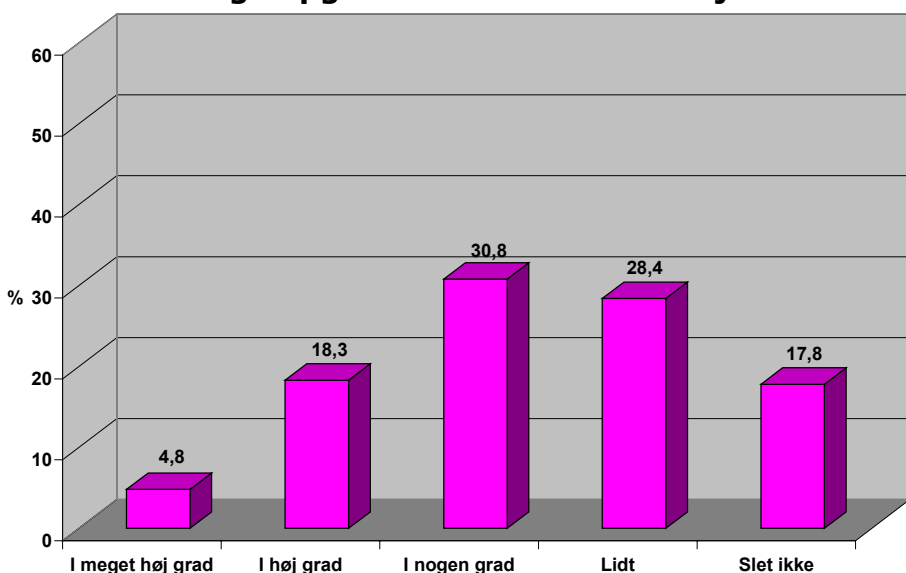
Arbejder tilfældigt/vilkårligt med emner fra uddannelsen



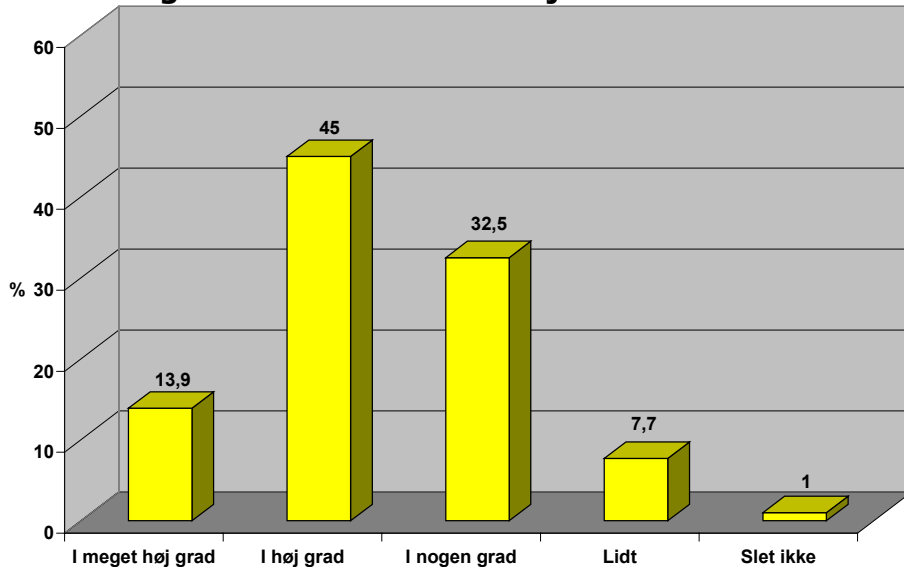
Arbejder når der har været en god timing mellem emne og aktuelle opgaver



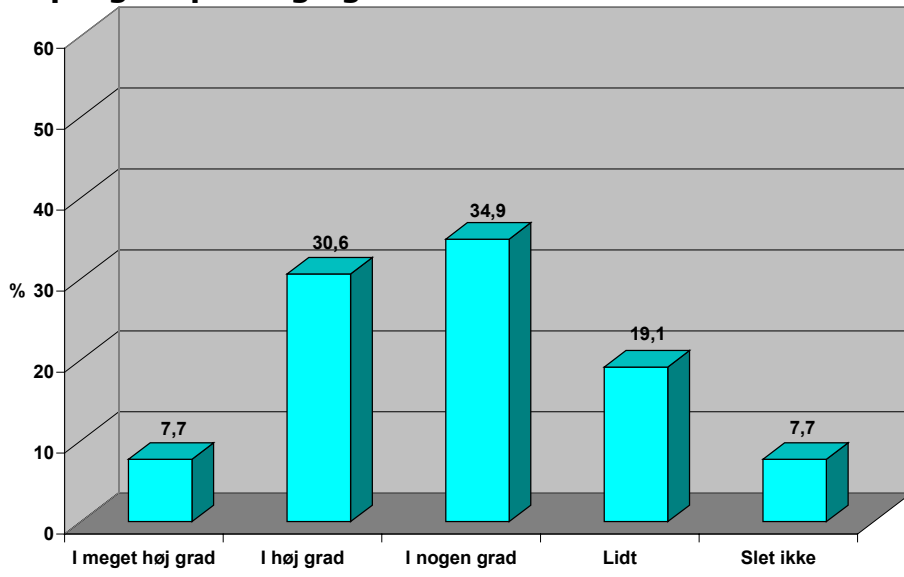
Driftsmæssige opgaver tilsidesætter arbejdet med emner fra uddannelsen



Personligt motiveret for at arbejde med emner fra uddannelsen



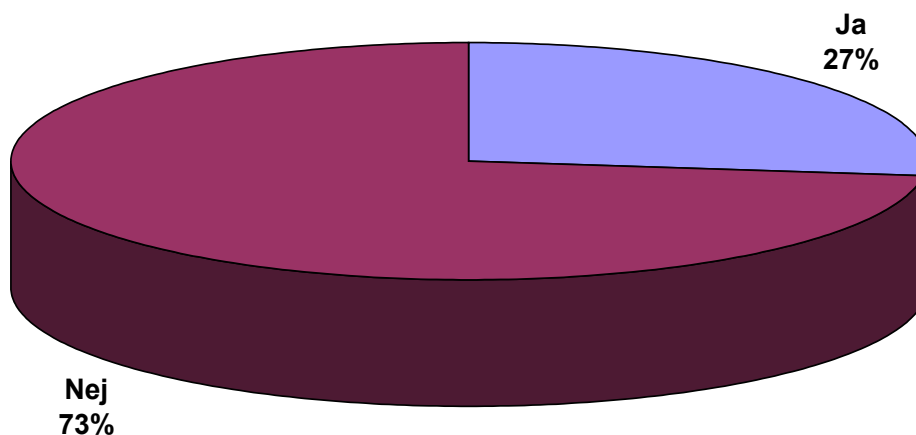
Opsøger sparring og feedback



Hvordan er det så gået deltagerne?

Denne figur viser, hvor mange der efter deltagelsen på Den Grundlæggende Lederuddannelse har deltaget i ledelsesfaglig videreuddannelse.

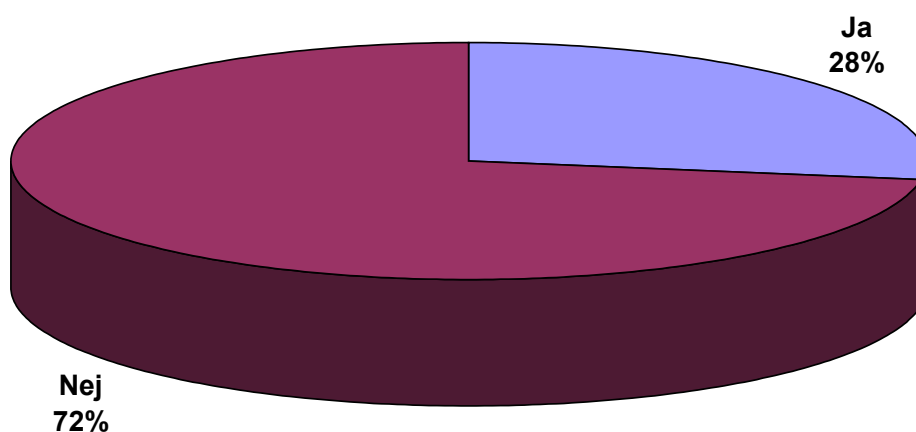
Deltagelse i ledelsesfaglig videreuddannelse



Figuren viser, at 27 % af lederne har deltaget i yderligere ledelsesfaglig videreuddannelse. Følgende fremhæves: 6 på erhvervsdiplomuddannelse i ledelse, 6 på Akademiuddannelse i Ledelse og 12 på andre private og offentlige lederuddannelser.

Næste figur viser, hvor mange af respondenterne, der efter deltagelsen i Den Grundlæggende Lederuddannelse har skiftet job.

Skiftet job



Figuren viser at 28 % af lederne har skiftet job efter de har deltaget i Den Grundlæggende Lederuddannelse.

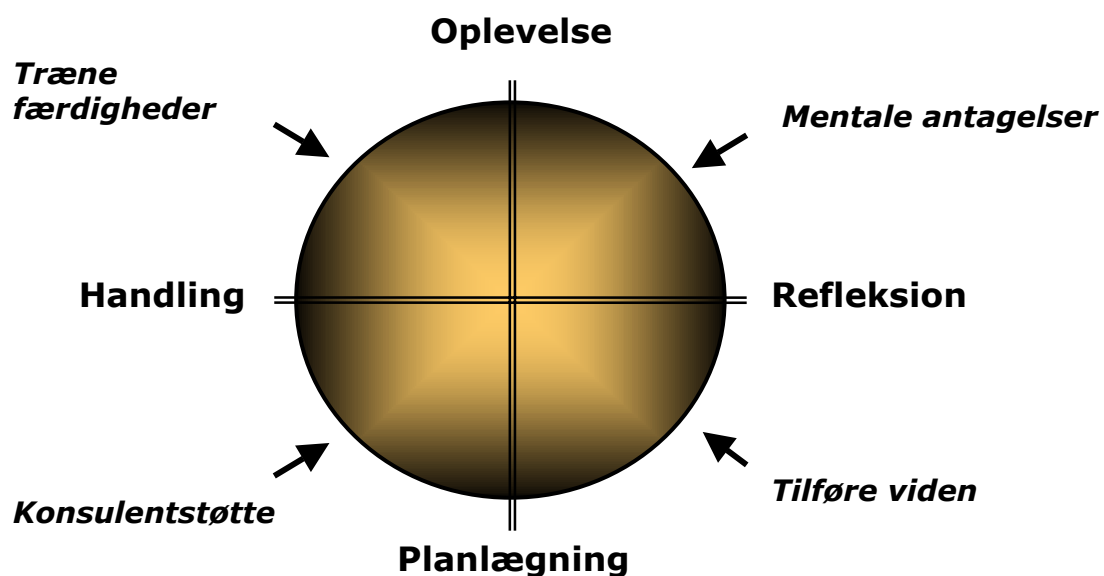
Blandt disse har 43 % skiftet til et lederjob med større medarbejderansvar, 29 % til et lederjob med samme medarbejderansvar og 24 % har forladt lederjobbet til fordel for et job uden medarbejderansvar.

Bilag 1 - Uddannelsens pædagogiske metode.

Pædagogisk tilrettelægges uddannelsesforløbet med sigte på, at de deltagende ledere kan styrke egen ledelsesmæssige situation og samspil i hverdagen. Denne styrkelse skal ske gennem en vedvarende ledelsesmæssig adfærdændring under eller umiddelbart efter uddannelsesforløbet.

Dette kan illustreres gennem den anvendte pædagogiske model

Kolb's læringsmodel



Som basis for den ledelsesmæssige læring etablerer uddannelsesinstitutionerne faste netværksgrupper på 4-5 deltagere. Læringen i netværksgrupperne opstår gennem drøftelse af

- oplevelser i perioden mellem uddannelsesforløbets moduler
- oplevelser under uddannelsesforløbet:
 - o drøftelse af teori eller metoder
 - o feedback proces i forbindelse med den enkelte leders deltagelse i case eller test
- lederens arbejde med fokuspunkter eller den personlige handlingsplan
- lederens arbejde med den afsluttende projektopgave

Som vist i modellen tager uddannelsen afsæt i deltagernes praktiske ledelseserfaringer (oplevelse) før og mellem modulerne. Disse arbejder vi med i starten af hvert modul under "siden sidst". Uddannelsesforløbet giver derved lederen mulighed for refleksion over egen ledelsespraksis, ligesom erfaringsudvekslingen med uddannelsens øvrige deltagere synliggør, hvorledes hver enkelt leder specifikt

medinddrager den enkeltes mentale antagelser og forudsætninger. Derved bidrager uddannelsesforløbet til en styrket forståelse af ledelsesbegrebet og lederens lærings- og reaktionsmønstre.

I uddannelsesforløbet tilføres relevant viden f.eks. i form af teoretiske ledelsesmodeller gennem korte teorioplæg. Teorien bearbejdes efterfølgende i praksisnære cases, gruppearbejde samt gennem plenumdiskussioner, ud fra taksonomien: at kunne anvende.

Ved afslutning af hvert modul planlægger deltageren med støtte fra underviseren, hvorledes modulets emner efterfølgende kan implementeres i lederens hverdag. Dette fastholdes i fokuspunkter eller en personlig handlingsplan. Denne drøftes mellem modulerne med lederens chef.

De opgaver, der stilles mellem de enkelte moduler, skal sikre den praktiske anvendelse af modulets faglige indhold, ligesom opgaven skal lægge op til det efterfølgende modul. Opgaverne skal være relateret til deltagernes praktiske ledelsesmæssige situation.

Midt i uddannelsesforløbet påbegyndes lederens afsluttende projektopgave. Formålet med projektopgaven er, at styrke lederens udbytte af uddannelsesforløbet gennem en tværgående projektopgave og dermed en styrkelse af lederens ledelsesmæssige situation. Projektopgaven vurderes af skolen.

Da pædagogikken er baseret på praksislæring og praksisnær lederudvikling, forudsætter denne, at

- lederen har mulighed for at afprøve metoder og teorier i sin hverdag
- der i virksomheden er en positiv holdning og opbakning til lederens deltagelse i uddannelsesforløbet.

Bilag 2 - Metodebeskrivelse

Formål

Det er undersøgelsens formål at kortlægge og analysere samspillet mellem læring på skolen og i virksomheden ved deltagelse på uddannelsen: Den Grundlæggende Lederuddannelse. Undersøgelsen skal danne grundlag for at udarbejde en metode, der på en enkelt måde inddrager deltagernes uformelle læringsformer i tilrettelæggelse af AMU-læringsforløb for ledere.

Målgruppe

Vi har valgt at definere den primære målgruppe som: Operationelle ledere, der deltager på Den Grundlæggende Lederuddannelse. Sekundær målgruppe er deltagernes ledere, som inddrages i fokusgrupper og eventuelt i spørgeskemaundersøgelsen, såfremt det viser sig nødvendigt.

Definition og afgrænsning

Da der er tale om at få kortlagt deltagernes uformelle læringsformer, er det vigtigt indledningsvist at få præciseret begrebet læring. Vi har valgt følgende definition: *Læring er det, der sker i deltageren som resultat af undervisning, træning, selvstyrede aktiviteter eller tilfældigheder, og som resulterer i ændringer af adfærd og holdninger i tilknytning til lederrollen.* Uformelle læringsformer kan derfor konkretiseres til selvstyrede aktiviteter eller tilfældigheder i virksomheden, som resulterer i en holdnings- og adfærdsændring. De selvstyrede aktiviteter kan initieres af deltageren selv eller være en del af en formel beskrevet udviklingsplan i virksomheden.

For at præcisere undersøgelsens formål og skabe en fælles forståelsesramme er det vigtigt at skelne mellem to begreber – effektevaluering og effektsikring. Effektsikring er den indsats, der sikrer at målene med en uddannelse nås, hvor effektmåling dokumenterer, at målene med uddannelsen nås.

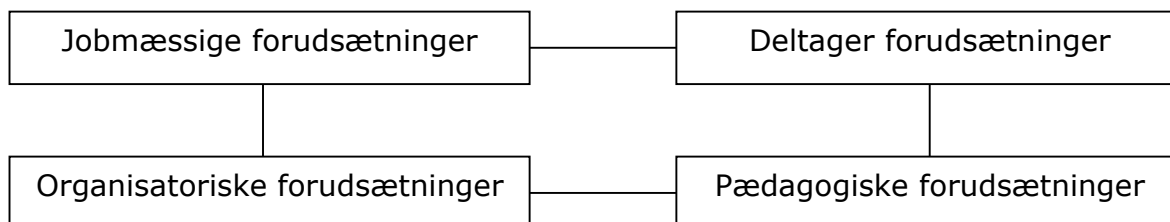
Målet med uddannelsen ligger fast og er beskrevet, og uddannelsesinstitutionerne gennemfører løbende en effektmåling på uddannelsen – bl.a. via de systemfælles evalueringer, hvilket jf. Kirkpatriks evalueringsniveauer svarer til niveau 1: Reaktion.

Ligeledes evalueres underviserens anvendte pædagogik, undervisningsform etc., således at der sker en evaluering af de aktiviteter, der er med til at sikre, at målene nås. Der foretages altså også en løbende effektsikring, men dog inden for et snævert område, som det fremgår af figuren på næste side (hvilket også er naturligt, da det er det eneste felt, som uddannelsesinstitutionerne direkte kan påvirke).

De aktiviteter, der sker uden for uddannelsesinstitutionernes rækkevidde, er derimod ikke kortlagt – med andre ord, hvilke uformelle læringsformer anvendes i virksomheden?, og kan de inddrages i læringsforløbet, således at effektsikringen styrkes?

Der arbejdes med fire hjørnestein inden for effektsikring, som illustreret i nedenstående figur.

Effektsikring – de fire hjørnestein



Deltager forudsætninger

En forudsætning for at man lærer i en given situation er, at man er åben overfor indlæring altså motivere for at lære. Man må først og fremmest være opsøgende, engageret og involveret i læreprocessen for at lære af den.

Jobmæssige forudsætninger

De jobmæssige forudsætninger er knyttet til det forhold, at uddannelsen kun kan have effekt, hvis det man har lært efterfølgende anvendes.

Samtidig skal der være en nær tidsmæssig sammenhæng mellem uddannelsesaktiviteten og anvendelsen. Hvis det ikke er tilfældet, vil det man have lært været glemt, når det skal anvendes og læringen må starte forfra. Træningen har været "indkapslet".

Organisatoriske forudsætninger

En række organisatoriske og ledelsesmæssige forudsætninger skal være opfyldt for at sikre effekt af uddannelse.

Barriere kan f.eks. være mangel på opfølgingsmekanisme og ingen konkrete forventninger til deltagerne ("der var såmænd ikke en, der spurgte, hvad jeg havde fået ud af det, da jeg mødte på arbejde igen").

Barrierer kan også være på det mere holdningsmæssige plan på arbejdspladsen, f.eks. de forventninger, der rettes mod en person, der har været på uddannelse ("Nu har du været på kursus, medens vi har passet dit arbejde – nu skal du ikke også spille klog, og lave alting om").

Pædagogiske forudsætninger

De pædagogiske forudsætninger er primært et spørgsmål om at skabe sammenhæng mellem målet med uddannelsen og de pædagogiske virkemidler, der tages i anvendelse.

Udfordringen i projektet er at undersøge, hvilke forudsætninger der styrker læringsprocessen, og dernæst, hvordan de pædagogiske forudsætninger kan tilrettelægges, således at der er mulighed for et tættere samspil med de øvrige hjørnesteene i effektsikringen.

Det er dog vigtigt at være opmærksom på den primære målgruppes reelle forudsætninger. Det er vores erfaring, at denne målgruppe eksempelvis har et stort antal driftsmæssige opgaver, der vægtes højere i ledelsesfunktionen end egentlige ledelsesopgaver, hvilket kan være begrænsende for viften af løsningsforslag.

Fremgangsmåde

Undersøgelsen gennemføres som en kombination af fokusgruppeinterview og spørgeskemaundersøgelse efter følgende plan:

<p>uge 37 (09.09.03)</p>	<p>Fokusgruppemøde m.6-7 deltagere fra GLU og 2-3 ledere til deltagere fra GLU. Vi indkalder 20 personer for at opnå et deltagerantal på ca. 10 personer. Vi gennemfører et møde med både deltagere fra IBC og Ledelsesakademiet, bl.a. for at afdække om forskellen imellem de to uddannelsesinstitutioners anvendte pædagogik også påvirker den uformelle læringsproces.</p> <p>Interview og drøftelse af: Hvad er læring og hvordan sker der uformel læring i virksomheden? Hvilke faktorer/forhold hos dig selv, dit job og i virksomheden er med til at fremme/ hæmme læringsprocesser?</p> <p>Processen struktureres efter tragtmodellen, da der forud for mødet forberedes en række hypoteser som skal be- eller afkræftes. Mødet startes som en løs proces, for at deltagerne får mulighed for at fremkomme med umiddelbare synspunkter og eksempler og drøfte disse. Efterfølgende kan hypoteserne inddrages, såfremt der ikke opstår en naturlig drøftelse af emnet.</p> <p>Resultat af fokusgruppemøde bruges som input til udarbejdelse af spørgeramme? Før udsendelse af spørgeskema, vil det være hensigtsmæssigt at teste spørgerammens validitet hos enkelte GLU deltagere.</p>
<p>uge 38-40</p>	<p>Spørgeskemaundersøgelse: Gennemføres som en kvantitativ analyse af 500 ledere, der har deltaget på GLU på Ledelsesakademiet og KBC. En tilfredsstillende svarprocent vil ligge på 40%.</p> <p>Spørgeramme må maks. fylde 2 A4 sider af hensyn til svarprocenten.</p>

<p>uge 44 og uge 45</p>	<p>Fokusgruppemøde m. 5-6 deltagere fra GLU og 2-3 ledere til deltagere fra GLU</p> <p>Der gennemføres endnu et fokusgruppemøde med henblik på at få afdækket/uddybet – og eventuelt bekræftet – tolkningen af undersøgelsens resultat.</p> <p>Det vil i denne sammenhæng være hensigtsmæssigt at kunne supplere undersøgelsens resultater gennem dokumentation af en række succes cases fra deltagere. "The Succes Case Methode" har den indfaldsvinkel, at de kvantitative analyser ikke giver en tilstrækkelig informationsværdi – derimod vil få succeshistorier, som undersøges og beskrives i dybden, have en langt større informationsværdi, når det handler at forbedre den fremadrettede indsats og effektsikring.</p>
--------------------------------	--

Temaer/hypoteser

Vi har indledningsvist opstillet en række hypoteser, som ønskes belyst i undersøgelsen.

1. Vi tror på, at der er en sammenhæng mellem deltagernes motivation for at deltage på GLU og den læringsproces, der foregår i virksomheden, da åbenhed overfor at lære noget nyt styrker læringsprocessen.

Derfor er det vigtigt, at undersøge a) motivationsgraden for at deltage og b) deltagernes personlige motiver for at deltage på GLU. Vi har udarbejdet følgende inspirationsliste i tilfældig orden:

- Mulighed for større løn
- Formelt eksamensbevis på en lederuddannelse
- Kompetencegivende lederuddannelse
- Større indsigt i egen lederrolle
- Få større bevidsthed om ledelse
- Kende rigtig lederstil og metode i forskellige situationer
- Kommunikation og konflikthåndtering
- Få styr på egen tid
- Lære om de grundlæggende lederværktøjer

2. Vi tror på, at der sker en større læring, når uddannelsesforløbet understøttes af uformel læring i virksomheden.

Derfor er det nødvendigt at kortlægge a) hvad deltagerne har lært, udtrykt gennem *ændringer af adfærd og holdninger i tilknytning til lederrollen*. Vi har udarbejdet følgende inspirationsliste i tilfældig orden:

- Egen lederrolle
- Egen kommunikation
- Delegering
- Medarbejderudvikling
- Teamudvikling
- Konfliktåndterning
- Ledelsesfunktion
- Trivsel og motivation
- Præsentations- og mødeteknik

Og efterfølgende at undersøge: Hvad var årsagen? Vi har opstillet følgende inspirationsliste i tilfældig orden:

- Afsætter tid til at:
 - få sparring/støtte fra kollegaer/medarbejdere/nærmeste leder
 - reflektere
- Mulighed for at afprøve det tillærte i egen jobfunktion
- Der er tæt sammenhæng mellem opgaver og job
- Sparring med/støtte fra medarbejdere
- Drøfter problemstilling med kollegaer/nærmeste chef/netværksgruppe
- Opfølgningssamtale med nærmeste chef
- Kulturelle årsager (positiv holdning til uddannelse i virksomheden)
- Der er tid til rådighed
- Adgang til relevante informationer/materiale
- Virksomheden kender til uddannelsen
- Coach/mentor ordning
- Tilfældigheder – hvilke?

3. Vi tror på, at der er en stigende risiko for at "læringen indkapsles", jo svagere den uformelle læringsproces finder sted i virksomheden.

Derfor er det også vigtigt a) at identificere denne gruppe af deltagere, hvor "læringen indkapsles" og b) afdække, hvad der kan styrke den uformelle læring i virksomheden. Vi anvender samme inspirationsliste, som når vi undersøger: hvad var årsagen?

Disse generelle betragtninger er ment som oplæg til drøftelse på fokusgruppemøderne. Vi er opmærksomme på, at emnerne ikke er udtømte, men blot er ment som en rettesnor for drøftelser.