

NOTAT

Hvad virker i kompetenceudvikling?

Forbundet har været involveret i et § 5 projekt om effekten af kompetenceudvikling inden for 8 kommunale arbejdsområder: dagplejeområdet, daginstitutionsområdet, døgninstitutionsområdet, rengøring, borgerservice, vej & park, hjemmepleje og plejecentre. Undersøgelserne er gennemført af Henrik Holt Larsen m.fl. Projektresultaterne foreligger nu i en række rapporter. For det første hovedrapporten: *Effekt af kompetenceudvikling i kommunerne – Hvad virker, for hvem, hvordan og hvorfor?* For det andet: *Anbefalinger - Hvordan øges effekten af kompetenceudvikling?* For de tredje en række delrapporter og anbefalinger til *hvert af de 8 arbejdsområder*. For tiden arbejdes der med en pixi udgave.

Kompetence defineres i projektet som enhver form for viden og færdigheder, som er relevant, ønskelig eller ligefrem nødvendig i en bestemt arbejdssituation. Der måles i projektet på flg. typer af kompetencebehov: 1) faglig viden og færdigheder knyttet til eksisterende arbejdsopgaver, 2) faglig viden og færdigheder knyttet til nye arbejdsopgaver, 3) IT, 4) kommunikation og formidling, 5) samarbejde, 6) konfliktløsning, 7) personaleledelse, 8) sikkerhed og miljø, 9) arbejdet med kvalitetssystemer, 10) borgerkontakt/mødet med borgeren, 11) fremmedsprog, 12) dansk/læsekursus samt 13) personlig udvikling.

Projektet skelner mellem to hovedgrupper af metoder til kompetenceudvikling: 1) *formaliseret læring* og 2) *læring på jobbet*. Formaliseret læring er: a) AMU-kurser, b) andre eksterne kurser, c) interne kurser og c) længerevarende kompetencegivende uddannelser (diplom- eller master). Læring på jobbet er: 1) sidemandsoplæring, 2) selvstudier, 3) nye arbejdsopgaver, 4) vejledning fra erfarne kolleger, 5) møder på arbejdspladsen, 6) skriftligt vejledningsmateriale på arbejdspladsen, 7) vejledningsmateriale på Intranettet, 8) deltage i udviklingsprojekter og 9) tilbagemeldinger fra borgerne/brugerne.

De overordnede temaer i undersøgelsen af metoder til kompetenceudvikling er:

- Hvilke læringsformer bruger man?
- Hvilke læringsformer bruger man til hvad?
- Hvad er særligt effektive læringsformer?

Endvidere har man undersøgt hvilke drivkræfter, der påvirker omfanget og effekten af kompetenceudvikling. Kort sagt:

- Hvad styrer kompetenceudviklingen?

Her undersøges omfanget og effekten af fem hovedtyper af drivkræfter i kompetenceudviklingen: 1) Ledelsesdrevet kompetenceudvikling, 2) Forandringsdrevet kompetenceudvikling, 3) Kollegadrevet kompetenceudvikling, 4) Brugerdrevet kompetenceudvikling samt 5) Karrieredrevet kompetenceudvikling.

Der er indhentet svar fra ca. 200 medarbejdere inden for hvert fagområde, så resultaterne er nogenlunde valide.

Hvilke læringsformer bruger man på døgninstitutioner?

Her har man har spurgt til hvilken læringsform, som har været den senest brugte. Nedenfor er resultaterne for døgninstitutioner, daginstitutioner samt borgerservice sammenskrevet i én tabel for at se forskelle og ligheder.

Tabel 1	Døgn.	Dag.	Borger.
KURSER OG UDDANNELSER	N= 174	N=165	N= 295
<i>Interne kurser på arbejdspladsen</i>	62 %	51%	55%
<i>Andre eksterne kurser uden for arbejdspladsen</i>	23 %	36%	25%
<i>AMU-kurser</i>	5 %	7%	4%
<i>Længerevarende kurser og uddannelser, fx diplom- eller masteruddannelser</i>	7 %	5%	17%
LÆRING PÅ JOBBET			
<i>Jeg har lært af kolleger, mens vi har arbejdet (sidemandsoplæring)</i>	31 %	27%	37%
<i>Jeg har lært ved at få nye arbejdsopgaver (blive kastet ud i det)</i>	22 %	22%	27%
<i>Jeg har fået råd og vejledning fra erfaren kollega eller leder (mentor eller supervisor)</i>	19 %	19%	11%
<i>Jeg har lært under møder på arbejdspladsen</i>	12 %	12%	5%
<i>Jeg har gennemført selvstudier</i>	6 %	6%	5%
<i>Jeg har læst skriftligt materiale på arbejdspladsen</i>	3 %	5%	6%
<i>Jeg har lært af tilbagemeldinger fra brugerne</i>	3 %	4%	3%
<i>Jeg har deltaget i et udviklingsprojekt</i>	3 %	4%	2%
<i>Jeg har læste vejledningsmateriale på Intranettet</i>	1 %	1%	3%

Mht. *formaliseret læring* er *Interne kurser* er den mest brugte læringsform på *døgninstitutioner*. Endda i lidt højere grad end *borgerservice* og *daginstitutioners* brug af samme. Til gengæld bruger *daginstitutioner* i noget højere grad *andre eksterne kurser*. Mht. brug af *længerevarende kurser og uddannelse* ligger dag og døgn nogenlunde lige. Til gengæld ligger de noget under *borgerservice*.

Interne kurser er således den klart mest brugte læringsform, lige som døgninstitutioner her er klar topscorer. I modsætning hertil er AMU-kurser samt længerevarende kurser og uddannelse de klart mindst brugte læringsformer.

Mht. *læring på jobbet* er *sidemandsoplæring* den mest brugte læringsform. *Nye arbejdsopgaver* og *råd og vejledning fra erfarne kolleger* fylder også en del. Til gengæld bruges *skriftligt materiale, tilbagemeldinger fra brugerne, deltagelse i udviklingsprojekt* eller *vejledningsmateriale på Intranettet* ikke ret meget. Døgninstitutioner ligger her i bunden.

Sammenfattende må det konstateres, at skriftligt materiale eller Intranettet (og sikkert også Internettet) kun i ringe grad bidrager til læring på jobbet. Hermed være ikke sagt, at dette er principielt umuligt. Det kan kun nærmere undersøgelser afgøre. Men det interessante er, om de er effektive læringsformer - hvilket afdækkes senere.

Hvilke læringsformer bruger man til hvad?

Tabel 2. Brugen af læringsformer og læringsbehovene

Behov for viden og færdigheder	Særligt brugte former for kurser og uddannelser	Særligt brugte former for læring på jobbet
Faglig viden og færdigheder knyttet til dine arbejdsopgaver	Interne kurser	Sidemandsoplæring Blive kastet ud i nye opgaver Erfarne kolleger og ledere Udviklingsprojekter
Faglig viden og færdigheder knyttet til nye arbejdsopgaver	Eksterne kurser Videregående uddannelse	
IT	Eksterne kurser	
Kommunikation og formidling	Interne kurser	Udviklingsprojekter
Samarbejde	Interne kurser	Erfarne kolleger og ledere
Konfliktløsning	Interne kurser	
Personaleledelse		
Sikkerhed og miljø	AMU-kurser	
Arbejdet med kvalitetssystemer		
Borgerkontakt/mødet med borgeren		Blive kastet ud i nye opgaver
Personlig udvikling		

I tabellen er kun anført særligt meget brugte læringsformer på *døgninstitutioner*. Der kan derfor være brugt andre former for læring end de anførte.

Formaliseret uddannelse

Hvad angår *sikkerhed og miljø* er AMU-kurser den mest foretrukne læringsform.

Når det gælder *faglig viden og færdigheder knyttet til eksisterende arbejdsopgaver*, *kommunikation og formidling*, *samarbejde* og *konfliktløsning* er *interne kurser* den mest brugte læringsform. Ikke overraskende er interne kurser meget brugt – og til flere ting, for de er, som anført ovenfor, den mest brugte læringsform overhovedet.

Når det gælder *faglig viden og færdigheder knyttet til nye arbejdsopgaver* er *eksterne kurser* og *videregående uddannelse* den mest foretrukne læringsform.

Læring på jobbet

Mht. *læring på jobbet* er det en blanding af *sidemandsoplæring*, *nye opgaver*, *erfarne kolleger* samt *udviklingsprojekter*, som bruges mest.

Sammenfattende springer det i øjnene, at der er en række felter, som ikke er fyldt ud i ovenstående skema. Det er således bekymrende, at *personaleledelse*, *kvalitetssystemer*

og *borgerkontakt* ikke er organiseret med systematisk kompetenceudvikling – hverken mht. formaliseret uddannelse eller læring på jobbet. Forklaringen kan være, at disse forhold er et overstået kapitel, eller også prioriteres de ikke. Endvidere er det bemærkelsesværdigt, at *udviklingsprojekter* anføres som særligt brugt form to steder, når udviklingsprojekter totalt set kun bruges i meget lidt. Det tyder på, at der ligger et langt større læringspotentiale i udviklingsprojekter, end der reelt bliver givet mulighed for.

Når der sammenlignes med svarene fra *Daginstitutioner*, bruger de i langt højere grad *skriftligt materiale* til udvikling af viden og færdigheder som læring på jobbet. Skriftligt materiale er helt fraværende på døgninstitutionsområdet. Endvidere bruger daginstitutioner overvejende *eksterne kurser* til *udvikling af faglig viden og færdigheder knyttet til eksisterende arbejdsopgaver*, hvor døgninstitutioner som nævnt i meget høj grad bruger *interne kurser*. Endelig bruger daginstitutioner en lang række læringsformer til arbejdet med *kvalitetssystemer* – bl.a. *videregående uddannelser, skriftligt materiale, udviklingsprojekter, tilbagemeldinger fra borger*, lige som daginstitutioner bruger *eksterne kurser* til *borgerkontakt*. Begge dele er helt fraværende i døgninstitutioner

Hvilke læringsformer er særligt effektive?

Tabel 3. Særligt effektive læringsmetoder

Effekter	Særligt effektive metoder
For mig selv	
• Kan løse opgaverne bedre	Videregående uddannelser
• Kan løse nogle opgaver, som jeg ikke kunne før	
• Har fået nye opgaver	Blive kastet ud i nye opgaver
• Har fået bedre arbejdsmetoder	
• Kan arbejde mere selvstændigt	Videregående uddannelser
• Kan bedre se meningen med opgaverne	Videregående uddannelser
• Er blevet bedre til at tale med andre faggrupper	Videregående uddannelser
• Har fået bedre løn	Udviklingsprojekter
• Har fået bedre arbejdsvilkår	Sidemandsoplæring
• Er blevet forfremmet	Skriftligt materiale det må vist være en fejl?
For mit team/min afdeling:	
• Færre konflikter	
• Bedre samarbejde	
• Mere effektivitet	Videregående uddannelser
• Større arbejdsglæde	
For brugerne/borgeren	

• Færre fejl og misforståelser	Interne kurser
• Mindre ventetid	Videregående uddannelser Sidemandsoplæring Blive kastet ud i nye opgaver
• Større tilfredshed	Blive kastet ud i nye opgaver
• Højere kvalitet i servicen	Videregående uddannelser

Her er opgjort de mest markante sammenhænge mellem læringsform og effekt.

Det springer i øjnene, at *videregående uddannelser* optræder i alt 7 gange som en *særligt effektiv læringsmetode*. Især når man betænker, at det er en meget lidt brugt læringsform. Alligevel brænder den markant igennem. Dette peger mod, at der her ligger et stort læringspotentiale, som ikke kommer til udfoldelse, fordi denne læringsmetode er meget lidt brugt. Det kan undre, at *videregående uddannelse* ikke anføres i forhold til at *løse opgaver, som jeg ikke kunne før*. Her er ingen læringsmetode anført.

Rapporten undersøger desværre ikke, hvorfor videregående uddannelser er meget lidt brugt. Den antyder at det kan være praktiske forhold eller hvad der er økonomi til, eller at udbuddet ikke svarer til behovet. De oplysninger, Forbundet i den forbindelse har samlet, peger ret entydigt på, at økonomien er en væsentlig hindring men også, at det ikke er den eneste forklaring. Læringskulturen på arbejdspladsen – eller rettere: fraværet heraf - spiller også en rolle.

Endvidere springer det i øjnene, at den mest brugte læringsform, *interne kurser*, kun optræder et sted om en *særligt effektiv læringsmetode*. Dette peger mod, at værdien eller effekten af *interne kurser* er overvurderet i forhold til, at det er den mest brugte læringsform. Der kan i hvert fald sættes spørgsmål ved, om den meget udbredte brug af interne kurser er en rationel anvendelse af kursusmidler og kursustid.

At blive kastet ud i *nye arbejdsopgaver* viser sig særligt effektiv i forhold til *brugerservicen*. Lidt overraskende er det måske, at *udviklingsarbejde* viser sig særligt effektiv i forhold til *bedre løn*. *Skriftligt materiale* og *intranet* optræder ingen steder som særligt effektive læringsformer. Dette kunne tyde på, at effekten af manualer, håndbøger og vejledninger eller "gode eksempler" er meget begrænset i forhold til kompetenceudvikling. Denne konklusion bestyrkes, når resultaterne sammenlignes med daginstitutionsområdet. Her bruger man, som anført ovenfor, i høj grad *skriftligt materiale* som læringsform. Men kun i to tilfælde anføres skriftligt materiale som en særligt effektiv læringsmetode.

For nærmere at vurdere effekten af de forskellige læringsformer er det også nødvendigt at sammenligne læringsformer og effekt på tværs af de 8 faggrupper. Her konstaterer undersøgelsen, at *videregående uddannelser* stort set alle steder skiller sig ud ved at lede til markant større effekter end de andre former for kurser. De samlede resultater tyder således på, at der ligger en gevinst for arbejdspladsen i at prioritere *videregående uddannelser* en del højere end tilfældet er. I den forbindelse konkluderer rapporten i øvrigt, at selv om videregående uddannelse måske ikke er målrettet nogle bestemte arbejdsfunktio-

6/1 ner eller opgaver, kan man tilsyneladende sagtens overføre noget brugbart til en dagligdag i en døgninstitution.

Døgninstitutioner er ikke gode til at bruge *møder* som kompetenceudvikling. I hvert fald optræder *møder* overhovedet ikke som en læringsform. Plejecentre er de bedste til at bruge møder. *Døgninstitutioner* ligger også i bunden med hensyn til brug af *skriftligt materiale*. Endelig anfører hverken døgninstitutioner eller de øvrige arbejdsområder *Intranet* som en effektiv læringsform.

Tilbage er spørgsmålet, om man så kan sige noget om, hvilke af de to typer læringsformer: a) *kurser* og b) *læring på jobbet*, der er mest *effektive*? Dette kan man ikke entydigt. De to læringsformer står nogenlunde lige – med en svag overvægt til *læring på jobbet*, når alle data summeres sammen. Men når man ser på de enkelte arbejdsområder er der store forskelle. For *døgninstitutioner* er *kurser* den meste effektive af de to typer læringsformer. Og af disse kurser af *videregående uddannelse* den klart mest effektive læringsform. I øvrigt viser datasættet ret entydigt, at det forholder sig således, at de personer, som får meget ud af kurser også får meget ud af læring på jobbet. En konklusion herpå er derfor, at kompetenceudvikling bedst sikres ved brug af begge læringsformer. Herved bliver den samlede læringsgevinst større end summen af hver læringsform for sig.

Der er ingen markante sammenhænge mellem bestemte læringsformer og bestemte effekter. Dog ser det ud til at *videregående uddannelser* har særligt gunstige effekter for både *jobbet* (*løse opgaverne bedre, bedre arbejdsmetoder, kan se meningen med arbejdet*), *teamsamarbejdet* og for *lønnen*. *Sidemandsoplæring* har også rigtig god effekt med hensyn til at *løse opgaverne bedre*. Men *udviklingsprojekter* er dog klart her den bedste læringsform. Dette dokumenterer, at den læringsform, der er foreslået i Forbundets revitalisering af "Det kan nytte" – nemlig kombinationen af udviklingsprojekter og videreuddannelse – er den bedst mulige læringsform.

Hvad styrer kompetenceudviklingen?

Dette forhold analyseres ud fra, om kompetenceudviklingen er ledelsesdrevet, forandringsdrevet, kollegadrevet, brugerdrevet eller karrieredrevet. Der fokuseres i det flg. primært på tallene for døgninstitutioner.

Ledelsesdrevet kompetenceudvikling

Her undersøges hvordan medarbejderne oplever de ledelsesbaserede opgaver omkring kompetenceudvikling. Er der overordnede politikker for kompetenceudvikling, og hvordan samarbejdes der om kompetenceudvikling?

42 % angiver, at arbejdspladsen har en plan for udvikling af medarbejdernes viden og færdigheder. 23 % angiver, at det *ikke* er tilfældet. Men 34 % *ved ikke*, om der er en sådan plan!

7/1 61 % har haft MUS inden for de seneste 2 år, resten har ikke. Når der har været MUS, angiver 72 % heraf, at man har drøftet udvikling af viden og færdigheder. Dvs. resten - plus de 39 % som ikke har haft MUS - har *ikke* inden for de sidste 2 år drøftet udvikling af deres viden og færdigheder med sin leder.

Kun i 32 % af tilfældene resulterer en MUS i en individuel udviklingsplan. Hvilket i øvrigt ligger over de øvrige kommunale arbejdsområder. I de tilfælde, hvor der er en individuel udviklingsplan, indeholder den i 67 % af tilfældene *ikke* konkrete aktiviteter. Flere ved i øvrigt ikke (7 %), om deres udviklingsplan indeholder konkrete aktiviteter.

Mht. ledelsesopbakning til brug af ny viden og færdigheder angiver 41 %, at det sker *i høj grad*, hvilket ligger under Daginstitutionens område (51 %). 24 % angiver er der *i mindre grad* eller *slet ikke* er ledelsesopbakning hertil.

Næranalyse af det samlede datasæt viser en entydig sammenhæng mellem tilstedeværelsen af en overordnet politik eller plan for kompetenceudvikling og så en positiv effekt af kompetenceudvikling, hvad enten det er kurser og uddannelse eller læring på jobbet. Tilsvarende sammenhæng kan ikke konstateres – snarere modsat – mellem MUS og positiv effekt af kompetenceudvikling. Til gengæld kan der konstateres sammenhæng mellem MUS og forfremmelser, så noget kunne tyde på, at MUS snarere bruges som en karriere-samtale end en kompetenceudviklingssamtale.

Sammenfattende kan der således konstateres en del ledessvigt mht. ledelsesdrevet kompetenceudvikling. Det er bekymrende, at 34 % ikke ved, om arbejdspladsen har en plan for udvikling af medarbejdernes viden og færdigheder. Lige som det er problematisk, at MUS kun i lille grad (32 %) resulterer i en individuel udviklingsplan. Og det er særdeles problematisk, at når der er en individuel udviklingsplan, så indeholder den i 67 % af tilfældene *ikke* konkrete aktiviteter.

Men rapporten maner til en vis besindighed med at skyde på ledelsen, for datasættet viser også, at sandsynligheden for et godt udbytte af kompetenceudvikling øges, hvis medarbejderes selv har det væsentligste initiativ. Dette fritager dog ikke ledelsens ansvar for individuelle udviklingsplaner med konkrete aktiviteter samt en overordnet politik for kompetenceudvikling.

Forandringsdrevet kompetenceudvikling

Her undersøges de forandringer, som arbejdspladsen og jobbet har gennemgået – samt effekten heraf for kompetenceudviklingen. Det antages, at forandringer er en drivkraft for kompetenceudvikling.

Mere arbejde uden tilførsel af ressourcer, flere opgavetyper, sammenlægninger og ny leder er de mest hyppige ændringsformer inden for de seneste 3 år. De angives inden for alle arbejdsområder i over 50 % af tilfældene. Herefter kommer *ændringer i arbejds-gange, nedskæringer i personale, større ændringer i IT eller anden teknologi* samt *standardisering eller kvalitetssikring*.

8/1 I gennemsnit angiver 38 %, at forandringer giver *god mulighed for at lære noget nyt*. Men lige så mange finder, at det er *besværligt og tidskrævende*. Døgninstitutioner ligger på begge punkter lidt over dette gennemsnit, idet 44 % finder, at forandringer er *besværlige og tidskrævende*, mens 41 % finder, at det giver mulighed for at "lære noget nyt".

Kun 16 % på døgninstitutioner finder, at forandringer giver *større arbejdsglæde*. 18 % finder, at de giver dårligere job.

IT og nyt teknologi er en af de forandringer, som døgninstitutioner opgiver som en hyppig forandringsfaktor. Men selvfølgelig er kommunalreformen også ofte nævnt. 39 % angiver, at kommunalreformen har givet *større krav* om viden og færdigheder, mens 42 % angiver *samme krav*.

Ud fra det samlede datasæt ser det ud til, at *læring på jobbet* generelt er frikoblet fra forandringsprocesser. Forklaringen kan være, at det enten ikke er muligt, eller også har man ikke tænkt tanken. I hvert fald kan der ikke konstateres sammenhæng mellem de givne forandringsprocesser og så igangsat kompetenceudvikling som læring på jobbet.

Generelt ser det ud til, at *IT* opleves som en *læringsfremmende foranstaltning*, som giver færre fejl og misforståelser i forhold til brugerne/borgeren. *Udllicitering og kontraktstyring* har også en vis læringsfremmende effekt. Til gengæld anføres *standardiseringer, budgetnedsættelser, mere arbejde uden ressourcer* som massive læringshæmmende forandringer. Men ikke nok med det. Datasættet viser også, at *kontraktstyring og standardisering og kvalitetsstyringssystemer* sætter en tidligere konstateret gunstig effekt af kurser og uddannelse over styr.

Sammenfattende kan der konstateres, at forandringer kun i ringe har en positiv effekt på læringen på arbejdspladsen. Overvejende er effekten negativ. Det er påfaldende, at ønsket om at udvikle arbejdet eller gøre det bedre ikke er en mere synlig forandringsfaktor. *Ændringer i arbejdsgange samt standardisering eller kvalitetssikring* kan dog være tænkt som sådanne. Men *standardisering* opleves ret massivt som en læringshæmmende forandring. Forandringer tænkes generelt ikke sammen med kompetenceudvikling, så antagelsen om, at forandring er en drivkraft for kompetenceudvikling kan ikke bekræftes. Herved mister man det læringspotentiale, der normalt er i alle forandringer.

Kollegadrevet kompetenceudvikling

Her undersøges, hvordan det kollegiale fællesskab støtter op omkring kompetenceudvikling samt hvilken effekt, den kollegiale opbakning har.

Døgninstitutioner ligger i toppen med 69 %, som angiver, at de *ofte taler med kolleger om ønsker til udvikling af viden og færdigheder*. Der er også på døgninstitutioner ganske pæn opbakning fra kolleger til, at man kan bruge sin nye viden og færdigheder. 45 % angiver i *høj grad* og 44 % i *nogen grad*. Datasættet viser i øvrigt, at der er statistisk sammenhæng mellem at føle opbakning fra ledelsen og opbakning fra kolleger.

Denne konstatering bruger rapporten til at konkludere, at kollegers opbakning ikke kan kompensere for mangel på opbakning fra ledelsen eller modsat. Dette er muligt, men det kan ikke konkluderes alene ud fra statistisk sammenhæng. Her må yderligere undersøgelser til. En mere rimelig konklusion og forklaring er, at opbakning eller ej til kompetenceudvikling afspejler kulturen på institutionen. Hvis leder bakker op og kolleger bakker op, skyldes det sandsynligvis, at der generelt er en "læringskultur" på arbejdspladsen. Hvis den ene part ikke gør, gør den anden part sikkert heller ikke. Fordi de begge afspejler arbejdspladsens "anti-læringskultur".

56 % på døgninstitutioner angiver, at kollegers opbakning er *meget vigtig* for at føle sig motiveret til udvikling af viden og færdigheder. Til gengæld skiller døgninstitutioner sig ud ved, at kun 18 % angiver, at kollegers deltagelse i samme kurser og uddannelser motive- rer til udvikling af ens viden og færdigheder. De fleste finder, at det er *mindre vigtigt*. Her angiver de øvrige arbejdsområder i højere grad, at de gerne være sammen med kolleger.

59 % angiver, at *fagforening/tillidsrepræsentant slet ikke* hjælper med at sikre, at *du udvikler din viden og færdigheder på arbejdspladsen*. 10 % angiver dog i *høj grad*, mens 32 % angiver i *mindre grad*. Disse tal svarer til *daginstitutionsområdet*.

Det viser sig generelt, at jo mere man taler med kolleger om ønsker til udvikling af viden og færdigheder, desto større synes *effekten af kurser og uddannelse* af have. Og jo mere kolleger opleves at bakke om at bruge viden og færdigheder i praksis, desto større er effekterne. Det samme gør sig gældende mht. *læring på jobbet*.

Sammenfattende kan det konstateres, at socialpædagoger er rigtigt gode til at snakke sammen om - og støtte hinanden i - kompetenceudvikling. Men det er bekymrende, at 59 % oplever, at "fagforening/tillidsrepræsentant" *slet ikke* hjælper med til at sikre udvikling af medarbejdernes viden og færdigheder.

Brugerdrevet kompetenceudvikling

Her undersøges i hvor stort omfang og hvordan brugernes input påvirker læringen.

14 % inden for døgninstitutionsområdet angiver, at de har *læring fra brugerne* blandt de seneste tre læringsaktiviteter på jobbet. Dette er en middelværdi i forhold til de øvrige kommunale arbejdsområder, som i øvrigt svarer til hvad daginstitutionen angiver. Sammenfattende for alle faggrupper er effekten af denne læring især stærk i forhold til at *se meningen med opgaverne og bedre til at tale med andre faggrupper*.

23 % inden for døgninstitutionsområder finder, at kravene til kommunikation med borgerne er blevet *større* end de var for 3 år siden. 66 % finder dog, at kravene er *de samme*. Døgninstitutioner ligger her lidt over de øvrige kommunale arbejdsområder.

Sammenfattende er det påfaldende, at der ikke kan konstateres brugerdreven effekt i forhold til at reducere fejl og misforståelser eller andre forhold. Meget tyder på, at "brugerdrevet innovation har endnu ikke forladt ledelsesgangen", som rapporten konkluderer.

Karrieredrevet kompetenceudvikling

Karrieredrevet kompetenceudvikling dækker over, at kompetenceudvikling bruges som led i den enkeltes ønske om nye arbejdsopgaver, nyt job, forfremmelse, bedre løn eller andet. Her spørges der til, hvor man tror, man befinder sig i forhold til arbejdsmarkedet om 4 år. For døgninstitutionsområdet anfører 19 %, at det *ved de ikke*. 35 %, mener de er i *samme job* på nuværende arbejdsplads. 12 % mener, de er i samme job på en anden arbejdsplads. 10 % tror, de er i *ny type job* på samme arbejdsplads, mens 19 % tror, de er i ny type job på anden arbejdsplads. Dvs. de fleste (47 %) tror, de har *samme job* som nu, mens 29 % tror, de har *ny type job*.

Initiativet til kompetenceudvikling kommer for alle faggrupper i over 50 % af alle tilfældene fra den enkelte medarbejder. For døgninstitutioner er de i 59 % af tilfældene, hvilket hører til i den øverste ende. I 20 % af tilfældene kommer initiativet fra *nærmeste* eller *øverste* leder. Hvilket næsten svarer til initiativer fra kolleger i fællesskab (18 %).

Endvidere viser det samlede datasæt, at der er en svag tendens til, at jo ældre man bliver, desto mindre nyttig finder man kompetenceudvikling. Men til gengæld hænger effekten af kompetenceudvikling ikke sammen med, hvor længe man har været i jobbet. Man kan altså stadig lære noget, selv om man er blevet ældre. Endvidere kan der heller ikke konstateres sammenhæng mellem kvalifikationstillæg og effekten af kurser eller læring på jobbet. Der kan heller ikke konstateres sammenhæng mellem eksisterende uddannelsesniveau og vurdering af effekter af kurser og uddannelse eller læring på jobbet. Så alle parter får noget ud af kurser og læring på jobbet.

Der kan spores en vis tendens til, at mænd har mere fokus på økonomiske og karrieremæssige effekter og forfremmelser når de søger kurser og uddannelse, mens kvinder mere lægger vægt på at blive bedre til jobbet funktioner. Men som sagt er karriere ikke den dominerende motivation til kurser og uddannelse. Døgninstitutioner ligger her i øvrigt i bund med 8 %, som angiver, at muligheden for et nyt job er et *meget vigtig motiv*. Næsten halvdelen (46 %) finder det mindre vigtigt. I alt 73 % finder de *mindre vigtigt* eller *ikke vigtigt* – hvilet er topscore i forhold til de øvrige fagområder.

Muligheden for løntillæg spiller en rolle for motiver til at udvikle viden og færdigheder. Men også her ligger døgninstitutionsområdet i bund med 30 %, som finder det *meget vigtig*. På et par af de øvrige arbejdsområder er dette tal dobbelt så stort.

Datasættet viser i øvrigt, at der generelt er bedre statistisk sammenhæng mellem effekt i form af bedre løn og forfremmelser og så at tage videregående uddannelse (diplom og master). Korte eksterne og interne kurser (herunder AMU) har ikke tilsvarende effekt.

Sammenfattende må det konstateres, at socialpædagoger er ret trofaste over for deres fag. Næsten halvdelen ser sig selv i samme job som nu om 4 år. Socialpædagoger tager for det meste selv initiativer til deres kompetenceudvikling. Det er ikke løn eller karriere, der er hoveddrivkraften til deres kompetenceudvikling, men snarere en ønske om faglig dygtighed og -udvikling.

Sammenfatning og perspektiver

En central konklusion på baggrund af undersøgelserne er, at *interne kurser* er den mest hyppige kompetenceudviklingsmodel, men *effekten* heraf står slet ikke mål med dette forhold. Til gengæld er effekten meget stor for en af de mindst brugte kompetenceudviklingsmodeller, nemlig *videregående uddannelser*. Meget peger således mod, at der ligger et stort læringspotentiale i at prioritere *videregående uddannelser* frem for *interne kurser*. Endvidere ser det også ud til, at det læringsmæssige potentiale i *udviklingsprojekter* slet ikke udnyttes optimalt, fordi de er så lidt brugt.

Det er bekymrende, at så vigtige faglige arbejdsområder som *personaleledelse*, *kvalitetssystemer* og *borgerkontakt* tilsyneladende ikke kvalificeres gennem systematisk kompetenceudvikling.

Det er også bekymrende, at skriftlige materiale, intranettet – og hermed vel også internettet – kun i ringe grad bruges, og i øvrigt slet ikke optræder som *effektive læringsformer*. Dette stiller spørgsmålstegn ved effekten af Forbundets udstrakte brug af pjecer, manualer og håndbøger til formidling af sine fagpolitiske mål. Der er derfor gode grunde til, at Forbundet overvåger og løbende evaluerer effekten af brugen af disse medier. I hvert fald giver det store udfordringer i forhold til *Faget på nettet*. Enten skal Forbundet opkvalificeres i brugen af disse medier eller også skal de primært bruges til faktuelle forhold, mens mere professionsfaglige forhold omkring socialpædagogisk arbejde skal benytte sig af andre og mere effektive læringsformer. Forholdet bør undersøges nærmere, hvis Forbundet skal forbedre sin professionsfaglige kommunikationsstrategi. Når *daginstitutioner* i højere grad bruger *skriftligt materiale* som læringsform og også i et par tilfælde angiver det som en *særligt effektiv læringsform*, kunne forklaringen være, at det har man lært på den kursusvirksomhed, der bl.a. har været i forbindelse med indførelsen af læreplaner.

Det er nedslående, at 1/3 *ikke ved*, om arbejdspladsen har en plan for udvikling af medarbejdernes viden og færdigheder. Lige som det er problematisk, at MUS kun i 1/3 af tilfældene resulterer i en *individuel udviklingsplan*. Og det er særdeles problematisk, at når der er en udviklingsplan, så indeholder den i 2/3 af tilfældene *ikke konkrete aktiviteter*. Dette kunne tyde på, at MUS snarere har en rituel funktion frem for at være et værktøj til systematisk kompetenceudvikling.

De forandringer, døgninstitutioner har været udsat for, har ikke haft positiv effekt på læringen på arbejdspladsen – snarere tværtimod. Arbejdet med *standardiseringer* opleves således massivt som en læringshæmmende forandring. Det læringspotentiale som ligger i forandringer ser overhovedet ikke ud til at være udnyttet.

Socialpædagoger taler ofte med *kolleger* om *udvikling af viden og færdigheder*, og *støtte fra kolleger* angives som *meget vigtig* som *motivation for til udvikling af viden og færdigheder*. Men det er særdeles bekymrende, at 59 % angiver, at *fagforening/tillidsrepræsentant* slet ikke hjælper med til at *sikre udvikling af viden og færdigheder*.

12/ *der på arbejdspladsen.* Dette peger mod, at nogle forhold i tillidsmandsuddannelsen burde ændres.

Socialpædagoger ligger under gennemsnittet med hensyn til at være drevet af karriereudvikling i deres kompetenceudvikling. Det er heller ikke evt. udsigter til højere løn, som er drivkraften. Det er tilsyneladende ønsket om faglig dygtighed og udvikling, som er den primære drivkraft. Socialpædagoger påtager sig i høj selv ansvaret for kompetenceudvikling. Således tager 58 % selv initiativ til udvikling af viden og færdigheder. Kun 20 % oplever, at deres leder tager initiativ til kompetenceudvikling.