

# Læring og arbejdsorganisering

*- Læreprocesser i forbindelse med  
arbejdsorganisatoriske ændringer*

Lizzie Mærsk Nielsen (red.), Bente Elkjær,  
Christian Helms Jørgensen, Camilla Bruun,  
Mette Bock, Eva-Carina Nørskov,  
Trine Land Hansen, Thomas Hermann,  
Palle Banke, Annemarie Holsbo

'Læring og arbejdsorganisering  
- Læreprocesser i forbindelse med  
arbejdsorganisatoriske ændringer'

1. udgave, 1. oplag 2000

© Teknologisk Institut, Arbejdsliv  
Tryk og Indbinding: Rødgaard grafisk produktion

ISBN nr. 87-90489-22-5

Teknologisk Institut, Arbejdsliv  
Gregersensvej  
Postboks 141  
2630 Taastrup  
Telefon: 7220 2620  
Telefax: 7220 2621  
E-mail: [www.teknologisk.dk/arbejdsliv](http://www.teknologisk.dk/arbejdsliv)

# Indholdsfortegnelse

<b>Forord .....</b>	<b>5</b>
<b>Indledning .....</b>	<b>7</b>
Lizzie Mærsk Nielsen	
<b>Gruppeorganisering og læring .....</b>	<b>14</b>
Palle Banke	
<b>“- Nu klarer vi det selv!”</b>	
<b>- Samspil mellem uddannelse og organisationsforandring ..</b>	<b>24</b>
Christian Helms Jørgensen	
<b>Organisatorisk læring</b>	
<b>- Muligheder og begrænsninger for at udvikle organisatio-</b>	
<b>ner .....</b>	<b>43</b>
Bente Elkjær	
<b>Virksomheder i spil</b>	
<b>- Brug af kreative medier i virksomhedsudvikling .....</b>	<b>59</b>
Eva-Carina Nørskov og Trine Land Hansen	
<b>Projekt Medarbejderbytte</b>	
<b>- Læring mellem og inden for virksomheder .....</b>	<b>68</b>
Thomas Hermann og Lizzie Mærsk Nielsen	
<b>Organisationsforandringer gennem uddannelse .....</b>	<b>77</b>
Camilla Bruun og Annemarie Holsbo	
<b>Hvor står vi - hvad gør vi? .....</b>	<b>88</b>
Mette Bock	

# Forord

Denne bog er udarbejdet som led i konferencen *Læring og arbejdsorganisering - Læreprocesser i forbindelse arbejdsorganisatoriske ændringer*, der blev afholdt på Teknologisk Institut, Taastrup den 30. oktober 2000.

Såvel konferencen og udgivelsen af bogen er en del af NOVA-projektet, der står for 'Nyorientering Og Vitalisering i Arbejdsorganisering'. NOVA er blevet gennemført som led i EU-projektet 'Adapt' i perioden 1998-2000. Udgangspunktet for projektet har være en bred enighed om, at danske - og udenlandske - virksomheder har behov for udvikling af arbejdsorganiseringen, da dette kan medvirke til såvel at øge arbejdets produktivitet som til at forbedre medarbejdernes vilkår i arbejdslivet. Udviklingen går imidlertid mere trøgt end forventet, og det har derfor været NOVA's overordnede mål at inspirere danske virksomheder til at øge udviklingen på området. NOVA-projektets mål har været at øge indsigten i arbejdspladsernes organisering af arbejdet.

Der har i alt været gennemført 16 delprojekter, der f.eks. har fokuseret på udvikling af arbejdsorganisering set i relation til medarbejderinddragelse i arbejdsmiljøforbedringer, IT på arbejdspladsen, udlicitering, medarbejderbytte mellem forskellige virksomheder, video og forumteater som udviklingsmetode og virksomheders generationsskifte.

Delprojektet om læring har specifikt haft til hensigt at sætte fokus på de læreprocesser, der igangsættes i forbindelse med udvikling af arbejdsorganisering. Naturligt nok inddrager delprojektet hermed flere af de andre NOVA-delprojekter, der jo i en eller anden form netop handler om igangsættelse af læreprocesser, der kan medvirke til at udvikle arbejdsorganiseringen på den enkelte arbejdsplads.

Tre af NOVA-delprojekterne er beskrevet nærmere i denne bog, da disse projekter var udgangspunkt for de tre workshops, der blev gennemført som led i konferencen den 30. oktober. Det ene fokuserer på udvikling af alternative metoder, som f.eks. video og forumteater, der kan anvendes i forbindelse med udvikling af arbejdsorganisering. I det andet projekt er der blevet udviklet en metode til, hvordan virksomheder kan understøtte udviklingen af en gruppe-

organiseret produktion gennem bytte af produktionsmedarbejdere og mellemedere fra andre virksomheder. Det tredje delprojekt har analyseret et stort uddannelsesprojekt, der havde til hensigt at forberede en ufaglært medarbejdergruppe til at indgå i selvfungerende arbejdsgrupper.

Bogen indeholder desuden en artikel om den historiske udvikling af gruppeorganisering samt skriftlige indlæg fra de to forskere, der på konferencen den 30. oktober gav deltagerne et spændende indblik i, hvordan organisatorisk læring kan udspille sig på forskellige arbejdspladser.

Det er ønsket og hensigten, at denne bog kan være til inspiration for de mange, der på danske arbejdspladser arbejder med udvikling af arbejdsorganisering gennem en lang række forskellige former for læreprocesser.

Lizzie Mærsk Nielsen, konsulent

Teknologisk Institut, Arbejdsliv

Oktober 2000

# Indledning

Lizzie Mærsk Nielsen, Teknologisk Institut,  
Arbejdsliv

Denne bog behandler begrebet læring set i relation til begrebet arbejdsorganisering. Igennem bogens forskellige artikler sættes der fokus på muligheder og barrierer for at udvikle arbejdsorganiseringen på danske arbejdspladser gennem forskellige former for læreprocesser. Desuden gives der konkrete eksempler på projekter, der har haft til hensigt at udvikle arbejdsorganiseringen. Der er dels eksempler på mere eller mindre traditionelle uddannelsesprojekter, og der er eksempler på udviklingsprojekter, der anvender mere utraditionelle metoder som f.eks. forumteater og video.

‘Læring’ er et aktuelt plusord, som vi møder overalt i hverdagen. Det er et lidt underligt begreb, der ofte ikke findes i selv de nyeste ordbøger. Ordet er en oversættelse af det engelske ord ‘learning’, der dog ifølge ordbogen betyder lærdom eller indlæring. Begrebet ‘læring’ anvendes overalt i uddannelsessystemet, som blandt andet også er blevet gennemsyret af begrebet ‘ansvar for egen læring’, der fokuserer på, at uddannelsesdeltagerne skal tage ansvar for deres egne læring og uddannelse.

‘Organisatorisk læring’ er ét af de aktuelle begreber i debatten om læring. Organisatorisk læring anses af mange som en naturlig følge af individuel læring. Dette hænger blandt andet sammen med en forståelse af, at ‘organisationer’ ikke kan lære, men at det er menneskene i den enkelte organisation, der hver især lærer, og som kan være med til at udvikle organisationen, så den i højere grad opfylder de mål, der er sat for den.

Dette er heller ikke forkert, men når der sker organisatorisk læring handler det ikke så meget om, hvad de enkelte medarbejdere hver især har lært, men i langt højere grad om, hvordan medarbejderne i samspil medvirker til at udvikle organisationen. Læring giver kun mening, når den er knyttet til en konkret, social praksis på arbejdspladsen, og læringen sker, når medarbejderne i fællesskab deltager i processerne i den sociale praksis. Samtidig er det af stor betyd-

ning, at der i hele organisationen er stor åbenhed over for, at lære- og udviklingsprocesserne går hånd i hånd med ændringer i arbejdspraksis og arbejdsorganisering.

I daglig tale anvendes begreberne læring, kvalificering og uddannelse ofte parallelt. Mens læring handler om det, der foregår i det enkelte menneske, når vedkommende lærer noget, betyder begrebet kvalificering, at en menneske gør sig fagligt, erfaringsmæssigt og personligt egnet til at 'klare noget'. Meget læring eller kvalificering sker gennem uddannelse der foregår på uddannelsesinstitutioner, men der foregår rigtig meget læring og kvalificering ved siden af disse uddannelsesforløb. Begrebet uddannelse dække over forløb, hvor mennesker undervises for at lære noget specifikt, men vi ved jo alle, at vi hele tiden lærer, også selv om vi ikke deltager i uddannelse.

Nu kan dette let komme til at lyde som det rene ordkløveri, men det er faktisk meget centralt for hele spørgsmålet om, hvordan medarbejdere skal kvalificeres, at der er en stor opmærksomhed på, at læring og kvalificering ofte sker uden for - eller sideløbende - med deltagelse i uddannelse. Vi ved det alle sammen godt, men alligevel er der en tendens til, at såvel ledere som medarbejdere fokuserer på traditionel uddannelse, der foregår på en uddannelsesinstitution, når der skal igangsættes læreprocesser for medarbejderne.

Ikke mindst når vi taler om udvikling af arbejdsorganisering på en arbejdsplads, er det vigtigt at være opmærksom på, at læring og kvalificering ofte med stor fordel kan gennemføres i tilknytning til den konkrete arbejdssituation og i samarbejde med kollegaerne. Dette skal dog ikke forstås som en afskrivning af at anvende formaliserede uddannelsesforløb i organisationsudvikling, men blot en øget opmærksomhed på i hvilke tilfælde man med fordel kan anvende mere arbejdspladsbaseret og evt. uformel læring fremfor formel uddannelse, der foregår på en uddannelsesinstitution uden for arbejdspladsen. Samtidig er det væsentligt at være opmærksom på, at deltagere i lærings- og uddannelsesforløb kun tager et medansvar for at lære noget, hvis de har indflydelse på, hvad der skal læres, og hvordan det foregår.

Der har gennem mange år været fokus på udvikling af arbejdsorganisering, og der er også sket meget på mange arbejdspladser, men desværre er der en tendens til, at udviklingen går i stå, når man på den enkelte arbejdsplads har fået indført den arbejdsorganisering,

som man gerne ville have. Der er ikke opmærksomhed på, at udviklingsprocesser ofte går i stå eller endog tilbage, hvis de ikke faciliteres kontinuerligt. Det er derfor vigtigt, at der kommer en forståelse af, at udvikling af arbejdsorganisering og udvikling af medarbejderkvalifikationer er tæt knyttet sammen. Manglende fokus på udvikling bliver et tilbageskridt både i forhold til arbejdsorganiseringen og i forhold til udviklingen af de menneskelige ressourcer på arbejdspladsen.

Det er samtidig vigtigt at være opmærksom på, at uddannelse og anden udvikling af medarbejdere rejser forventninger hos medarbejderne om, at de i arbejdssituationen får muligheder for at anvende de nye kvalifikationer, som de har tilegnet sig. Det kan medføre endog meget store frustrationer, hvis der ikke skabes sammenhæng mellem de forventninger, som medarbejderne har fået, og den faktiske hverdag på arbejdspladsen, som møder medarbejderne efter, at de har deltaget i medarbejderudvikling.

Denne bog indeholder syv artikler, der på forskellig vis beskæftiger sig med udviklingsprocesser på danske arbejdspladser. Artiklerne vil kort blive præsenteret i det følgende.

**Gruppeorganisering og læring** er titlen på en artikel af Palle Banke, der har beskæftiget sig med udvikling af arbejdsorganisering i virksomheder gennem en lang årrække. Artiklen beskriver udviklingen af den tayloristiske arbejdsorganisering fra 1913 og frem til i dag.

I 1980'erne begynder en udvikling, der underminerer hovedforudsætningerne for taylorismens effektivitet, hvilket blandt andet hænger sammen med nye kunde- og markedskrav. Dette bliver fulgt op af erkendelser af, at det er muligt at opnå forbedringer i virksomhedernes økonomi gennem organisationsforandringer, som samtidig forbedrer jobkvaliteten. På trods heraf går det langsomt med at få skabt varige ændringer i arbejdsorganiseringen på danske arbejdspladser.

Christian Helms Jørgensen sætter i artiklen '*Nu klarer vi det selv!*'. **Samspil mellem uddannelse og organisationforandring** fokus på nogle erfaringer fra en række uddannelsesprojekter for ufaglærte operatører i virksomheden Fibertext. Virksomheden gennemførte uddannelsesprojekterne i perioden 1990-97. Dette skete i 3 meget forskelligartede faser, som har givet et godt grundlag for undersøgelser af de forskellige uddannelsesforløbs betydning og



effekt på arbejdspladsen samt hvilke faktorer, der medvirkede til at aktivere medarbejdernes motivation til at deltage i uddannelse.

Mens uddannelsen i 1. fase primært var adskilt såvel fagligt som fysisk fra virksomheden, var uddannelsen i den 3. fase udviklet til at være knyttet tæt til operatørernes behov og forudsætninger, og den blev gennemført på virksomheden, hvor Fibertex egne medarbejdere - teknikere, administratorer og ledere - stod for hovedparten af undervisningen. Samarbejdet mellem operatørerne og blandt andet reparatørerne blev udbygget gennem uddannelsesprojekts 3. fase, og operatørerne overtog efterfølgende nogle af reparatørernes arbejdsopgaver.

Anvendelsen af virksomhedens egne medarbejdere i undervisningen og det, at undervisningen foregik på virksomheden, betød store fordele uddannelsesprojektets 3. fase, da det var herigennem, at der blev skabt sammenhæng mellem uddannelsesaktiviteterne, praksis på arbejdspladsen og organisationsudviklingen. Artiklen er et spændende eksempel på, hvor forskelligt en virksomhed kan udforme uddannelsesprojekter, og hvor forskellige konsekvenserne kan være for såvel virksomhed som medarbejdere. Der er i artiklen ikke et enkelt svar på, hvordan man skal tilrettelægge uddannelse for produktionsmedarbejdere, men artiklen åbner for opmærksomheden for, hvad man kan opnå med at gribe uddannelsesforløb an på forskellige måde.

**Organisatorisk læring, Muligheder og begrænsninger for at udvikle organisationer** er titlen på Bente Elkjærs artikel. I artiklen fortælles der om en offentlig dansk virksomhed, der forsøgte at blive til en lærende organisation. Forberedelserne til at blive en lærende organisation gik dels gennem et uddannelsesforløb og dels gennem projektarbejde i mindre grupper, som alle organisationens akademiske medarbejdere skulle deltage i. Ledelsens ønske var, at medarbejderne skulle påtage sig et større ansvar for udviklingen af organisationen. De akademiske medarbejdere skulle påtage sig mere generelle opgaver i den lærende organisation, og de skulle tage ansvaret for en succesfuld indførelse af et kvalitetsudviklingsprojekt samt for omstilling af kontorpersonalet til sagsbehandlere.

Omstændighederne omkring gennemførelsen af organisationsudviklingsprojektet fik dog stor betydning for, at de akademiske medarbejdere havde svært ved at se sig selv som fuldgældige og ansvarlige medspillere i arbejdspladsen udvikling hen imod en lær-

ende organisation. Alle medarbejderne skulle deltage i det samme kursus uanset ønsker og behov, den arbejdsmæssige praksis var ikke i tilstrækkelig grad integreret i kurset, uddannelsesdeltagelsen og projektarbejdet medførte et voldsomt arbejdspress i hverdagen, og der var ikke tilstrækkelig åbenhed over for de forslag, som medarbejderne kom med som led i projektarbejdet. I sidste ende betød det, at forsøget på at indføre en lærende organisation på arbejdspladsen ikke i nævneværdig grad ændrede de organisatoriske strukturer.

I artiklen **Virksomheder i spil - brug af kreative medier i virksomhedsudvikling** fortæller Eva-Carina Nørskov og Trine Land Hansen om, hvordan forumteater og videoproduktion kan anvendes i forbindelse med arbejdspladsudvikling. Begge metoderne har været anvendt flere gange af Teknologisk Institut, Arbejdsliv i de seneste år i forbindelse med organisationsudvikling, og det kan i mange tilfælde være et brugbart alternativ til de mere traditionelle organisationsudviklingskurser, der tilbydes fra mange steder. Der er ofte behov for mere procesorienterede metoder, der dels kan involvere medarbejderne, så udviklingsprocessernes forankres, og som dels kan medvirke til, at hele afdelingen eller arbejdspladsen involveres i udviklingsprocesserne.

I forumteatret bliver tilskuerne medspillere, og det åbner op for nye læreprocesser - ikke mindst i perspektivbyttet, som er en af nøglerne til at takle konflikter, da der kan komme en erkendelse af, at konflikter er acceptable, at konflikter er alles ansvar, og at alle skal deltage i løsning af konflikter. Således kan forumteater medvirke til at nedbryde tabuer samt til at skabe dialog.

Videomediet har i mange år fungeret som et dokumentationsredskab, hvor f.eks. involverede medarbejdere kan fortælle om deres erfaringer med et organisationsudviklingsprojekt. Video kan også anvendes til at lade medarbejdere på en arbejdsplads være skuespillere i historier om deres eget arbejdsliv. Videoproduktionen kan dels bidrage til at illustrere nogle af hindringerne for udvikling af arbejdsorganiseringen på arbejdspladsen, og dels kan den bidrage til at komme med løsningsforslag.

Video og teater er gode metoder til arbejdspladsudvikling, da det er læringsformer, der kan stimulere til udvikling uden at styre. Det centrale er, at medarbejderne i dialog med hinanden konstruerer meningsfulde handlemåder til forbedring på arbejdspladsen.

Thomas Hermann og Lizzie Mærsk Nielsen fortæller i artiklen **Projekt Medarbejderbytte - Læring mellem og inden for virksomheder** om et projekt til udvikling af den gruppeorganiserede produktion på virksomhederne Carlsberg A/S, B&O A/S og Grundfos A/S. Projektets grundlæggende idé var, at viden om produktionsgrupper, deres funktion i dagligdagen samt udvikling af dem med fordel kunne styrkes mellem ledere og produktionsmedarbejdere i forskellige virksomheder, som i forvejen arbejdede i denne form for organisering.

Der blev tilrettelagt udveksling af medarbejdere mellem de tre virksomheder på en sådan måde, at repræsentanter for produktionsmedarbejderne kom på 4-dages besøg på hver af de andre virksomheder. En 5. dag blev afsat til, at medarbejderne skulle planlægge en skriftlig formidling af deres erfaringer fra den virksomhed, de havde besøgt. Mellemlidernes besøg på de andre virksomheder begrænsede sig til 1-dags besøg. Inden besøgene havde såvel produktionsgrupperne som deres mellemlidere udarbejdet nogle spørgsmål, som de gerne ville have belyst på de andre virksomheder. Efter besøgene blev der afholdt møder i produktionsgrupperne, så erfaringerne fra besøgene kunne blive formidlet til resten af produktionsgruppen.

Projektet blev en stor succes hvilket ikke mindst hang sammen med, at de læreprocesser, der blev igangsat gennem projektet, var tæt knyttet til den arbejdspraksis, som produktionsgrupperne var en del af. Det var i høj grad den mere uformelle og arbejdspladsbaserede læring samt udvikling af medarbejdernes personlige kvalifikationer, der kom i fokus i Projekt Medarbejderbytte. Den uformelle læring skaber mulighed for at åben for læreprocesser, der ikke er gennemtænkt, forberedt og struktureret, og dermed kan der opstå helt nye og uventede ideer til udvikling af gruppeorganisering.

**Organisationsforandring gennem uddannelse** er titlen på en artikel af Annemarie Holsbo og Camilla Bruun, der fortæller om et organisationsudviklingsprojekt på Sankt Hans Hospital. Gennem et 14 uger langt uddannelsesforløb blev hospitalsmedhjælpere og portører kvalificeret til at arbejde i selvfungerende grupper, hvor de skulle arbejde i én faggruppe som serviceassistenter. De nyuddannede serviceassistenter fik bredere job samt større indflydelse og ansvar for tilrettelæggelsen af arbejdet i nyetablerede grupper.

Uddannelsen af serviceassistenterne blev gennemført i et samarbejde mellem AMU Vest- og Sydsjælland, VUC Roskilde og Sankt Hans Hospital. Uddannelsen indeholdte en række fag og temaer som f.eks. erhvervsrengøring, køkkenfunktioner, ergonomi, mindre reparationer, affaldshåndtering, servicekoncept og -ydelser, edb, kvalitetsbevidsthed, arbejdsorganisering, psykologi, psykiatri og almene fag (engelsk, dansk og matematik).

Som følge af omstruktureringerne, der gav de selvfungerende serviceassistentgrupper mere kompetence og flere planlægnings- og ledelsesopgaver, blev antallet af arbejdsledere reduceret, og de fik nye funktioner. Mens arbejdsledernes opgave tidligere var at planlægge udførelsen af arbejdet, blev deres vigtigste nye opgaver at supervisere serviceassistentgrupperne samt at sikre fortsat udvikling af servicearbejdet.

Mette Bock giver i artiklen **Hvor står vi - hvad gør vi?** et indblik i intentionerne med etablering af Learning Lab Denmark. Det er intentionen, at Learning Lab Denmark skal udvikle sig til at blive en eksperimenterende forsknings- og udviklingsinstitution, der arbejder på tværs af uddannelses- og erhvervssektoren samt på tværs af faglige discipliner som f.eks. psykologi, hjerneforskning, antropologi, politologi, organisations- og kulturteori samt uddannelsesforskning.

Der er en tendens til, at vi i grænselandet mellem industrisamfundet og vidensamfund bevæger os rundt i lukkede kommunikationscirkler, og at dette er en barriere for, at vi udvikler større viden om, hvad der sker, når mennesker og organisationer lærer. Det er netop det, som Learning Lab Denmark gerne skulle råde bod på. Learning Lab Denmark skulle gerne blive til et spændende og eksperimenterende frirum for mennesker, organisationer, virksomheder og institutioner, der har modt il at tænke ud over industrisamfundets logik og terminologi, og som ønsker at vide mere om, hvornår og hvordan vi lærer.

# Gruppeorganisering og læring

Palle Banke, Teknologisk Institut, Arbejdsliv

Gennem sidste halvdel af 1980'erne stod erhvervsministeriet for det hidtil største program rettet mod fornyelse i danske virksomheder. Baggrunden var informationsteknologiens hurtige indtrængen i både produkter og produktionsprocesser kombineret med en frygt for, at dansk industri ikke ville nå med i kapløbet om markedsandele og konkurrenceevne. Programmet hed TUP - det Teknologiske UdviklingsProgram. Et kendetegn ved programmet var et nyt element i form af en integration af samtidig teknologi- og arbejdsorganiseringsudvikling. Dette skete gennem en øremærkning af et betydeligt beløb (100 millioner) til projekter, som tog fat på, hvordan kvalificering af medarbejdere kunne gennemføres i forhold til de nye behov og muligheder, som informationsteknologien giver. Et argument-slogan til virksomhederne fra dengang hed, 'hvis du synes, medarbejderuddannelse er dyrt - så prøv uvidenhed'.

En af de ting, som TUP-programmets uddannelsesprojekter lærte os, var, at det er de såkaldt menneskelige ressourcer, som skal give konkurrencedygtighed i kombination med avanceret teknologi. Som det blev sagt af en virksomhedsleder: *„Maskinerne er alle sammen i kataloget. Dem kan man købe over hele verden. Det, der skal blive vores konkurrencefordel, er at have medarbejdere, som forstår at få det bedst mulige ud af den nye teknologi i forhold til markedsåbninger.“* Dette synspunkt er der i dag bred enighed om.

I Danmark har der været en stor indsats omkring medarbejderudvikling i forhold til det, vi finder i andre lande, som vi traditionelt sammenligner os med. Når for eksempel erhvervsledere fra andre lande - i forbindelse med EU-projekter - har besøgt AMU-centre og ser, hvad virksomheder tilbydes, bliver de ganske misundelige og kan i en reflekteret stund finde på at spørge, om dog ikke det danske system til servicering af virksomhedernes kvalificeringsbehov er på den gale side af EUs bestemmelser om konkurrenceforvridning.

Det spørgsmål, som så naturligt melder sig, er, om vi får nok ud af indsatsen. Tidligere fik arbejdsmarkedsuddannelsessystemet ofte

skyld for at fungere som parkering for virksomheder, der havde et dyk i efterspørgslen. Undersøgelser af situationen i dag viser fortsat, at meget få virksomheder foretager den planlægning, som ville være forudsætningen for en optimal udnyttelse af potentialet i tilbuddet. Men uddannelser er vel ingen skade til; underforstået at det vel under alle omstændigheder er positivt med et højt kvalifikationsniveau.

Kan man tro på, at også den ustyrede uddannelse nytter? Næppe! Baggrunden for denne skeptiske påstand er, at det er meget synligt, at virksomheder i dag har repræsenteret mange relevante og meget efterspurgte nøglekvalifikationer blandt de allerede ansatte. Selv om man for eksempel på en virksomhed har aktuelle produktionsmæssige behov for at udnytte disse kvalifikationer, bliver det meget ofte ikke til noget. En virksomhed, som klager over manglende engagement og kvalitetsbevidsthed blandt medarbejderne, kan samtidig have et flertal af de ansatte, som klager over, at de er nødt til at 'hænge hjernen på knagen', når de møder. Det er således ikke så overraskende, at selv en massiv yderligere tilførsel af kvalifikationer ikke i sig selv fører til afgørende fornyelse i virksomheder og dermed heller ikke til et forbedret bundlinieresultat.

Metoden med at tilføre kvalifikationerne først og sætte forandringen i værk, når alt er på plads, ser således ikke ud til at være særligt succesrig. På den anden side kan man naturligvis heller ikke gennemføre forandringer, hvor ingen har de nødvendige forudsætninger. Men ofte er dette heller ikke situationen. Der vil for eksempel ved overvejelser om indførelse af gruppeorganisering kunne findes medarbejdere, som kan trække en forandringsproces i gang.

Der er behov for en balanceret forandringsstrategi, som dels tager udgangspunkt i en handlingsplan for gennemførelse af organisationsudvikling og dels integrerer en løbende uddannelse, som bakker op om forandringsprocessen.

Dette har imidlertid vist sig langt sværere, end man skulle tro. I det følgende er der derfor et bud på, hvilke forudsætninger man er bundet af eller op imod i udgangssituationen.

### **Arbejdsorganisering - produktivitet og/eller gode job**

At dømme efter hvor ofte begrebet arbejdsorganisering omtales i managementlitteraturen, tidsskrifter om ledelse, i avisernes erhvervssektioner, på konferencer og ikke mindst af konsulenter, så er der

tale om et af de 'hotteste' begreber, når talen er om udvikling af arbejdspladsers konkurrenceevne. Samtidig er der tale om et af de mest sejlivede temaer, som ofte indirekte indgår i fornyelseskoncepter som BPR (Business Process Reengineering), TQM (Total Quality Management) og Lean Production. I denne publikation vil organisering af arbejdet blive behandlet som kernetema.

Med arbejdsorganisering menes i denne forbindelse slet og ret den måde, man på en given arbejdsplads har valgt at fordele de mange enkeltopgaver eller dele af opgaver og tilhørende ansvar og kompetence imellem samtlige de personer, som er ansat. Man kan for eksempel vælge, at betjening af en maskine på en fabrik udføres af en person, som ikke har andre opgaver, mens en anden ansat har som sit eneste arbejdsområde at sørge for, at materialerne på rette tid bringes fra råvarelageret til maskinen. I denne forbindelse taler man om en horisontal arbejdsdeling, og eksemplet kunne ligeså vel have været, at en personalegruppe i et rengøringsfirma har opgaven med støvsugning, mens en anden har ansvar for vanding af blomster hos kunderne.

Tilsvarende taler man om vertikal arbejdsdeling forstået som opdeling mellem det konkrete at udføre en arbejdsopgave og det at planlægge den, for eksempel beslutte hvilken arbejdsmetode som skal anvendes, rækkefølgen af opgaver, mv. eller for eksempel foretage kontrol af resultatet.

### **Arven fra Taylor**

Den måde at organisere arbejdet på, som i dag gennemsyrrer flertallet af danske arbejdspladser, kaldes ofte for Taylorisme med anvendelse af navnet på den ingeniør, Frederick W. Taylor, som i 1913 stod for indførelsen af såkaldt videnskabeligt baserede ledelsesprincipper, 'Scientific Management', på Fords samlebandsfabrikker. De kom til at danne skole for masseproduktion, hvor vægten ligger på lav fremstillingspris på store mængder af ens produkter.

Principper for tayloristisk arbejdsorganisering:

- Den enkelte produktionsmedarbejder skal udføre så enkle og korte arbejdsoperationer som muligt.
- Der skal være en klar adskillelse mellem udførende opgaver på den ene side og planlægning og kontrol på den anden.

- Alle 'støttefunktioner' adskilles fra det udførende arbejde, så for eksempel transport, vedligeholdelse, udvikling, salg, mv. udføres af særskilte afdelinger.

Begrebet taylorisme bruges i dag ofte med meget negativ ladning, men ved indførelsen af principperne for Scientific Management var Taylors erklærede hovedsigte at gøre op med det 'ressourcesløseri', som stammede fra dårligt lederskab på arbejdspladserne. Den forbedring i produktionsøkonomi, som mere rationelle arbejdsgange ville medføre, skulle ifølge Taylor komme både virksomhedens ejere og medarbejdere til gode.

Umiddelbart resulterede indførelsen af det effektive samlebåndsarbejde da også i en fordobling af lønnen til arbejderne på Fords fabrikker til \$5 om dagen i 1914. Men udover at gøre op med ledelsens ressourcesløseri løste Taylors principper et andet meget vigtigt problem; nemlig hvorledes man kunne få nyindvandret arbejdskraft til at fungere i industrien.

Det var nødvendigt at rekruttere blandt indvandrere fra Europas fattigste lande, det vil sige personer, som i bedste fald havde arbejds erfaring fra landbrug. De talte mange forskellige sprog og kunne derfor ofte ikke kommunikere hverken med andre arbejdere eller arbejdslederen, og de havde hverken faglige eller generelle kvalifikationer, som passede til en industriarbejdsplads. Med disse forudsætninger hos arbejdskraften er det indlysende, at ekstremt simple job med oplæringstid på kun dage eller timer hurtigt giver en høj effektivitet.

Generelt har taylorismen vist sig at være en effektiv organiseringsform, som af mange anses for hovedgrundlaget for den materielle velfærd, den industrialiserede verden har opnået. En afgørende betingelse for, at denne organiseringsform er effektiv, er imidlertid, at de virksomheder, som anvender den, retter sig mod et marked for massekonsumtion af standardiserede produkter eller ydelser.

Selv om Taylors principper kan virke meget firkantede, er det markant, at man kan finde dele og videreudviklinger af dem på stort set alle danske arbejdspladser. Trækkene findes direkte i arbejdsdelingen, specialiseringen, hierarkiet og afgrænsede ansvarsområder for specialafdelingens arbejde. Men også indirekte har taylorismen sat sig spor, for eksempel ved udformning af layout, konstruktion af maskiner og design af software. Et produktionsplanlægningssystem på edb ville se meget anderledes ud, hvis det var beregnet til at blive



brugt af medarbejdere i decentrale produktionsgrupper, i forhold til det der i dag er den almindelige udgave, hvor softwareudviklerne mere eller mindre bevidst har udviklet systemet, så det retter sig mod en central, ofte specialiseret planlægningsfunktion.

Tilsvarende er for eksempel industrisymaskiner gennem flere årtier udviklet, så de bedst muligt opfylder effektivitetsbehov i en samlebåndsproduktion, og hvor det viser sig, at de fungerer særdeles dårligt, hvis de skal anvendes af syersker med brede job i selvstyrende grupper. Endelig kan det nævnes, at traditionen for bygning af fabriks- og kontorbygninger afspejler og sætter dermed også rammer for de arbejds gange, som er en følge af tayloristiske arbejdsorganiseringsprincipper.

De fleste danskere kender Chaplins film 'Moderne tider' fra 1936. Filmen giver et skræmmende billede af, hvordan det er at være medarbejder ved et samlebånd; et billede som svarer ganske nøje til det, danske samlebåndsarbejdere har kunnet give helt op til i dag. Samtidig giver filmen et, ganske vist karikeret, billede af, hvorledes maskinleverandører indtænker arbejdsorganiseringsprincipper i udvikling af maskiner og udstyr. Der er altså ikke noget nyt i at pege på Taylorismens negative sider.

### **Taylorismens udbredelse på danske arbejdspladser**

Først fra begyndelsen af 1950'erne slog de tayloristiske principper for alvor igennem på danske arbejdspladser. Et vigtigt led i dette var Marshall-hjælpen, som dels gav mulighed for, at danske delegationer med arbejdsgiver- og arbejdstagerrepræsentanter besøgte effektive amerikanske arbejdspladser, og dels bragte amerikanske konsulenter til Danmark med henblik på indførelse af rationelle principper for organisering af arbejdet. En tydelig følge var, at arbejdsopgaverne i industrien blev brudt ned til mindste deltalje, og hvor hver enkelt medarbejder derfor hurtigt efter ansættelsen kunne opnå stor rutine i sin del af arbejdet. Med i købet fulgte en kraftig udbredelse af akkordløn og MTM-systemet til måling og fastsættelse af tider og bevægemønstre.

Op igennem 1960'erne kom der sporadisk kritik af systemet, som imidlertid blev bakket op af arbejdsmarkedets parter. Først med den høje beskæftigelse i slutningen af årtiet begyndte kritikken at komme åbent frem i form af, at medarbejdere flyttede væk fra de virksomheder, som havde de mest monotone, nedslidende og uinteressante job.

Især de producerende virksomheder reagerede på situationen ved at begynde at eksperimentere med nye måder at organisere arbejdet på. Job blev gjort bredere, medarbejderne fik større ansvar, og der blev eksperimenteret med gruppeorganisering. De arbejdspladser, som på denne måde tog fat på problemerne, oplevede et mindre personalegennemtræk, mindsket sygefravær samt en forbedret kvalitet i produktet. Dette kunne i en række tilfælde mere end opveje de omkostninger, der var ved omlægningen.

På baggrund af forsøgsarbejde med ændret arbejdsorganisering i et antal norske virksomheder opstillede Thorsrud og Emery i 1970 seks såkaldt psykologiske jobkrav, hvis opfyldelse havde vist sig afgørende for motivering af medarbejdere på alle niveauer i virksomheden.

De psykologiske jobkrav:

- Mulighed for indhold, udfordring og variation i arbejdet
- Mulighed for at lære og udvikle sig i arbejdet
- Mulighed for at træffe selvstændige beslutninger vedrørende eget arbejde
- Mulighed for støtte, accept og social kontakt på arbejdspladsen
- Mulighed for at se sammenhæng, mening og nytte i arbejdet
- Mulighed for ønskværdige fremtidsperspektiver i arbejdet.

*Thorsrud og Emery, 1970.*

Som det ses er der således allerede på dette tidspunkt stort set alle de elementer med, som langt senere indgår i koncepter, som 'den lærende organisation' eller 'det udviklende arbejde'. Forskellen ligger i et klart hovedfokus på jobkvalitet, men så naturligvis også gerne med positive følgevirkninger for virksomhedens bundlinieresultat.

I begyndelsen af 1980'erne steg arbejdsløsheden kraftigt i forbindelse med den såkaldte anden oliekrise. Dette blev fulgt af et kraftigt fald i eksperimenter med ændret arbejdsorganisering i Danmark. Det økonomiske rationale for virksomhederne i at investere i omlægninger havde primært været at reducere personaleudgifter, som kunne relateres til lav motivation for at gøre et godt stykke arbejde; altså sygefravær, dårlig kvalitet eller højt personalegennemtræk. Risikoen for arbejdsløshed virkede i sig selv disciplinerende, og uanset om man syntes, man havde et spændende arbejde, mødte

man op og kunne se nødvendigheden af at udføre et ordentligt stykke arbejde. I denne periode oplevede svensk erhvervsliv fortsat højkonjunktur, og svenske arbejdspladser fortsatte med at gennemføre projekter om udvikling af arbejdsorganiseringen.

### **Hellere rig og rask end syg og fattig**

Op igennem 1980'erne begyndte der samtidig en udvikling, som har undermineret hovedforudsætningen for taylorismens effektivitet. Kundernes ønske om (eller accept af) masseproducerede standardvarer blev afløst af krav om langt flere produktvarianter, både når det gælder ting som tøj, biler og sæbepulver, og når det gælder serviceydelser af forskellig art. Det begyndte at blive kunde- og markedskrav, som dikerede betingelserne for virksomhederne; noget som tydeligt kunne aflæses i en magtforskydning mellem salgs- og produktionsafdeling. Hvor sælgerne før blev betragtet som dem, der skulle få kunderne til at aftage det, produktionen var effektiv til at fremstille, skulle produktionen nu gears til at kunne fremstille det, kunderne aktuelt ønskede. Og der er ikke tvivl om, at mange produktionschefer stadig finder kunderne for lunefulde og virksomhedernes sælgere for eftergivende, når små serier og komplicerede produktvarianter ødelægger muligheden for en rationel planlægning.

Salgschef på Mammut Erhvervsbeklædning i forbindelse med start af den første selvstyrende gruppe, 1990:

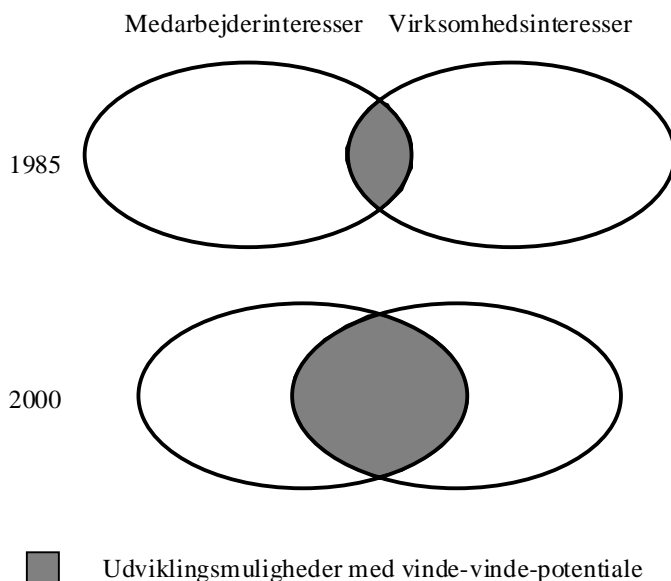
*„Oftere og oftere føler jeg mig ‘squeezed’ mellem kunderne og produktionschefen. Kunderne forventer, at når vi accepterer ordrer på ganske få stykker, så kan de få dem i næste uge. De tror også, de kan have noget at skulle sige over design, f.eks. hvis de gerne vil have en ekstra lomme et sted, en ny farve, osv.*

*Hvis man accepterer sådanne ordrer - og markedet har skiftet således, at det kan man være nødt til, så kan jeg være sikker på at få problemer, når jeg kommer tilbage til fabrikken. Produktionschefen vil fortælle mig, at det enten er umuligt eller til nød ekstremt dyrt at producere i sådanne små portioner og med kort varsel. Det vil spolere produktionsplanen for hele fabrikken, og hvis han accepterer, vil det ødelægge effektiviteten.*

*Dette indebærer, at mange salgsfolk ikke tør rette deres indsats mod den del af markedet, som ellers er ved at blive mere og mere dominerende.“*

Denne nye magtposition for markedet har udviklet sig yderligere over de seneste ti år og har radikalt ændret virksomhedernes konkurrencebetingelser og dermed sat nye rammer for, hvordan arbejde bedst lægges til rette. Behov for hurtig reaktionsevne i forhold til ændringer i markedskrav og specifikke kundekrav samt i forbindelse med fejl og mangler, som opstår under udførelse af et job, gør det uhensigtsmæssigt, at beslutninger træffes adskilt fra arbejdets udførelse. I stedet kan der være meget at vinde ved at bryde med et af de grundlæggende principper i Taylorismen; nemlig ved at lægge beslutningskompetencen for arbejdets planlægning hos dem, som udfører det. På samme måde er en tilbageføring af en lang række andre nuværende ledelses- og støtteopgaver til dem, der er direkte udførende, en forudsætning for en økonomisk rentabel arbejdsgang.

Fra sidste halvdel af 1980'erne har der på denne baggrund været talt meget om, at der foreligger en vinde-vinde-situation, hvor det er muligt at opnå forbedringer i virksomhedens økonomi gennem forandringer, som samtidig forbedrer jobkvaliteten, for eksempel set i forhold til de psykologiske jobkrav. Forenklet kan denne udvikling illustreres ved det større overlap, som udviklingen har skabt mellem medarbejdernes interesser og virksomhedens interesser.



Naturligvis er det en forenkling at illustrere interesser på denne måde, men mange eksempler viser, at pointen med det større overlap og de vinde-vinde-muligheder, som man ofte overser, er opstået som følge af markedsudviklingen. I konkrete projekter kommer eksemplerne på de oversete muligheder ofte frem gennem den viden, medarbejderne har om konkrete spildsituationer.

### **Taylorismeblindhed**

Vejen til at finde de udviklingsmuligheder, som man i udgangssituationen er blind over for, går gennem spørgsmålet: „Er der mere givtige produkter eller markedssegmenter, vi kan rette os mod, hvis blot vi bliver fri for nogle af de bindinger, som den traditionelle arbejdsorganisering medfører?“

#### **Øvet syerske m/k**

Øvet syerske til knap/knaphul søges omgående.

#### **REINWALDSTRIK**

Tjelevej 42, Herning, tlf.: 9726....

Eksempel på hvorledes logikken i taylorismen dikterer kvalifikationskrav. Set fra en produktionschefs stol er en sådan annonce logisk, men hvis uddannelsesinstitutionerne bliver så kundeorienterede, at de kun leverer de uddannelser, som direkte efterspørges af virksomhederne i forhold til situationen her og nu, vil smalle kvalifikationer fortsat kunne være en afgørende hindring for arbejdspladsudvikling?

*„Gruppeorganisering. Fleksibel produktion og jobkvalitet i den syende industri“ Palle Banke, Teknologisk Institut, Arbejdsliv, 1991.*

Vejen til for alvor at få ændret varigt på arbejdsorganiseringen vil stadig være lang og besværlig. For selv om man på en virksomhed indser at den måde, arbejdet er tilrettelagt på, er uhensigtsmæssig i forhold til produktion- og afsætningsmuligheder, vil man være udsat for en høj grad af inert, som modvirker fornyelse. Systemet i virksomheden er så at sige kommet i balance gennem årtiers udvikling inden for et tayloristisk produktionsparadigme. Elementer som produkt, marked, maskinpark, layout, bygninger, virksomhedskultur,

kvalifikationer hos ledelse og operatører, planlægningssystemer og herunder edb-software, lønssystem, produktivitetsmål, leverandør-netværk, er indbyrdes tilpasset, så en opgradering af enkelte elementer til at støtte en fleksibel strategi ikke vil give varigt resultat. Man kan trække en sammenligning til en organisme, hvor en forstyrrelse af en etableret ligevægt modvirkes af en samordnet reaktion af systemets enkeltdele.

Imidlertid er det tayloristiske indhold i mange af de ovenfor nævnte elementer blevet så dagligdags og 'selvindlysende', at vi er blevet blinde for dem.

Elementer som skal ses i et helhedsperspektiv ved fornyelse i arbejdsorganiseringen:

- Kvalifikationer
- Fysiske rammer
  - layout
  - bygninger
- Teknologi
  - maskiner og anlæg
  - IT-systemer
- Virksomhedsstrategi
  - marked
  - produkter
- Traditionstænkning
  - ledelseskoncepter
  - lønssystemer
  - produktivitetsmål

At kvalifikationer står øverst på denne liste er ingen tilfældighed. Det tayloristiske produktionssystem er i meget høj grad selvkonserverende. Det både forudsætter og skaber opdeling og specialisering, som siden giver en barriere mod overgang til andre arbejdsformer med brede job og delegeret ansvar og kompetence.

Arbejdsorganiseringen afgør kvalifikationskrav og er samtidig skaber af kvalifikationer gennem det konkrete indhold i jobbene. Det er denne selvbevarende cirkel, som skal brydes, før man kan komme videre med indførelse af nye arbejdsformer.

# “- Nu klarer vi det selv!”

## - Samspil mellem uddannelse og organisationsforandring

Christian Helms Jørgensen,  
Roskilde Universitetscenter,  
Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen

I det følgende vil jeg gennemgå nogle erfaringer fra en række uddannelsesprojekter i virksomheden Fibertex i Aalborg i perioden 1990 - 97. I virksomheden er der gennem 1990erne gennemført en række uddannelsesprojekter med både almen og virksomhedsrettet uddannelse. Herved er der gjort både gode og dårlige erfaringer med, hvordan uddannelse kan foregå i samspil med praksis på arbejdspladsen, og hvordan uddannelse kan bidrage til forandringer i arbejdets organisering.

I perioden har uddannelsesprojekterne skiftet karakter fra uddannelse, som var iværksat på medarbejdernes initiativ med personlig udvikling som mål, til uddannelse, som sigtede mod at de ufaglærte operatører skulle overtage en række vedligeholdelses- og reparationsopgaver fra smede og elektrikere samt kontrolopgaver fra mestrene. Samtidig er ansvaret for uddannelsesplanlægningen skiftet, fra at uddannelsesinstitutionerne havde initiativet til at parterne i virksomheden selv har taget ansvaret herfor.

Fibertex har gjort interessante erfaringer med at forbinde læring under uddannelse med læring og forandring på arbejdspladsen. Samspillet mellem uddannelse og praksis på arbejdspladsen blev fremmet af flere nye tiltag:

- Kurserne var tilrettelagt specielt for virksomheden og med udgangspunkt i tidligere erfaringer med undervisning af de kortuddannede medarbejdere fra virksomheden. Der blev blandt andet givet særlige tilbud til de mindst uddannelsesvante medarbejdere.

- Den almene og personligt udviklende undervisning blev integreret med det teknisk-faglige indhold af kurset. Undervisning om samarbejde blev knyttet til opgaver i at samarbejde om løsnin- gen af teknisk-faglige problemer.
- Kurserne blev gennemført i undervisningslokaler på virksomhe- den, og der blev anvendt produktionsudstyr og maskiner fra virk- somheden i undervisningen. Ved at knytte undervisningen tæt til arbejdspladsen kunne de fleste medarbejdere omsætte det, som de lærte under uddannelsesforløbene, til deres hverdag på ar- bejdspladsen.
- På kurserne fungerede virksomhedens egne medarbejdere som undervisere, hvilket skabte en social accept af ændringer i faggruppernes arbejdsområder. Desuden blev de erfaringer, som underviserne opbyggede under kurset, fastholdt i virksomheden efter kurset - i stedet for at forsvinde sammen med de eksterne lærere.

De positive resultater af dette uddannelsesforløb kunne ikke være opnået uden de både gode og dårlige erfaringer, som var gjort i de foregående uddannelsesforløb.

I det følgende vil jeg beskrive tre forskellige typer af uddannelses- forløb, som er gennemført for virksomhedens medarbejdere, og sætte fokus på samspillet mellem uddannelse og praksis på arbejds- pladsen.

Fremstillingen bygger på to evalueringer af uddannelsesforløbene, som jeg gennemførte i virksomheden samt deres effekter i virksom- heden<sup>1</sup>.

Fibertex er en procesindustriel virksomhed, der fremstiller synteti- ske fibre, hvoraf 90% bliver eksporteret. Virksomheden ligger i udkanten af Aalborg og har omkring 300 ansatte, hvoraf ca. 180 er ufaglærte mandlige operatører organiseret i Dansk Tekstil- og Beklædningsarbejderforbund (nu SID), og 21 er faglærte repara- tører. Produktionen foregår i kontinuerlig drift døgnet rundt og i weekender, hvilket gør det meget svært for medarbejderne at be- nytte de almindelige uddannelsesstilbud (aftenskole og VUC). Der har desuden tidligere været en stor del operatører, der ikke var motiverede for uddannelse og udvikling i arbejdet.

*1 Jørgensen, Chr. Helms, 1994: Samarbejde og jobudvikling. EVU-gruppen, RUC. Jørgensen, Chr. Helms, 1997: Medarbejdere oplærer og underviser medarbejdere. EVU-gruppen, Roskilde Universitetscenter.*



Virksomhedens uddannelsesprojekter er fra 1990 til 1997 gennemført i tre faser, som jeg vil kalde fase 1, 2 og 3. Det er især forholdet mellem fase 2 og 3, der er interessant.

I kort form kan forskellen mellem de tre faser beskrives således:

- Fase 1. Selvvalgt og frivillig almen uddannelse. Tillidsmanden og AOF var drivkraft.
- Fase 2. Skolebaseret almen og teknisk uddannelse - ikke integreret. Tvungen uddannelse. Uddannelsesudvalget og AOF var drivkraft.
- Fase 3. Virksomhedsrettet og integreret almen og teknisk uddannelse. AOF, Teknisk Skole og uddannelsesudvalget planlagde det i fællesskab. Nogle af virksomhedens faglærte medarbejdere blev uddannet til at undervise andre medarbejdere på virksomheden.

### **Uddannelsesforløbene i fase 1**

Uddannelsesforløbene i 1991-92 blev startet på initiativ af de ufaglærte operatørers tillidsrepræsentanter. Deres hensigt var, at kurserne skulle styrke operatørernes motivation for uddannelse ved, at de fik mulighed for at afprøve almen uddannelse valgt ud fra egne ønsker og behov. Tillidsfolkene håbede desuden, at dette kunne bane vej for mere systematisk uddannelsesplanlægning i virksomheden. Kurserne var kun rettet mod de ufaglærte operatører.

Interessen for uddannelse viste sig at være langt større end forventet, og projektet blev en stor succes, fordi deltagerne fik gode oplevelser med uddannelsesforløbene. Forudsætningen herfor var blandt andet, at kurserne var frivillige, og at der var valgmuligheder mellem forskellige fag og kursuslængder. Generelt var indholdet i de 3 uger lange kurser for de 8 hold ikke relateret til virksomheden (engelsk, privatøkonomi og edb). Der indgik dog også temaer som processtyring og samarbejdsfag i nogle kurser.

Noget overraskende viste det sig, at kurserne havde en positiv effekt på arbejdspladsen, selvom dette ikke var tilsigtet. Efter kurset svarede halvdelen af deltagerne bekræftende på spørgsmålet, om kurset havde haft betydning for deres hverdag på arbejdspladsen.

Mange af deltagerne gav udtryk for, at kurset havde haft en positiv effekt på samarbejdsklimaet ved, at medarbejderne mødte hinanden i en ny situation og ved, at de mødtes med kolleger fra andre afdelinger. Samarbejdsklimaet på arbejdspladsen blev forbedret, men der var ikke sket nogen forandring i arbejdsdelingen mellem faggrupper og hold.

Halvdelen mente ikke, kurset havde nogen betydning for deres hverdag på arbejdspladsen. Nogle begrundede det med, at de ikke måtte bruge det, de lærte om processtyring, fordi arbejdsopgaverne var forbeholdt de faglærte. Andre pegede på, at de ikke havde brug for edb i deres arbejde.

Udsagnskraften af svarmønstrene i en spørgeskemaundersøgelse er begrænset. Især er kursernes effekt på samarbejdet i virksomheden vanskelig at bedømme - også for deltagerne selv. Men tendensen i svarene bekræftes af interviewundersøgelsen.

**Sammenfattende** om fase 1 forløbene kan man sige, at de for det første afslørede en langt større interesse for uddannelse end forventet. De mange kortuddannede mænd havde tidligere kun erfaringer med faglige AMU-kurser, men de oplevede disse kurser om personlig udvikling og almene emner som spændende.

Medarbejderne fik større motivation til uddannelse ved at deltage i uddannelse. Denne positive virkning hang sammen med, at kurserne var frivillige og gav mulighed for individuelle tilvalg af emner. Hvis kurserne fra starten havde været tvungne og knyttet til ledelsens planer om organisationsudvikling, ville kurserne næppe have fået denne virkning.

Desuden havde kurserne en positiv effekt på samarbejdet i virksomheden, fordi de gav medarbejderne mulighed for at møde andre kolleger i en ny sammenhæng. På kurserne kunne deltagerne mødes på tværs af hold og afdelinger med kolleger, som de normalt ikke havde kontakt med i hverdagen. Kurserne udgjorde et læringsmiljø, der åbnede for en bredere kontakt og diskussion mellem medarbejderne, end de mere fastlåste og tvangsprægede relationer på arbejdspladsen, hvor der er begrænset kontakt mellem faggrupper, hold og afdelinger.

Projektet førte desuden til, at også ledelsen blev mere engageret i uddannelse, og der blev efterfølgende oprettet et uddannelsesudvalg på virksomheden. Ledelsens interesse skyldtes dels kursernes

positive effekt på samarbejdet, og dels at virksomheden gennem projektet fik uddannet og oplært en gruppe afløserne, som virksomheden kunne trække på ved nyansættelser. Ved at gennemføre uddannelse som et åbent tilbud med valgmuligheder blev grunden lagt til en uddannelseskultur blandt de kortuddannede medarbejdere, og samtidig åbnede det ledelsens øjne for de positive muligheder i medarbejderuddannelse.

### **Uddannelsesforløbene i fase 2 i 1993-94**

Denne gang tog uddannelsesforløbene udgangspunkt i målsætningen om en ny '*medarbejderprofil*', som ledelsen og tillidsrepræsentanterne på Fibertex i fællesskab havde udarbejdet på et seminar. Medarbejderprofilen var led i en strategiplan for hele produktionsområdet, som lagde vægt på fleksibilitet, samarbejde og ansvarlighed. Den indeholdt desuden et mål om, at operatørerne skulle overtage en række vedligeholdelses- og reparationsopgaver fra reparatørerne, samt kontrol (prøvetagning) fra mestrene. I dette uddannelsesprojekt deltog mestre, reparatører og operatører sammen på kurserne.

Kurserne var opdelt i en almen del på 2 uger og en teknisk-faglig del på 2 uger. Men disse to dele var ikke integreret eller koordineret indbyrdes. De to dele foregik i henholdsvis AOFs og Teknisk Skoles regi, og lå med flere måneders mellemrum. Da kurserne denne gang var målrettet efter virksomhedens behov, var kurserne gjort obligatoriske for medarbejderne, og der var ikke som i første fase valgmuligheder. Medarbejderne oplevede ikke, at de havde indflydelse på tilrettelæggelsen af kurserne, og de savnede information om, hvad kurserne handlede om.

Kurserne havde to centrale formål, nemlig dels at forbedre samarbejdet på arbejdspladsen og dels at bidrage til uddelegering af opgaver til operatørerne (jobudvidelse). Kursernes effekt i forhold til disse to mål vil jeg se på i det følgende.

'*Samarbejdsevne*' indgik som et centralt krav til både operatører og mestre i oplægget til en ny medarbejderprofil. Kravet om at kunne samarbejde lå også i Fibertex's målsætning om at uddelegere opgaver til grupper af medarbejdere, der selvstændigt kan varetage alle typer arbejdsopgaver i produktionen, inklusive justeringer, prøveudtagning, afrapportering, rengøring, reparation og vedligeholdelse. I virksomhedens kontinuerlige flowproduktion er de fleste operatører nødt til at arbejde tæt sammen med andre ved samme linje eller

produktionsafsnit. Der er kun få enkeltmandsjob, hvor de ansatte ikke er direkte afhængige af andre ved produktionslinjen.

‘Samarbejde’ var direkte tematiseret i undervisning i de 2 ugers almene undervisning, hvor den første uge afholdtes under overskriften ‘samarbejde’. Desuden var det hensigten at øge samarbejdet mellem mestre, operatører og andre faggrupper ved at sammensætte hold, der omfattede alle medarbejdergrupper.

Evalueringen af kursernes virkning på samarbejdet på arbejdspladsen viste, at omkring 85% ikke mente, at kurset havde ført til nogen forbedring i samarbejdet med mestre eller kolleger. Min undersøgelse pegede på flere årsager til dette nedslående resultat.

For det første var undervisningen i samarbejde ikke tilstrækkeligt relateret til forhold på arbejdspladsen. Det skyldtes blandt andet, at lærerne ikke havde sat sig ind i disse forhold. Nogle af dem var fremmede over for den mandlige industriarbejderkultur, og de formåede ikke at bringe undervisningen i kontakt med deltagernes erfaringer. For eksempel blev nogle konflikter, der kørte samtidigt på arbejdspladsen ikke draget ind i undervisningen. Desuden skyldtes det, at undervisning om samarbejde på AOF (f.eks. samarbejdsovelser) blev oplevet som løsrevet fra deltagernes tværfaglige samarbejde i grupper på Teknisk Skole, hvor de arbejdede med tekniske opgaver.

For det andet viste det sig, at deltagernes udbytte af kurserne var påvirket af forhold uden for undervisningsrummet - på arbejdspladsen. Samtidig med uddannelsesforløbene foregik der i virksomheden en faglig konflikt, og der blev afskediget 36 medarbejdere, hvilket blev opfattet som et brud på en langvarig tradition i virksomheden for tryghed i ansættelsen. Selvom hovedparten af de afskedigede blev genansat, påvirkede begivenhederne samarbejdsklimaet negativt i virksomheden. Også internt blandt operatørerne var der uenigheder, som resulterede i, at en nyvalgt fællestillidsmand blev skiftet ud. Disse forhold påvirkede klimaet og samarbejdet på kurset, blandt andet fordi der i kurserne deltog medarbejdere, som var opsagt. Hertil kom, at deltagelse i kurserne var tvungen, hvilket betød, at nogle af deltagerne fra starten havde en negativ holdning til undervisningen.

Der var således både forhold i undervisningens tilrettelæggelse og forhold på arbejdspladsen, som modvirkede, at kurserne fik nogen effekt på arbejdspladsen.

Det andet mål med kurserne var at bidrage til uddelegeringen af nye arbejdsopgaver til operatørerne (vedligeholdelses- og reparationsopgaver, maskinjusteringer). Både den almene og den tekniske del af kurset skulle medvirke til, at operatørerne blev forberedt hertil, og til at de forskellige personalegrupper fik bedre kendskab til hinandens arbejdsområder. I den efterfølgende evaluering af kurserne svarede mindre end hver tiende bekræftende på, at de deltog i nye arbejdsopgaver som følge af kurserne. Når kurserne kun i ringe grad gav anledning til ændring i praksis på arbejdspladsen, skyldes det flere forhold.

For det første foregik undervisningen overvejende på Teknisk Skole med skolens lærere, og den handlede om tekniske emner i almindelighed (el-lære, pneumatik, m.v.). Selv om mange af deltagerne oplevede, at de fik en relevant viden, blev den ikke forbundet med en ændret praksis på arbejdspladsen. Kurset blev hverken forbundet med den konkrete arbejdspraksis eller med de sociale relationer på arbejdspladsen (forholdet mellem operatører og reparatører).

På den almene del af kurset udarbejdede deltagerne godt nok en handleplan med idéer til, hvilke forandringer de ønskede at gennemføre på arbejdspladsen, men udarbejdelsen af disse handleplaner var ikke koordineret mellem uddannelsesinstitutionerne eller med virksomheden. Derfor skete der ikke fra mestrenes side nogen opfølgning på disse planer efter tilbagevenden til virksomheden, og idéerne blev ikke realiseret.

Årsagen hertil var også, at det var uafklaret, hvorvidt uddelegeringen af opgaver var accepteret af de berørte personalegrupper, mestre og reparatører. Planerne om uddelegering var aftalt i virksomhedens uddannelsesudvalg, men dels var den meget generelt formuleret, og dels var den ikke forankret blandt medarbejderne. Desuden var mestrene ikke blevet forberedt på at tage hånd om den planlagte forandringsproces i afdelingerne. Endelig kan de ovenfor nævnte konflikter have medvirket til operatørernes modstand mod at forandre den givne praksis. Der blev derfor ikke etableret noget samspil mellem kurserne og praksis på arbejdspladsen.

### **Uddannelsesforløbene i tredje fase i 1995-96**

På en række områder blev kurserne i tredje fase grebet anderledes an end tidligere. De tog ikke kun udgangspunkt i ledelsens strategi eller skolernes faglige tilbud. I stedet tog de udgangspunkt i operatørernes behov og forudsætninger.

Der blev tilbudt to typer kurser til de medarbejdere, som var mindst orienterede mod uddannelse. Det var dels danskurser på små hold for læsesvage medarbejdere. Dels var det 'Parathedskurser', som skulle styrke deltagernes tryghed ved uddannelse med undervisning omkring edb, regning, notatteknik, om at holde oplæg og om projektarbejde i grupper. Parathed- og danskurserne viste, at virksomheden forsøgte at imødekomme de særlige uddannelsesbehov, som fandtes hos visse grupper af medarbejdere i forbindelse med de teknologiske og organisatoriske forandringer. Betydningen af disse tilbud var, at de sendte et signal om, at ledelsen på den ene side krævede, at alle deltog i uddannelse, men at ledelsen på den anden side også vil give alle en chance for at deltage i uddannelse. Det bidrog til at fjerne noget af den utryghed, som var en af årsagerne til modstand blandt medarbejderne mod uddannelse.

Det centrale element i uddannelsesprojektet i fase 3 var medarbejderkurserne, som blev afholdt med 9 hold af hver 3 ugers varighed. Holdene var sammensat af operatører fra begge virksomhedens to afdelinger samt af arbejdsledere (mestre). Kurserne blev gennemført i undervisningslokaler på virksomheden og benyttede delvist virksomhedens udstyr og produktionsanlæg i undervisningen.

Kurserne bestod af to dele, en almen del, som AOF havde ansvaret for, og en teknisk-faglig del, som Teknisk Skole var ansvarlig for. I modsætning til fase 2 var de to dele integreret, så der var en stadig vekslen mellem forskellige temaer gennem de 3 ugers forløb. Kurserne blev planlagt i to projektgrupper med deltagelse af medarbejdere fra Fibertex.

Det nyskabende ved kurset var, at Fibertex's egne medarbejdere stod for hovedparten af undervisningen. Det var dels teknikere, administratorer og ledere fra virksomheden, der kom som gæstelærere, og underviste i emner som f.eks. '*Maskinindkøb*' og '*Fibertex's edb-politik*'. Dels var det fire faglærte reparatører, som to og to underviste i processtyring, mekanisk reparation og maskingennemgang. Som forberedelse havde de forud gennemgået et 4 ugers særligt tilrettelagt instruktørkursus. Herefter havde de sammen med lærere fra Teknisk Skole og AOF tilrettelagt et undervisningsforløb for operatørerne.

Evalueringen af projektet viste, at næsten alle operatørerne mente, at de har fået et bedre kendskab til produktionen og maskinerne. I sammenligning med kurserne i fase 2 var der i fase 3 dobbelt så

mange, der syntes, at de havde fået et bedre indblik i produktionen og maskinerne gennem kurset. Over halvdelen mente, at de i deres arbejde brugte noget af det, de havde lært. Ligeledes mente halvdelen af operatørerne, at de efter kurset deltog i flere opgaver omkring reparation, vedligeholdelse og fejlfinding, samt at de arbejdede mere sammen med reparatørerne end før kurset.

Når operatørerne gik ind i nye arbejdsopgaver efter kurserne i fase 3 skyldes det, at undervisningen blev forbundet med den sociale praksis på arbejdspladsen. Det skete dels i kraft af, at reparatørerne gennem undervisningen overgav opgaverne til operatørerne i en social og fysisk kontekst tæt på produktionen. Dels blev det støttet af en ny og detaljeret aftale mellem parterne i virksomheden omkring fordelingen af arbejdsopgaverne. Både mellemledere og de øvrige medarbejdere havde sort på hvidt set aftalen om en nye operatørprofil, som blev gennemgået af tillidsmanden linje for linje på kurset. Den forpligtede blandt andet operatørerne til selv at starte reparationsarbejdet, og den var underskrevet af både operatørernes og værkstedets tillidsfolk og chefer.

Flere af operatørerne fortalte, at den vigtigste årsag til, at der i fase 3 skete en ændring i praksis på arbejdspladsen, var at operatørerne oplevede, at de havde fået lov. Det var nu klart tilladt at gå ind i disse nye opgaver - ja, det var en forpligtelse. En af operatørerne fortalte om sine kolleger:

*“ - Nu er det mere legalt at lave mindre reparationer, så vi prøver lidt længere at løse problemerne selv, inden vi tilkalder hjælp. Man kan mærke på kollegerne, at de efter kurset er blevet hurtigere til at gå i gang med reparationer. Men det har haft den største betydning, at vi har fået lov. Det betyder nok mere end det tekniske, vi har lært på kurset, for det vidste vi nogenlunde i forvejen. Det gjorde vi illegalt selv tidligere. Men vi ville ikke gå over deres faggrænser - der var en vis selvjustits.”*

Usikkerheden om faggrænserne blev fjernet på grund af reparatørernes rolle som undervisere samtidig med, at de nye opgaver blev formidlet i en praksisnær form til operatørerne. Operatørerne var generelt meget tilfredse med brugen af virksomhedens egne medarbejdere som undervisere. De mente, at det gjorde undervisningen mere relevant, og gav dem et større udbytte, blandt andet fordi underviserne snakkede operatørernes eget sprog. Des-

uden mente deltagerne, at brugen af egne medarbejdere som undervisere bidrog til et større engagement og et bedre samarbejde i virksomheden.

Virksomhedens egne medarbejdere havde i undervisningen den fordel, at de kendte den interne organisation, produktionsanlægget og arbejdsgangene, og de kendte omgangstonen og virksomhedskulturen indefra. Det betød, at de havde bedre muligheder for at tage udgangspunkt i deltageres forudsætninger og for at relatere indholdet i undervisningen til deltageres hverdag på arbejdspladsen. Det var afgørende på et kursus, som sigtede mod at skabe konkrete ændringer i arbejdets organisering i virksomheden.

Brugen af egne medarbejdere til undervisning af andre medarbejdere skabte desuden præcedens blandt medarbejderne for at bruge hinanden på tværs af faggrupper, linier og hold til at udveksle idéer og erfaringer med forandringer i arbejdet. En yderligere effekt af at bruge medarbejdere til at undervise var, at deltagerne fik et mere direkte og personligt kendskab til de ledelses- og nøglepersoner i virksomheden, som underviste på kurserne. Det medvirkede til, at de fik et stærkere tilhørsforhold til virksomheden, og til at nuancere nogle af de 'fjendebilleder' af ledelsen, som fandtes i den traditionelle arbejdspladskultur.

### **Teori over for praktisk viden**

En forklaring på succesen med at bruge egne medarbejdere til at undervise var også, at mange operatører havde en skeptisk holdning over for 'teori', forstået som almen og abstrakt viden af den type, som kurserne i fase 2 lagde vægt på. Medarbejderne havde svært ved at koble den type 'teori' fra til deres daglige praksis på arbejdspladsen.

Der er ofte stor forskel på de formelle procedurer, som ligger i manualer, instruktioner og regler, og så arbejdernes praktiske håndtering af produktionsprocessen. Også i det ufaglærte industriarbejde opnår operatørerne praktisk håndelag, maskinkendskab og fortrolighed med fejlretning og indgreb **over for** uregelmæssigheder i produktionen. Der eksisterer ofte en omfattende '*tavs viden*' omkring praktisk problemløsning, som er opbygget gennem langvarig omgang med maskiner, produkter og materialer.

Forskellen mellem på den ene side teorien, de formelle regler og procedurer, og på den anden side praksis viste sig blandt andet i



forskellen på den oplæringstid, som ledelsen mente, var nødvendig, og den tid som operatørerne selv regnede med for at blive rutineret i jobbet. På Fibertex svingede medarbejdernes opfattelse af oplæringstiden fra 4-5 måneder til et par år, før en operatør kunne regnes for rutineret, menes lederne mente, det kunne foregå langt hurtigere. Det indebærer, at der til at være en god praktiker (operatør) hører en stor mængde specifik og kontekstafhængig viden og praktiske færdigheder, som kun kan erhverves gennem den konkrete omgang med maskiner, materialer og produkter. Og ved gradvist at blive optaget i arbejdsfællesskabet som en rutineret kollega og ved at få del i den overleverede erfaring om produktionsanlægget og virksomheden som socialt system.

Ofte er denne viden ikke anerkendt af ledelsen eller af de faglærte reparatører og teknikere. Deres viden knytter sig mere til faglig teori og formel viden som planer, tegninger, diagrammer og et specifikt fagsprog.

De forskellige videnformer indebærer modsætninger mellem de sociale grupper, om hvis viden er den rigtige og legitime. De faglærte og teknisk uddannede begrundet (eller legitimerer) ofte deres arbejdspraksis med henvisning til faglig teori - om end deres arbejde også i høj grad bygger på færdigheder, der er erhvervet gennem praktisk erfaring. Operatørerne begrundet deres viden og handlinger med erfaringer og en intuitiv forståelse, som er skabt gennem en langvarig praksis med bestemte maskiner og anlæg. De har ofte svært ved at sætte præcise ord på deres viden og at forbinde den med faglig teori. For operatørerne har *'teori'* ofte en negativ betydning af *'ikke-brugbar viden'*, fordi den abstrakte viden ikke svarer overens med deres praktiske og erfaringsbaserede færdigheder.

Reaktionerne på Fibertex's kurser i fase 2, som foregik på Teknisk Skole og på AOF, viste, at undervisningsstoffet blev oplevet som teori i negativ forstand af mange af operatørerne. Både undervisningsstoffet, de eksterne lærere og det, at undervisningen foregik langt væk fra virksomheden bidrog hertil. Anderledes var det med kurserne i fase 3, hvor underviserne *'kender problemerne, som er på arbejdspladsen'*, som en deltager skrev i evalueringen. Når deltagerne oplevede underviserne som mere troværdige, skyldes det blandt andet, at de ikke kun underviste i den generelle teori ud fra en lærebog, men ud fra deres praktiske kendskab til produktionsanlæggets funktion, og at de anerkendte, at operatørerne også be-

sad en værdifuld praktisk viden, som kunne inddrages i undervisningen.

### **Samspil blev skabt mellem uddannelse og organisationsudvikling**

Ovennævnte forhold medførte, at undervisningen fik en synlig effekt på arbejdspraksis og på holdningerne til forandringer i arbejdet. I evalueringen efter kurset angav over halvdelen af operatørernes, at de ønskede at deltage i flere opgaver omkring reparation, fejlfinding og vedligeholdelse.

Alle de operatører, som jeg talte med, mente, at kurset havde medført, at flere deltager i nye arbejdsopgaver med reparation og fejlfinding, og at de gør det i højere grad end tidligere. En af dem fortalte:

*“ -Tidligere trykkede de bare på stopknappen, og ringede efter en reparatør, når der var noget. Nu springer de op, og er lige ved at komme op at slås for at få lov til at deltage i reparationsarbejdet. Det skyldes nok, at det er noget andet og noget nyt for dem. Før når der sprang en kæde, så ringede vi efter en smed - nu klarer vi det selv”.*

Der var dog også fortsat en gruppe operatører, som mente, at de ikke kunne overkomme flere opgaver, end dem de allerede havde. Evalueringen pegede på, at der på Fibertex er en modsætning mellem på den ene side en gruppe yngre, udviklingsorienterede og individualistisk orienterede operatører, og på den anden en gruppe ældre ufaglærte, som er mere afvisende over for nye initiativer, blandt andet fordi de er bange for, at de ikke kan følge med. Desuden er der en stor mellemgruppe, som i dag er mere ambivalent, men som overvejende er positiv over for uddelegering af opgaver og kompetence til operatørerne.

En af reparatørerne beskrev det sådan:

*“- Kurset betyder, at tekstilarbejderne er begyndt at stille spørgsmål; de vil vide mere. Folk er mere nysgerrige, og stiller flere diagnoser. Vi har også lært noget af tekstilarbejderne, om hvordan det kører i praksis.*

*Der er også sket en opblødning hos en gruppe af ældre medarbejdere, som ikke var så positive over for kurserne tidligere. Midtergruppen er blevet trukket mere over mod os, der går ind for projektet. Kurset har skabt en større tillid mellem os.”*

De foregående uddannelses tilbud i fase 1 samt dansk- og parathedskurserne i fase 3 indebar dog, at problemet med ældre og fastlåste medarbejdere ikke var særligt stort. Det er bemærkelsesværdigt, at kun en tiendedel af operatørerne er helt afvisende over for at deltage i flere opgaver omkring fejlfinding og reparation fremover. Det viser noget om den udvikling, der har fundet sted i virksomheden - ikke mindst på grund af uddannelsesprojekterne.

Denne positive holdning viste sig også i reaktionerne på, at medarbejderkurserne var obligatoriske for alle medarbejdere i produktionen. De tvungne kurser medvirkede i fase 2 til en stærk utilfredshed især med den almene del af kurserne. Da var der eksempler på, at nogle medarbejdere skabte dårligt klima i undervisningen, fordi de følte sig tvunget på kurser, som de ikke havde haft indflydelse på.

I fase 3 var medarbejderne inden kurset blevet spurgt om deres interesser gennem et spørgeskema. Samtidig oplevede de, at kurserne var relevante for deres hverdag, og at ledelsen gennem en aftale stod inde for, at der var sikret handlemuligheder i forhold til at bruge det lærte.

Der er dog områder, hvor kurserne ikke har haft den effekt, som både ledelse og mange medarbejdere ønskede. Den linjeopdelte produktion med holddrift har medvirket til at skabe relativt lukkede grupper ved den enkelte produktionslinje, som er dårlige til at hjælpe hinanden. Blandt medarbejderne talte man om forskellige 'holdkulturer'. Stærke holdkulturer havde både positive og negative sider for medarbejderne og for virksomheden. De gav et stærkt tilhørsforhold til gruppen/holdet, og en stærk indbyrdes solidaritet. Et positivt eksempel på dette var en operatør, der fortalte, at alle kollegerne på hans linie var taget sammen på weekend, hvor de havde deres familier med. Han syntes, at det gav et utroligt godt socialt klima i gruppen.

Den negative side af en stærk holdkultur var, at solidariteten medførte selvtilstrækkelighed indadtil og aflukning udadtil. Det betød, at gruppen var svær at komme ind i, eller at medlemmerne ikke kunne samarbejde med kolleger fra andre grupper. Og det kunne betyde, at holdet eller linjen ikke følte ansvar over for kolleger udenfor. Det kan også medføre, at medarbejderne ikke kan afløse hinanden på tværs af linier og hold, hvilket giver en mindre fleksibilitet for både medarbejdere og ledelse. Holdkulturene var nok delvis en forsvars-

strategi over for ledelsen for eksempel over for at blive flyttet vilkårligt rundt, og for at fastholde en intern kontrol med arbejdet. Men generelt oplevede operatørerne selv holdkulturene som overvejende negative.

På kurserne skete bearbejdningen af holdkulturen både gennem direkte diskussion heraf og ved, at medarbejderne arbejdede sammen på tværs af linjer og afdelinger. Deltagerne mente dog kun, der skete ændringer i holdkulturen i begrænset omfang, selv om der er store problemer med at 'måle' ændringer af kulturen på en arbejdsplads.

En af operatørerne sagde:

*“-Emnet holdkultur var sat på dette kursus igen, men kollegerne tror på, at det skal komme indefra. Det kan ikke ændres på et kursus. Jeg mener, at der internt på holdene er sket noget med hensyn til at hjælpe hinanden. Men der er ikke sket noget med hensyn til at hjælpe hinanden mellem holdene”.*

Flere af medarbejderne peger på, at nøglen til forbedringer af samarbejdet ligger hos mestrene. Uddannelsesprojektet havde en svaghed ved, at uddannelse af mestrene stadig ikke var tænkt tilstrækkeligt med.

**Sammenfattende** må det siges, at det i projektet lykkedes at udvikle et samspil mellem uddannelse og organisationsudvikling i virksomheden. Der er opnået en synlig effekt af kurserne derved, at operatørerne nu i højere grad end tidligere deltager i fejlfinding, vedligeholdelse og reparationsopgaver og ved, at de i højere grad end før samarbejder med reparatørerne herom.

Det var afgørende for kursernes effekt, at undervisningen lagde op til ændringer i praksis på arbejdspladsen. Det skete både i kraft af undervisningens indhold og ved, at kurserne udgjorde rammen om en social proces mellem ledelse, reparatører og operatører.

Samtidig var der gennem en eksplicit aftale skabt klarhed om forholdet mellem faggrupperne, hvilket fjernede usikkerheden hos operatørerne om, hvad kurserne skulle bruges til og garanterede dem nye handlemuligheder i arbejdet.

Effekten af kurserne skyldtes således ikke så meget formidlingen af teknisk viden i sig selv men mere, at denne viden blev del af en

konkret arbejdspraksis ved det kendte maskinanlæg, at den blev del af en ændret social praksis mellem faggrupperne, og at den blev accepteret i operatøernes eget fællesskab.

### **Balancen mellem distance og nærhed**

I Fibertex var det afgørende for det gode samspil mellem uddannelse og arbejdsplads, at der blev skabt en tæt forbindelse mellem undervisningen og den daglige arbejdspraksis. Det skete blandt andet ved at placere undervisning på virksomheden og bruge virksomhedens egne medarbejdere og produktionsudstyr i undervisningen.

Betyder det så, at man skal tilstræbe, at undervisningen skal ligne arbejdspladsen mest muligt? Eller betyder det, som nogen mener, at man helt skal erstatte de eksterne kurser med interne oplærings- og udviklingsprojekter?

Nej, det er i hvert fald ikke erfaringen fra Fibertex. Det var de eksterne kurser, der i starten af 1990'erne skabte større åbenhed for forandringer blandt medarbejderne, og som åbnede ledelsens øjne for betydningen af ekstern uddannelse. En af lederne gav udtryk for, at hvis der ikke var gennemført ekstern uddannelse, kunne det være endt med en '*Havnearbejderkonflikt*' i virksomheden på grund af dens traditionelle arbejderkultur.

Det var netop ved at bryde med miljøet på arbejdspladsen, ved at være sammen i helt andre omgivelser og ved at arbejde sammen på tværs med helt andre emner end i hverdagen på arbejdspladsen, at der blandt medarbejderne blev skabt et bedre samarbejdsklima og en større åbenhed for forandringer. Det kunne næppe være skabt internt i virksomheden uden eksterne lærere og input udefra.

Inden for arbejdspladsens rammer fungerer der mange socialpsykologiske forsvarsmekanismer, som modvirker forandringer. Den daglige praksis bliver fastholdt af kulturen på arbejdspladsen af den 'tavse viden', som bygger på praktiske erfaringer og som stivner i handlingsmønstre, rutiner, talemåder og myter, der overføres fra gamle til nye medarbejdere.

Forandring af praksis kræver derfor et brud med hverdagens rutiner og de fastlåste sociale mønstre på arbejdspladsen. Det kræver en distance til arbejdspladsens fysiske og sociale miljø og åbning af en bredere horisont, der giver plads til nytænkning, fantasi, selvkri-

tik og refleksion.

I den eksterne uddannelse er man frigjort fra produktionens krav om effektivitet og på afstand af rollerne i ledelseshierarkiet. Det kan give både tid og energi til at komme ud over hverdagens defensive rutiner og reaktionsmønstre og hurtige afvisning af nye idéer.

Den eksterne uddannelse kan tilbyde et rum, hvor det er ufarligt at eksperimentere med roller og holdninger, at afprøve nye synspunkter og blive udfordret af andres meninger. I den eksterne uddannelse kan 'teori' og ny viden bidrage til erfaringsbaserede læreprocesser, der skaber sammenhæng og system i hverdagens spredte og usammenhængende erfaringer og indtryk, og dermed åbner for nye handlemuligheder.

Samtidig er det klart, at meget traditionel skoleundervisning, som har en sådan distance til arbejdspladsen, ikke fører til forandringer i hverdagens arbejdspraksis. Det skyldes ofte, at undervisningen slet ikke er lagt an på at forandre praksis, men blot på indlæring af et bestemt fagligt stof med henblik på prøver og eksamener. Men selv kurser, hvor målet er, at det lærte skal bruges, og at praksis skal forandres, har i mange tilfælde ingen større effekt<sup>2</sup>.

Årsagerne hertil kan være mange. Men ofte skyldes det, som på kurserne i fase 2 på Fibertex, at der er for dårlig forbindelse og for lang afstand mellem kursus og praksis på arbejdspladsen.

For at skabe et samspil mellem uddannelse og arbejdsplads, skal der være en balance mellem nærhed og distance, mellem lighed og forskellighed mellem de to læringsmiljøer. Hvis der er for stor distance og forskellighed bliver der et dårligt samspil. Læring under ekstern uddannelse og den interne læring på arbejdspladsen bliver ikke forbundet.

Hvis der modsat er for lidt distance og for stor lighed, åbnes der ikke for læreprocesser, som skaber forandring. Så hindrer realitetspresset og de daglige rutiner, at der åbnes for nye forestillinger og handlemuligheder. Problemet med sidemandsoplæring, intern instruktion, og lignende er, at disse læringsformer ofte ureflekteret viderefører de etablerede praksisformer, rutiner og forestillinger.

<sup>2</sup> *Metalindustriens Brancheudvalg, 1999: Evalueringsundersøgelse af Værktøjskassekursernes kvalitet og betydning for kursister og virksomheder. IFO A/S side 40.*

Samspeilet mellem den eksterne uddannelse og den interne læring på arbejdspladsen skabes ikke ved at få skolen og arbejdspladsen til at ligne hinanden. De to læringsmiljøer fremmer forskellige typer af læreprocesser, der hver for sig er nødvendige i en virksomheds forandringsproces. I den eksterne uddannelse kan man synliggøre de sociale dynamikker på arbejdspladsen, som er svære at få øje på, når man står midt i dem. Den eksterne uddannelse kan skabe en bredere horisont, der udfordrer hverdagsforståelsen og fremmer en refleksion frigjort fra arbejdspladsens handlingstvang.

Modsat kan læring på arbejdspladsen bygge på praktisk problemløsning, der trækker på medarbejdernes intuitive viden og kropslige erfaring, og som eksperimenterer og afprøver alternative løsninger i et tæt samspil mellem handling og tænkning. Herved kan der ofte frembringes brugbare løsninger, som en teoretisk distanceret problemløsning ikke får øje på.

Læring under ekstern uddannelse og den interne læring bidrager på forskellig måde til en forandringsproces. De skal ikke ligne hinanden, men der skal skabes en balance mellem nærhed og distance mellem de to læringsmiljøer.

Balancen mellem nærhed og distance skal tænkes i flere dimensioner, når man planlægger uddannelse i tilknytning til organisationsforandringer: I tid og rum, socialt og indholdsmæssigt.

Der skal både være afstand og forbindelse i **tid og rum**: Nogle virksomheder forsøger med held at etablere rum - både fysiske lokaler og tid - på virksomheden, hvor medarbejderne i arbejdstiden kan mødes og forsøge at udvikle nye svar på hverdagens problemer ('*udviklingsorganisationen*'). Det kan dog være svært at skabe et åbent læringsmiljø, når det er for tæt på hverdagens krav og rutiner og tidspres. Arbejdspladser - især i industrien - er sjældent indrettet, så der er lokaler uden støj og forstyrrelser, og som er indrettet til at hente og bearbejde informationer og udvikle fantasi og nytænkning. En sammenhængende kursusperiode på én eller flere uger giver et andet mentalt rum at udvikle nye forestillinger i end nogle få timer midt i en arbejdsdag.

Også det fysiske rum betyder meget for hvilken horisont, der åbnes for læreprocesser. På Fibertex foregik de første kurser på en daghøjskole, hvis kreative og uformelle miljø både provokerede og udfordrede medarbejderne. Det stimulerede til andre typer lære-

processer, end når medarbejderne sad i deres arbejdstøj i et undervisningslokale ude i virksomheden.

Også **socialt** skal der skabes balance mellem distance og nærhed. Hvis medarbejderne individuelt tager på kursus, kan det være svært for dem at bringe noget nyt tilbage på arbejdspladsen. Hvis et kursushold derimod udelukkende består af de medarbejdere, der til dagligt arbejder sammen på arbejdspladsen, kan det være svært at røkke ved deres indgroede opfattelser og handlingsmønstre. På Fibertex´s kurser var alle fra samme virksomhed, men var blandet fra forskellige hold, linjer og afdelinger. Og på nogle kurser deltog der også mestre og reparatører sammen med operatørerne. Det brød op i hverdagens sociale mønstre og udviklede sociale kontakter og bredere netværk på arbejdspladsen, og det skabte en større gensidig forståelse på tværs af faggrupper. I andre uddannelsesprojekter har det været en stor gevinst at blande medarbejdere fra 2 - 4 forskellige virksomheder, men sådan at der altid er mindst 3 medarbejdere fra hver virksomhed.

Endelig skal **indholdet** i den eksterne uddannelse på den ene side knytte an til deltagerens egne erfaringer og til forhold på deres arbejdsplads, men det skal på den anden side også tilføre dem ny viden, udfordre deres holdninger og skabe sammenhæng og perspektiv i deres hverdagsforståelse. Deltagerne skal stimuleres til at se, hvordan forhold på deres egen arbejdsplads kunne organiseres anderledes for eksempel ved, at de møder erfaringer fra andre virksomheder. Medarbejderne skal ikke fastholdes inden for arbejdspladsens begrænsede horisont. I stedet må perspektivet åbnes og forbindes med forhold i andre livssammenhænge og andre samfundsområder for, at de kan se deres arbejdsrolle og arbejdsplads i en større sammenhæng. Undervisning skal udvikle en kritisk og selv-kritisk forståelse ved, at deltagerne stimuleres til perspektivskifte, til at se sig selv i hinandens roller og at se sig selv med andres øjne. Men samtidig skal sådanne overskridende læreprocesser forbindes med de praktiske handlemuligheder på arbejdspladsen og i deltagerens øvrige liv.

Hvordan denne afbalancering mellem distance og nærhed skal foregå, må naturligvis helt afhænge af formålet med det enkelte kursus, af deltagerne og af deres arbejdsplads. Men især for kortuddannede medarbejdere uden tradition for uddannelse, som medarbejderne i



Fibertex for 10 år siden, var det vigtigt at knytte uddannelsen tæt til arbejdspladsen. Her var ikke mindst forsøget med at bruge virksomhedens egne medarbejdere som undervisere et godt eksempel på, hvordan ekstern uddannelse kan spille sammen med forandringsprocesser på arbejdspladsen.

# Organisatorisk læring

## - Muligheder og begrænsninger for at udvikle organisationer

Bente Elkjær, Institut for Informatik,  
Handelshøjskolen

### **Indledning**

Historien om Offad - et opdigtet navn for en offentlig dansk virksomhed - handler om en dygtig og fremsynet ledelse, der i midten af 1990'erne søgte at ændre Offad fra en traditionel offentlig institution til en lærende organisation. Offad var organiseret med en ledelse bestående af en direktør og en vicedirektør foruden et antal kontorer med hver sin kontorchef. I midten af 1990'erne var der ca. 300 medarbejdere i Offad, hvoraf langt hovedparten var akademikere - AC'ere (hovedsageligt jurister) - og kontormedarbejdere.

Ideen om at skabe en lærende organisation blev fostret af et konsulentfirma, der samtidig bistod Offad med at indføre kvalitetsudvikling i sagsbehandlingen (et Total Quality Management, TQM, projekt). Baggrunden for ønsket om at ændre Offad var blandt andet, at Offad på et tidligere tidspunkt havde været truet med privatisering. Offad's ledelse havde reageret på privatiseringstruslen ved at tage en række initiativer, der alle havde til formål at kvalificere og effektivisere sagsbehandlingen i Offad.

Privatiseringstruslen havde i første omgang ført til indførelse af en teknologi, der overflødiggjorde en del af kontorpersonalet. Kontormedarbejderne var ikke blevet fyret, men tilbudt et efteruddannelsesforløb for at kvalificere dem til at udføre sagsbehandling. Kontormedarbejdernes efteruddannelsesforløb bestod af et kursus og en tutorordning. Tutorordningen betød, at hver kontormedarbejder blev parret med en AC'er, der underviste kontormedarbejderen i sagsbehandling. Formålet med at gøre Offad til en lærende organisation var at give alle et kompetencemæssigt løft. Det betød også, at AC'erne skulle igennem et kursusforløb for at påtage sig andre opgaver end sagsbehandling, f.eks. ansvaret for at uddanne kontor-

medarbejderne og tage mere aktivt del i udviklingen af en lærende organisation.

Indholdet i AC'ernes kursus var forskelligt fra kontormedarbejdernes, men selve organiseringen af kurset var lig kontormedarbejdernes. Det var tvungent for AC'erne at deltage i kurset, og indholdet var det samme for alle uanset deres konkrete arbejde i Offad. AC'ernes kursus bestod af 5 moduler og varede 13 dage og ind imellem aftener, eftersom en del af kurset fandt sted i internat. Kurset forløb over en periode på ca. 2 måneder. Der var desuden afsat tid til projektarbejde. Projektarbejdet blev udført i grupper á 4-7 deltagere og handlede om problemer, som ledelsen havde godkendt som relevante. Eksempler på projekttitler var: 'Bedre kontakt til klienter', 'Fremtiden for AC'erne i Offad' og 'Tutor - tanker og ideer om tutorarrangementet'. Offad havde afsat et år til alle AC'ernes kurser - i alt 4 hold. Titlerne på modulerne i AC'ernes kursus var følgende: 'Total kvalitet og personlig kvalitet'; 'Organisations- og ledelsesteori'; 'Præsentations- og forhandlingsteknik' og 'Skriftlig kommunikation'. I afslutningsmodulet fremlagde kursisterne deres projekter, hvorefter repræsentanter fra ledelsen kommenterede dem og vurderede, om de var relevante nok til at blive ført videre i mere permanente arbejdsgrupper.

Jeg var observatør på det 3. hold AC'ere på kursus. Forinden havde jeg lavet interviews med alle deltagerne på holdet, og efter kurset vendte jeg tilbage for at lave efter-interviews. Om det lykkedes for Offad at blive en lærende organisation afhænger af, hvad der menes med en lærende organisation. Efter AC'ernes kurser var der en oplevelse af større social samhørighed i Offad, og AC'erne tænkte efterfølgende mere i effektiv sagsbehandling. Spørgsmålet er, om dette udbytte er en lærende organisation? Sikkert er det, at man ikke i dag kender Offad som en lærende organisation. I det følgende søger jeg at finde forklaringer herpå i dén litteratur om lærende organisationer, som Offad - og især de konsulenter, der hjalp Offad med at udvikle en lærende organisation - brugte som inspirationskilde.

### **Den lærende organisation - et individuelt projekt?**

Når man læser litteratur om, hvordan lærende organisationer skal udvikles, så er der stort set udelukkende fokus på at ændre *individer* sammenlignet med de faktiske retningslinier for at udvikle selve organisationsformen (Pedler & Aspinwall 1998; Senge 1990; van Hauen, Strandgaard & Kastberg 1995). Den normative litteratur

sprog er tillige ganske generelt og abstrakt. Formålet med individers læring i organisationer formuleres således i generelle vendinger som 'personlig mestring':

*"['Personal mastery'] means approaching one's life as a creative work, living life from a creative as opposed to reactive viewpoint."*

*Senge 1990: 141.*

Det er vanskeligt at være uenig i et mål som dette for menneskelig udvikling, men vi får ikke megen hjælp til at skabe sammenhæng mellem udfoldelsen af personlig mestring i virksomheder og organisatorisk læring. Årsagen kan være, at organisatorisk læring anses for at være en naturlig følge af individuel læring:

*"The first step in considering the development of a good learning climate is to start with yourself and your own learning. How do you learn best? Which factors in yourself and in your immediate environment help you to learn most effectively? And which factors inhibit your learning?"*

*Pedler & Aspinwall 1998: 43.*

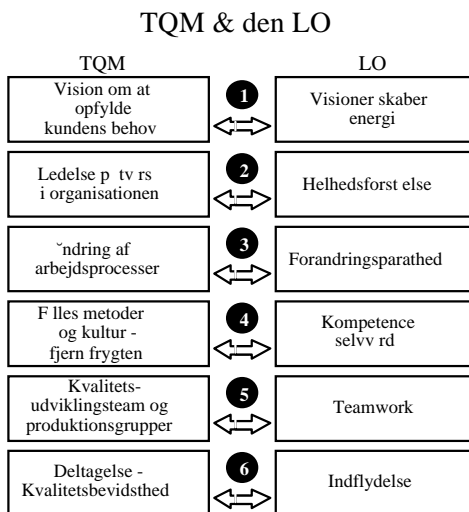
Når man definerer et godt organisatorisk læringsklima med afsæt i spørgsmål om individuel læring, så indikerer man, at en lærende organisation *begynder* med individuel læring og ikke med ændringer af organisationer. Spørgsmålet er, om ændringer af organisationer er en følge af ændringer af individer, eller om de to ting bør følges af for eksempelvis at skabe en lærende organisation?

Går man tættere på spørgsmålet om, *hvad* det er, man skal lære i en lærende organisation opdager man, at det i litteraturen om en lærende organisation faktisk ikke kobles til virksomheders konkrete arbejdspraksis, men til at lære medarbejdere at *tænke* anderledes om organisationen. Medarbejdere skal således først og fremmest lære at tænke på organisationen som en helhed bestående af processer.

Denne forståelse af læring som tilegnelse af en ny måde at tænke organisationer på kommer til udtryk i en opfattelse af, at 'foruden et indhold har ethvert emne sin egen proces, der skal plejes og dyrkes' (van Hauen, Strandgaard & Kastberg, op. cit.: 43). Problemet er dog, at indholdet forsvinder på bekostning af processerne, og at alle processerne findes *omkring* og ikke i relation til virksomhedens arbejdsmæssige praksis. De processer, der skal plejes er lære-

processer, kommunikationsprocesser, gruppeprocesser og samarbejdsprocesser.

Koblingen mellem udviklingen af medarbejdere og organisationens arbejdspraksis finder sted på baggrund af en overordnet parallellisering af et TQM projekt og udviklingen af en lærende organisation. TQM projektet opfattes som værende rettet mod at kvalitetsudvikle opgaveløsningen, mens den lærende organisation er rettet mod at udvikle medarbejdere. Hvordan konsulenterne anser denne kobling, fremgår af nedenstående figur:



*Kilde: van Hauen, Strandgaard & Kastberg, op. cit.: 65.*

Parallelliseringen af de to organisationsudviklingsdesigns hviler på en særlig menneskeopfattelse. Mennesker har if. konsulenterne fig. 6 behov, som hele tiden søges opfyldt. Det er behovet for at være søgende og behovet for at ønske sig struktur på sine omgivelser. Det er behovet for kontinuerligt at lære og for at udvise kompetence samt behovet for at samarbejde og at have indflydelse. Det er disse menneskelige grundbehov, der skal opfyldes ved at udvikle en lærende organisation med de i figuren viste grundtræk. I sammenstillingen af TQM og den lærende organisation kobles de 6 grundlæggende menneskelige behov med de 6 faktorer, der indgår i TQM konceptet.

Det søgende menneske kræver visioner, som skaber energi og som passer med, at kundens behov samtidig opfyldes. Det strukturerende menneske nærer ønsker om at udvikle en helhedsforståelse af sine omgivelser, hvilket netop svarer til princippet om at lede på tværs af organisationen i TQM konceptet. Det lærende menneske implicerer forandringsparathed og derved parathed over for kontinuerlige ændringer af arbejdsprocesserne. For at udfolde behovet for at være kompetent kræves der selvværd. Det skabes inden for TQM gennem udviklingen af fælles metoder og kultur, hvilket fjerner frygten og giver selvværd. Det samarbejdede menneske har behov for at arbejde i teams, som kan opfyldes inden for TQM ved at udvikle kvalitetsudviklingsteams og produktionsgrupper. Endelig indebærer det menneskelige grundbehov for indflydelse, at man vil kræve sin ret til at anvende det, man har lært. Det svarer i TQM konceptet til, at man ønsker at deltage, og at man derved udvikler kvalitetsbevidsthed.

I forlængelse af denne parallelisering af de to organisationsdesigns, det opgave- og det menneskevendte hedder det videre, at hvor man i TQM arbejder på at nedbryde såkaldte systemmæssige barrierer for at forbedre arbejdsprocesserne, så handler det i den lærende organisation om at nedbryde de mentale barrierer. Det er de mentale barrierer, der kan forhindre udviklingen af en lærende organisation:

*“For at skabe et miljø for vedvarende kvalitetsforbedringer er det ikke nok at etablere systemet og organisationen. Mennesker skal også se mening, forstå, føle tryghed, ville lære, arbejde sammen og have indflydelse for at det hele lykkes. Kort sagt - alle principperne i den lærende organisation må i spil.”*

*van Hauen, Strandgaard & Kastberg, op. cit.: 64.*

Ved at parallelisere TQM og den lærende organisation skabes der en indre logik i at koble de to projekter. Projekterne er og forbliver dog defineret ind i hvert sit system i form af individuel læring og udvikling.

### **En lærende organisation baseret på en social læringsteori**

Efter min opfattelse er det største problem med litteraturen om den lærende organisation, at den ikke indeholder begreber for den organisatoriske læreproces som en social og konkret læreproces, men udelukkende ser organisatorisk læring som akkumuleret individuel læring, der tilmed er formuleret i abstrakte og generelle termer. Det

handler mere om læring omkring frem for læring i den arbejdsmæssige praksis. Det betyder, at der ikke sker en indholdsmæssig kobling i læreprocessen mellem udviklingen af virksomhedens arbejdspraksis og udviklingen af medarbejdere. På denne baggrund vil jeg foreslå en social læringsteori, der er baseret på medarbejderen's forsøg på at løse de konkrete problemer, de møder i deres hverdag på deres arbejde. Det er en læringsteori, der tager udgangspunkt i, at læring skabes gennem refleksion og som et resultat af udforskning af arbejdslivets konkrete problemer (Dewey 1916, c. 1966, 1933, 1938). Dette forslag til læringsteori skal ses på baggrund af den kritik, der har været rettet mod litteraturen om lærende organisationer (Argyris & Schön 1996, Easterby-Smith 1997) og de forsøg på at formulere en social læringsteori, der har været gjort fra flere sider (Elkjaer 1999; Gherardi, Nicolini & Odella 1998; Lave & Wenger 1991). Resultatet er en læringsteori, hvor læring anskues i relation til den sociale sammenhæng, hvori den finder sted og som et resultat af deltagelse i praksisfællesskaber (eng.: communities of practice). Læringen løftes ud af det abstrakte felt og ind i hverdagslivets konkrete praksis, og organisatorisk læring betragtes som sociale processer frem for individuel tilegnelse af viden og holdninger.

Afsættet for at arbejde med den arbejdsmæssige praksis er den nødvendige udforskning af arbejdslivets konkrete problemer. Udforskning er en proces, der begynder med en fornemmelse af, at ét eller andet er galt. Man kan intuitivt ane, at der er et problem. Denne fornemmelse opstår ikke nødvendigvis på baggrund af et intellektuelt vid. Først i det øjeblik udforsker(ne) begynder at definere og formulere problemet, bevæger udforskningen sig ind i et intellektuelt felt ved, at der gøres brug af den menneskelige evne til at ræsonnere og tænke. Udforsker(ne) gør med andre ord brug af deres hidtidige erfaringer med lignende situationer. Derefter vil udforsker(ne) forsøge at løse problemet ved at prøve sig frem og afslutte med at teste en løsningsmodel. For at problemet skal være løst må den indledende fornemmelse af usikkerhed -den usikkerhed, der førte til, at udforskningsprocessen gik i gang, imidlertid være forsvundet. For at udforskning skal resultere i nye erfaringer, må tænkningen eller refleksionen over relationen mellem problemets definition og formulering samt løsningen heraf imidlertid i spil. Det er først, når relationen mellem handlingen og handlingens konsekvens(er) etableres via refleksionen, at læring har fundet sted.

Når viden bliver til via udforskning af de konkrete problemer, man møder på sin vej, og når løsningen af problemet afhænger af, at man

er i stand til både at handle (for at løse problemet) og at tænke (for at forstå relationen mellem problemets formulering og dets løsning), så bliver det afgørende at inddrage de erfaringer, deltagerne møder op med på f.eks. et kursus. Erfaringer er dog ikke det samme som oplevelser, og læringserfaringer adskiller sig fra de erfaringer, der socialiserer os til f.eks. at arbejde i en bestemt virksomhed.

Resultatet af udforskninger af problematiske situationer er, at vi gør os nogle nye erfaringer. De erfaringer, vi kan gøre, afhænger dels af vores evne til at reflektere over relationen mellem vore handlinger og de konsekvenser, de afføder, dels afhænger det af de relationer, vi er i stand til at etablere til de erfaringer, vi tidligere har gjort os. Der er dog forskel på at gøre sig erfaringer og 'bare' at opleve noget.

*“Det er ikke erfaring, når et barn blot stikker sin finger ind i en flamme; det er først erfaring, når bevægelsen forbindes med den smerte, som barnet oplever som en konsekvens heraf. Det medfører, at det at stikke en finger ind i en flamme for altid fremover vil betyde en smerte. At brænde sig er blot en fysisk ændring, der minder om at brænde et stykke træ, hvis det ikke erkendes som en konsekvens af en handling.”*

*(Dewey 1916, c. 1966, 139-140, hans understregning, min oversættelse).*

Det er gennem en opmærksomhed på betydningen af vores omgang med verden, at vi kan skabe erfaringer. Der er imidlertid også forskel på at gøre sig erfaringer og at gøre sig læringserfaringer - eller såkaldte 'refleksive' erfaringer. Vi gør os erfaringer som et resultat af, hvordan vi lever vores liv, og hvordan vi omgås andre mennesker. Det er igen afhængigt af, hvem vi er som personer, og hvordan vi indgår i disse relationer. Men hvis vi skal lære af de erfaringer, vi gør os, er vi nødt til at anvende vore evner til ikke blot at tænke på relationen mellem vore handlinger og deres konsekvenser, men også at relatere dem til vore nuværende erfaringer. Først da bliver erfaringer til refleksive erfaringer - til læringserfaringer.

Differentieringen i erfaringsbegrebet kan rummes inden for forskellen mellem socialisering og læring. Det betyder naturligvis ikke, at man nødvendigvis kan - eller skal - adskille socialisering og læring. Det er to sider af samme sag. Men det betyder, at læringserfaringer ikke bare er noget, man 'gives'. Læringserfaringer kræver en aktiv indsats i form af refleksion og tænkning samt at hidtidige erfaringer



kan bringes i spil med de erfaringer, man kontinuerligt gør sig. Det er forudsætningen for, at man kan 'bruge' sine gjorte erfaringer til at handle stadigt mere informeret i de nye problematiske situationer, man møder på sin vej.

I det følgende beskriver jeg først AC'erne og den konkrete arbejdspraksis, der var deres hverdag. Derefter beskriver jeg udbyttet af AC'ernes deltagelse i deres kursus. Det var først og fremmest et udbytte, der handlede om, at AC'erne oplevede et større sammenhold samtidig med, at de begyndte at tænke mere i effektivitet. Det var et godt udbytte, men medaljen havde en bagside. Den viste sig ved, at AC'erne oplevede, at der blev sendt et dobbelt budskab til dem. På den ene side skulle de udvikle sig og lære, på den anden side skulle de ikke stille for mange spørgsmål til, hvad TQM betød for kvaliteten af deres arbejde. Det betød, at de oplevede, at deres erfaringer med sagsbehandling ikke var væsentlige for projektets succes. AC'erne oplevede også, at organisationen ændrede sig til at rumme mere kontrol end demokrati. Det var imidlertid det sidstnævnte, AC'erne forbandt med en lærende organisation.

### **AC'erne og deres arbejde**

Der var 26 AC'ere på det hold, jeg fulgte på deres kursus. De var jævnt fordelt på alle de forskellige kontorer i Offad. De fleste af dem var sagsbehandlere af enkeltsager, enkelte var generelle sagsbehandlere, mens et par af AC'erne ikke arbejdede som sagsbehandlere, men udførte andre akademiske funktioner i Offad (så som edb og oversættelse). Aldersspredningen på holdet var stor, om end hovedparten var unge. For mange var det deres første job som jurist, og halvdelen af dem havde kun arbejdet i Offad i et år eller mindre. Denne holdsammensætning svarede i øvrigt til sammensætningen af AC'ere i hele Offad.

Sagsbehandling af enkeltsager fulgte en bestemt rutine i Offad samtidig med, at det blev udført af højtuddannede akademikere, idet det krævede en uddannelse som jurist eller tilsvarende for at blive ansat som juridisk sagsbehandler. Rutineringen af arbejdet betød, at sagsbehandling af enkeltsager kunne minde om industriel masseproduktion. Arbejdet kunne nemt måles og tælles, og det *kvantitative* aspekt af sagsbehandling var da også meget tydelig i Offad. Det gjaldt lige fra distributionen af sager til organisationens ansigt udadtil. Det sidstnævnte blev publiceret i Offad's Årsberetning, der var fyldt med tal. I Årsberetningen kunne man f.eks. læse, at der

havde været en konstant forøgelse af sager, og at 'produktionsstatistikken' havde været for opadgående i en årrække.

Antallet af sager var ligeledes meget synlig, når man trådte ind på kontoret hos en sagsbehandler af enkeltsager. Han eller hun havde bunker af sager liggende på borde og reoler. Retorikken omkring sagsbehandling af enkeltsager reflekterede arbejdets kvantitative karakter, idet sagsbehandlere af enkeltsager beskrev deres arbejde som 'akkordarbejde'. Kontorerne for enkeltsager blev desuden betegnet som Offad's 'produktion'.

På trods af denne sprogbrug lånt fra industrien lagde AC'erne dog også meget vægt på det *kvalitative* aspekt ved behandlingen af enkeltsager. AC'erne beskrev deres arbejde som 'fagligt udfordrende' på grund af dets kombination af juridiske, sociale og andre fagligheder. En anden kvalitet ved arbejdet var værdien og nødvendigheden af det. Sagsbehandling i Offad var nødvendig, så længe mennesker havde brug for den form for økonomisk støtte, Offad ydede. Så selvom det var muligt at referere til arbejdet som 'masseproduktion', var det en produktion, der involverede menneskeskæbner. Hver sag handlede om et medmenneskes liv, som AC'erne følte sig ansvarlige for fik den økonomiske kompensation, de if. loven havde krav på.

Det var denne *dobbelthed* i karakteren af AC'ernes arbejde med sagsbehandling, der banede vejen for at tænke indførelsen af de to organisatoriske omstillinger, TQM og den lærende organisation, som to sider af samme sag. På den ene side kunne arbejdet beskrives i kvantitative og målbare termer og håndteres i et kvalitetsudviklingsprojekt, der handlede om at strømline arbejdsprocesserne. På den anden side havde det også karakter af at være højt kvalificeret arbejde, der var fagligt udfordrende. Det var det kvalitative aspekt ved arbejdet, der lå til grund for at udvikle en lærende organisation i Offad. Det var baggrunden for at tænke i udvikling af medarbejdere som det væsentligste element i udviklingen af en lærende organisation. Det er muligt at spore arbejdets dobbelthed i kursets vidensoverførsel til AC'erne, eftersom den både reflekterede et kvalitativt, udviklingsorienteret og et kvantitativt, målbart budskab.

### **Det dobbelte budskab til AC'erne**

Det udtalte budskab til AC'erne var, at organisationen ønskede at gøre bedre brug af deres færdigheder og viden ved at sende dem på et kursus. Formålet med dette var at forberede AC'erne til at

påtage sig mere generelle opgaver i den lærende organisation. Offad's ledelse ønskede, at AC'erne i en lærende organisation skulle påtage sig et større ansvar for udviklingen af organisationen. AC'erne skulle f.eks. påtage sig et ansvar for en succesfuld indførelse af TQM projektet, den lærende organisation og omstillingen af kontorpersonalet til sagsbehandlere. „Det er oplagt, at ledelsen ønsker at gøre os til mere motiverede, mere samarbejdende og glade medarbejdere, som så til gengæld vil bidrage til at forbedre kvaliteten af arbejdet i Offad”, sagde én AC'er i mine før-interviews.

Det tavse - eller mere tyste - budskab var mere forvirrende og modsætningsfyldt end det udtalte, men det kan læses ud af den måde, hvorpå den lærende organisation skulle materialisere sig - nemlig ved at kræve, at alle AC'ere uanset arbejdspraksis skulle deltage i det samme kursus. Indholdet i kurset var det samme for alle, selvom det primært var designet til at omstille sagsbehandlere af enkeltsager til at påtage sig de mere generelle opgaver. “Har alle virkelig det samme behov for uddannelse?”, spurgte én af de generelle sagsbehandlere i mine før-interviews.

Derudover medførte den tidspressede organisering af kurset et stort pres på AC'erne. Næsten alle var positive over for at deltage i uddannelse, men tidspresset mindskede glæden. De fleste af AC'erne havde desuden det samme antal sager, mens de deltog i kurset, hvilket yderligere bidrog til at skabe stress omkring kurset. “Skal man virkelig ofre så meget for at blive en lærende organisation?”, var en undren hos en generel sagsbehandler i mine efter-interviews. Organiseringen af kurset på denne stressende måde bidrog til at overføre den forståelse, AC'erne havde af sig selv som en ‘stor, grå masseproducerende gruppe’. Kurset bidrog ikke éntydigt til at sende AC'erne et andet signal på trods af den megen læggen vægt på udvikling og læring i det åbne og udviklingsorienterede budskab på kurset. Det betød, at AC'erne havde svært ved at se sig selv som fulgyldige og ansvarlige medspillere i Offad's udvikling hen imod en lærende organisation.

Budskabet til AC'erne var tvetydigt, eftersom organiseringen af kurset overførte et andet budskab end det udtalte og udviklingsorienterede i selve kursets indhold. Der var med andre ord et skjult - og modsatrettet - budskab, der blev overført sammen med det åbne. Det var en refleksion af arbejdets dobbelte karakter og den form for lærende organisation, man indførte i Offad. Her blev ændringer af arbejdspraksis tænkt ind i et kvantitativt og målbart projekt, TQM,

mens udviklingen af den lærende organisation blev tænkt som en udvikling af medarbejdernes holdninger og adfærd over for ændringerne i den arbejdsmæssige praksis.

### **Mere social samhørighed**

AC'ernes hold var sammensat på tværs af kontorer, hvilket betød, at AC'erne lærte kollegaer fra andre kontorer at kende. Det skabte efterfølgende en større social samhørighed og en følelse af at være en del af en fælles kultur. AC'erne beskrev, hvorledes kurset betød en 'forbedret korpsånd' og en 'større følelse af solidaritet i hele huset'. Kurset resulterede også i bedre relationer til ledelsen og især til kontorcheferne, som tidligere havde været temmelig usynlige. Det skyldtes især ledelsens tilstedeværelse på det afsluttende seminar.

AC'ernes arbejdsmæssige praksis var imidlertid ikke særligt integreret i kurset. For eksempel var undervisningen i principperne om TQM én lang gruppearbejdsproces, hvor ingen dog havde mulighed for at tilegne sig egentlige færdigheder i at håndtere metoderne i TQM konceptet. Det var heller ikke meningen, for der var blevet uddannet egentlige kvalitetsinstruktører i et andet regi. Hensigten var blot at give AC'erne en idé om, hvad indførelsen af TQM i Offad betød for sagsbehandlingen, og det havde sin effekt. AC'erne begyndte efterfølgende at tænke mere i TQM tal, når de skulle foretage sagsafgørelser: "Hvis jeg anerkender eller afviser dette som en sag, hvilken indflydelse vil det så have for den efterfølgende sagsbehandling og tidsfaktoren (dvs. på kvalitetstallene)?"

Det var viden om den positive værdi af social sammenhæng og effektivitet, AC'erne tilegnede sig gennem deres kursus og dets organisering. Udviklingen af deres arbejde, sagsbehandlingen, var imidlertid lagt i hænderne på konsulenterne og blev håndteret i TQM-projektet. Denne grænse mellem de to områder - organisationens arbejdspraksis og medarbejdernes læring og udvikling - blev yderligere forstærket ved ikke at involvere AC'ernes arbejds erfaringer med sagsbehandling. AC'ernes erfaringer fremstod ganske enkelt ikke som *nødvendige* for at udvikle en lærende organisation i Offad.

### **Sagsbehandling - et nødvendigt onde?**

Projektarbejdet udgjorde forbindelsen mellem kursusforløbet og AC'ernes arbejdspraksis. Projektarbejdet var en parallel aktivitet til kurset og blev udført under stort arbejds pres. Projektarbejdet blev taget meget alvorligt af AC'erne og ledelsen i Offad, og en hel del mere arbejde end de anviste 4,5 dage blev lagt i projekterne.

Nogle af projekterne blev fulgt op ved at nedsætte permanente og ad hoc arbejdsgrupper for at fortsætte arbejdet her. Ved at gøre det kom arbejdsgrupperne til at være en forbindelse mellem kurset og udviklingen af den lærende organisation i Offad. Projektarbejdet og arbejdsgrupperne var dermed i princippet en måde at gøre brug af AC'ernes erfaringer med at arbejde i Offad.

Der var meget stress omkring projektarbejdet, fordi ledelsen skulle kommentere på de færdige projekter på afslutningsseminaret, og det var ledelsens vurdering af projekterne, der afgjorde, om AC'erne skulle videreføre arbejdet i arbejdsgrupper. F.eks. fortæller en AC'er i mine efter-interviews, at projektgruppen ikke havde været samlet efter projektfremleggelsen og at "motivationen for at arbejde videre med projektet heller ikke var så stor, fordi kontorchefen fra X-kontor var uenig med gruppens konklusion. Den faldt vist ikke i så god jord." Det betød, at projektarbejdet mere fik karakter af socialisering til, hvor grænserne var for AC'ernes virke i Offad, end af at ville gøre brug af AC'ernes erfaringer med sagsbehandling.

Ud over projektarbejdet var modulet, "Total kvalitet og personlig kvalitet", dét modul, der mest konkret tog udgangspunkt i TQM-projektet i Offad. Modulerne, 'Præsentations- og forhandlingsteknik' samt 'Skriftlig kommunikation', blev begge vurderet højt af AC'erne, fordi de var rettet mod at træne generelle nyttige færdigheder. Undervisningen i førstnævnte modul relaterede sig imidlertid ikke specielt til AC'ernes erfaringer i Offad, hvilket flere fandt hæmmede nytten af modulet. Det sidstnævnte modul rangerede ligeledes højt, men AC'erne tvivlede alligevel på, om de kunne få nytte af det i deres hverdag. "Ville kontorchefen ikke blot stoppe en mere læsevenlig sprogbrug ved at referere til nødvendigheden af at anvende det traditionelle juridiske fagsprog i breve til klienter?", spurgte sagsbehandlerne på kurset.

Denne manglende relation til det daglige arbejde betød også en manglende mulighed for i fællesskab at diskutere og lære af de forbehold, AC'erne havde mod forandringerne af deres arbejde i Offad. For eksempel blev den tvivl, som mange af AC'erne havde om konsekvenserne af TQM-projektet for deres arbejde ikke diskuteret i fællesskab. Denne tvivl blev afsløret over for mig i mine interviews med AC'erne og gennem mere uformelle samtaler under observationerne. F.eks. sagde en sagsbehandler i et efter-interview: "Jeg synes, at kvalitet lig med tid er noget ævl." Konsekvenserne af at tale om kvalitet, når det mest handlede om kvantitet, fik AC'erne

til at protestere: “Er kvalitet lig med større produktivitet og effektivitet?”; “Hvad sker der med den fagligt kvalificerede og retfærdige sagsbehandling?”, spurgte sagsbehandlere i efter-interviewene. Nogle af AC’erne var ligefrem begyndt at tvivle på, om god sagsbehandling ikke længere blev betragtet som et vigtigt kriterium for at arbejde i Offad. “Er sagsbehandling blevet et nødvendigt onde i Offad?”, spurgte en AC’er i mine efter-interviews.

### **Ændring af organisationen**

Deltagelsen i kurset efterlod AC’erne med en fornemmelse af, at en lærende organisation handlede om ændring og udvikling. AC’erne skulle påtage sig rollen som ‘ledere’ af kontorpersonalets omstillingsprojekt, og de skulle være ‘ansvarlige’ udviklere af organisationen - især for den lærende organisations succesfulde indførelse. Det skabte nye forventninger til at arbejde i Offad - blandt andet skabte det forventninger til mere demokrati og medbestemmelse. Det betød, at når f.eks. en gruppe løst ansatte medarbejdere ikke blev genansat, så rystede det organisationens medarbejdere mere, end hvis organisationen ikke havde kaldt sig ‘lærende’. “I en lærende organisation er der nogle forventninger om mere demokrati, og det er meget vanskeligere at modtage en ordre”, sagde en AC’er i mine efter-interviews.

Indførelsen af en lærende organisation i Offad ændrede imidlertid ikke de organisatoriske strukturer i nævneværdig grad. Kontorerne (læs: kontorcheferne) fortsatte deres indbyrdes rivalisering om allokering af ressourcer og opgaver. Og på trods af budskabet om, at AC’erne skulle være ‘ledere’ af omstillingen af kontorpersonalet, så var kontorcheferne stadig ledere af både kontorpersonalet og AC’erne. “Der er skabt mudder i kompetencen. På den ene side udviskes nogle formelle magtstrukturer, fordi vi skal være så lige, lære af hinanden osv. Men der er stadig hierarkier både uformelt indbyrdes og formelt”, fortæller en AC’er i mine efter-interviews.

Denne mangel på ændringer i det organisatoriske hierarki bidrog til oplevelsen af tvetydighed blandt AC’erne om formålet med at udvikle en lærende organisation i Offad. Tvetydigheden blev forstærket af indførelsen af mere kontrol i Offad ved at introducere et stempelur og præstationsbaseret aflønning. En AC’er udtalte således følgende i mine efter-interviews: “På mange måder er Offad blevet en bedre arbejdsplads. Men på den negative front er der også sket noget, f.eks. er der kommet meget mere kontrol med vores arbejde. Man kan næsten tale om ‘Big Brother’ tilstande. Det virker

på mig som i modstrid med skabelsen af en lærende organisation. Kontrollen handler om den øgede edb-kontrol. Det virker som en mistillid til medarbejderne. Og det er faktisk unødvendigt, fordi folks arbejdsmoral er rimelig høj. Den store vægt på kvalitetsmåling er jo også kontrol.”

### **Konklusion**

Jeg indledte artiklen med at påpege ledelsens fremsynethed, og det giver ingen mening at lægge skylden på projektets udfald på konsulenternes skuldre. Det handler ikke om at udpege helte og skurke, når man skal vurdere udfaldet af ønsket om at skabe en lærende organisation i Offad. Der er heller ikke noget forkert i at effektivisere de arbejdsprocesser, der ikke længere er hensigtsmæssige. ‘Anklagen’ mod projektets udfald skal rettes mod den grundlæggende dobbelthed, der omgav hele projektet, og som afspejler organisationens arbejdsmæssige praksis. Det vil sige troen på, at en lærende organisation kan udvikles gennem kursusvirksomhed og individuel læring, hvor indholdet er bestemt af andre, og hvor formålet er at udvikle og ændre på medarbejdere og fastholde organisationsformen mere eller mindre konstant.

Dobbeltheden viste sig i den utilstrækkelige inddragelse af AC’ernes arbejdserfaringer, hvor det på den ene side ikke var muligt åbent at diskutere eventuelle forbehold over for udviklingen af den lærende organisation og indførelsen af TQM. På den anden side var projektarbejdet et sted, hvor det var muligt for AC’erne at udfolde deres arbejdsmæssige erfaringer. Projektarbejdet kom dog primært til at fungere som en socialisation til, hvad man kunne, og hvad man ikke kunne sige og gøre i Offad. Det kom til udtryk ved, at nogle projekter blev videreført, mens andre ikke blev fulgt op. Inspirationen fra en social læringsteori ville have krævet, at den arbejdsmæssige praksis var blevet gjort til genstand for de organisatoriske læreprocesser. Det kunne relativt nemt være sket i Offad ved f.eks. i højere grad at have inddraget tutorarrangementet som eksempel på *gensidige læreprocesser* frem for at fokusere på AC’ernes rolle som ‘ledere’ og ansvarlige for kontorpersonalets kompetenceudvikling.

Eksemplet fra Offad viser, at udviklingen af en lærende organisation ikke rejser sig på grundlag af abstrakt og generel individuel læring. Troen på, at en lærende organisation kan udvikles ved at overføre holdninger og viden til medarbejdere gennem kursusvirksomhed og så forvente, at det for alvor vil rykke hele organisationen holder ikke. Både individer og organisationer lærer noget, når det er nød-

vendigt. Nødvendigheden kan have mange former, men det er væsentligt, at indholdet opleves relevant i forhold til den konkrete arbejdsmæssige situation, man som individ befinder sig i en konkret organisation (Elkjær & Lysgaard 1998; Hvenegaard & Trolle 1996). Derfor kan det anbefales at tilrettelægge organisatoriske ændringsprocesser, hvor medarbejdere allerede inddrages i problemdefinitionen, og hvor ændringer tænkes som et miljø af kontinuerlig læring og ikke som en ændring fra en tilstand til en anden.

### **Anvendt litteratur**

Argyris, Chris & Schön, Donald A. (1996, c. 1978): *Organizational Learning II. Theory, Method, and Practice*, Reading, Addison-Wesley Publishing Company.

Dewey, John (1916, c. 1966): *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education*, New York, The Free Press.

Dewey, John (1933): *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*, Boston, D. C. Heath and Company.

Dewey, John (1938): *Logic. The Theory of Inquiry*, New York, Henry Holt and Company.

Easterby-Smith, Mark (1997): Disciplines of Organizational Learning: Contributions and Critiques, i *Human Relations* 50(9), 1085-1113.

Elkjaer, Bente (1999): In search of a social learning theory, i M. Easterby-Smith, L. Araujo & J. Burgoyne (eds.) *Organizational Learning and the Learning Organisation. Developments in Theory and Practice*, London, Sage.

Elkjær, Bente & Lysgaard, Anne-Grete (1998): *Med læreprocessens blik. En undersøgelse af konsulentprojekter i mindre virksomheder*, København, Samfundslitteratur.

Gherardi, Silvia, Nicolini, Davide & Odella, Francesca (1998): Toward a Social Understanding of How People Learn in Organizations. The Notion of Situated Curriculum, i *Management Learning* 29(3): 273-297.



Hvenegaard, Hans & Trolle, Herluf (1996): *Den lærende organisation. Fra udbrændthed til udvikling*, København, Arbejdsmiljøfondet.

Lave, Jean & Wenger, Etienne (1991): *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge, Cambridge University Press.

Pedler, Mike & Aspinwall, Kath (1998): *A Concise Guide to the Learning Organization*, London, Lemos&Crane.

Senge, Peter M. (1990): *The Fifth Discipline. The Art & Practice of the Learning Organization*, New York, Doubleday Currency.

van Hauen, Finn, Strandgaard, Vagn & Kastberg, Bjarne (1995): *Den lærende organisation - om evnen til at skabe kollektiv forandring*, København, Industriens Forlag.

# Virksomheder i spil

## - Brug af kreative medier i virksomhedsudvikling

Eva-Carina Nørskov og Trine Land Hansen,  
Teknologisk Institut, Arbejdsliv

Virksomheder oplever generelt et stigende pres for at udvikle sig organisatorisk og kompetencemæssigt. Der er meget fokus på at nedbryde tunge og ufleksible hierarkier og på måder at tackle udviklingsprocesserne på. Opgaveansvar decentraliseres og delegeres fra ledere og mellemledere til medarbejdere i 'produktionen', uanset om vi taler om den traditionelle produktionsvirksomhed, handelsvirksomheder eller private og offentlige servicevirksomheder.

Udviklingen betyder, at roller og samarbejds mønstre ændrer sig for både ledere og medarbejdere på virksomhederne. Når medarbejderen i 'det udførende led' overtager ansvar for blandt andet opgaveplanlægning - kollektivt og individuelt - så bliver behovet for ledelse et andet, end det traditionelt har været. Leder- og medarbejderroller ændrer sig fundamentalt, og det kalder på nye læreprocesser - organisatorisk og individuelt.

### **'Traditionelle' udviklingsprocesser**

Behovet for redskaber til at udvikle virksomhedernes bløde komponenter - ledere og medarbejdere - er ikke nyt. Tværtimod er behovet vokset støt de sidste 10 - 15 år. Der er investeret kraftigt i uddannelse og andre udviklingsaktiviteter, og tendensen fortsætter. Der er dog samtidig en voksende erkendelse i virksomhederne af, at grundlæggende forandringsprocesser kræver en involvering af deres ansatte, der ikke automatisk udløses af grydeklare kurser og konsulent smarte buzzwords. At medarbejderudvikling kræver læreprocesser, der ikke kan fødes alene eller isoleret af kurser eller 'talking heads' i eller uden for arbejdspladsen.

Udvikling af menneskelige ressourcer er uden tvivl på dagsordenen, men udviklingsprocesserne har ikke nødvendigvis ændret sig. Udviklingsforløb planlægges ofte centralt og i lineære forløb med relativt lukkede dagsordener. Udvikling tænkes ofte i form af kurser

eller andre eksterne aktiviteter adskilt i tid, rum og tema fra arbejdslivet. Og medarbejderudvikling er i høj grad tematiseret på arbejdspladserne, men man fokuserer stort set altid individuelt - og mister dermed den kollektive forankring i arbejds konteksten.

Behovet vokser for alternative metoder, der for alvor kan rykke noget på arbejdspladserne. Procesorienterede metoder der involverer medarbejderne på en grundigere måde, så udviklingsprocesser kan forankres, og som involverer hele arbejdspladser eller afdelinger.

### **Kreative læreprocesser med interaktive medier**

Vi vil beskrive to arbejdsformer, vi har erfaring med fra projekter fra de seneste år, som anvender interaktive medier for medarbejderes og lederes læringsprocesser i arbejdet. Det er metoder, hvor interaktion er det afgørende involverende element. Vi vil se på, hvordan man kan bruge teater og videometoder, hvad det er for en læring, som understøttes, og hvordan denne læring kan kobles til arbejdspladsudvikling.

### **Forumteater som dialogisk aktivitet**

- Virksomhedens medarbejdere er samlede i produktionshallen, og det åbne gulv foran stolerækkerne fungerer som teaterscene. På scenen udfolder medarbejdere og ledere fra møntfabrikken 'Klingende mønt' sig. Konflikter udspilles omkring en selvstyrende gruppe: Bente er ildsjælen, der i sin entusiasme tangerer den uformelle leder; Torkild er skeptikeren, der ikke kan se det produktive i selvstyret, og Inga er den frygtsomme, som vægrer sig ved at prøve en ny maskine, og for hvem mere ansvar ikke betyder mere frihed i arbejdet, men tværtimod uoverskuelige kravsnærende bånd. Gruppens tidligere værkfører, Allan, forsøger at finde sin nye rolle.

På tilskuerrækken bliver medarbejdere og ledere vidne til scener, som de genkender fra deres egen hverdag på produktionsvirksomheden, den statslige styrelse eller en hvilken som helst anden dansk arbejdsplads. Arketyperne på scenen udløser kaskader af latter, der baner vejen for 'aha'-oplevelser og snak med sidemanden. På et tidspunkt går skuespillerne ud i salen og beder publikum om hjælp til at løse en konflikt, der er gået i hårdknude. Tilskuerne bliver medspillere til figurene Bente, Inga, Torkild eller Allan - de overskrider grænsen mellem sal og scene, og de overtager for en stund én af rollerne.

Forumteater begynder, hvor almindeligt teater slutter i en afrundet historie med en slutning. Idéen i forumteater er, at den enkelte kan gøre en forskel ved at handle aktivt - give historien en anden slutning. Den enkelte medarbejder på en arbejdsplads kan selv bidrage til at løse de konflikter, der er uundgåelige i enhver udviklingsproces. Med andre ord har medarbejderne også et ansvar for virksomhedens udvikling, og det er en del af kernen i den interesse, som virksomheder i dag udviser i nye forandringsredskaber.

De problemfelter, som virksomhederne kan stå overfor, handler alle om forandringsprocesser, der involverer en eller flere grupper på arbejdspladsen. Det kan være temaer som 'nye lederroller' i skiftet fra styring og traditionel ledelse til vejledning, delegering og tværgående samarbejde. Eller det kan handle om roller i grupper i en gruppeorganiseret virksomhed eller tackling af konflikter.

Det er Dacapo Teatret, der har introduceret forumteater i Danmark og dermed integrationen af teater og virksomhedskonsulentarbejde, og Dacapo Teatret har 'født' figurerne Bente, Torkild, Inga og Allan.

Fiktionens force er, at den spiller på både *hjerne og hjerte* - ord og krop. *Arketyper og -konflikter* sætter billeder på arbejdslivet, og tilskuerne genkender og ler af sig selv. Forumspillet tilsætter det aktivt involverende, når tilskuerne bliver *medspillere* og deltagere. Dermed åbnes rum for nye læreprocesser, blandt andet via de forskellige roller og konflikter, som deltagerne lægger ord og krop til. I forumteater er *perspektivbytte* en af nøglerne til at takle konflikter, og udgangspunktet er, at konflikter altid er acceptable og alles ansvar - også at løse. Teaterformen muliggør erkendelse og dialog via perspektivbytte og forståelse for, hvorfor andre handler, som de gør. Konflikterne er ikke ens egne, men projiceret over i fiktionen, hvilket gør dem lettere at bære.

*Improvisationsteater* er en anden type involverende teater, som kan supplere og videreudbygge nogle af de teatermetoder, som anvendes i virksomheder. Brugen af improvisationsteater i udvikling af arbejdspladser har nogle af de samme styrker som forumteatret. Det rendyrker rollespillet og fokuserer på relationerne mellem 'medspillerne' på bekostning af individuelle attituder. I improvisationsteater gennemspiller man forskellige tableauer, hvor spillerne får mulighed for at skifte mellem positioner. F.eks. får spillerne besked på at tage fat i en anden karakter eller gennemspille modparten til

den rolle, man netop har spillet. På den måde får spillerne indblik i dels det relationelle forhold, dels i flere sider ved den enkelte karakter. 'Impro-teater' vil typisk kræve et formidlende led, hvis målgruppen er medarbejdere, der ikke er 'scenevante', fordi midlet er rendyrket teater uden forumspillet kobling til deltageres egne konfliktsituationer.

Den billedskabende og involverende form i forumteatret kan skabe forudsætningerne for at føre diskussionerne fra det fiktive univers videre 'hjemme' på virksomhederne. Med andre ord forudsætningerne for at handle i det egentlige udviklingsarbejde på virksomheden. Den gradvise involvering via fiktionen, der - som stykket skridter frem - åbner for deltageres tolkninger og løsninger, kan tilpasses målgruppen. Formen nærmest forfører tilskuerne ind i deltagerrollen, også selv om deltagerne er medarbejdergrupper, for hvem det typisk kræver overvindelse at gå i dialog. Det betyder samtidig, at forumteaterformen kræver professionalisme: skuespillere, der mestrer improvisationen, og en formidler - den såkaldte joker - der kan skabe det trygge rum i blandt andet ekspliciteringen af spilleregler og grænserne mellem teater og virkelighed.

Interaktive metoder som forumteater kan gøde jorden for dialog ved at sætte temaer på dagsordenen, skabe dialog og nedbryde tabuer - og dermed skabe forudsætninger for en udviklingsproces, der stikker dybere end erklærede personaleudviklingsstrategier og forkromede virksomhedsvisioner. Det kan prikke til den holdningsbearbejdning og føde de dialoger, der er en forudsætning for at ændre afgørende ved den horisontale og vertikale deling af arbejdet - en ændring som er nødvendig for at skabe fleksible og konkurrencedygtige virksomheder.

Imidlertid kan en forumteaterseance ikke stå alene. Planlægningen spiller en vigtig rolle, og ikke mindre afgørende er videreudviklingsarbejdet. Virksomheden må have en plan for, hvordan der skal følges op på en forumteateraktivitet og arbejdes videre bagefter, samt et overblik over hvilke ressourcer der skal sættes af. Følger man ikke op, får arbejdspladsen ikke overskredet grænsen fra underholdning til læring. Klar ledelsesmæssig brug af metoden er dermed en vigtig forudsætning for succes.

### **Kreative læreprocesser - videoproduktion**

Video har gennem de seneste 20 - 25 år været brugt i forbindelse med at beskrive forandringer i arbejdslivet, men det er en forholds-

vis ny erfaring at bruge video som et aktivt talerør, hvor medarbejderne selv sætter dagsordenen.

Først et rids over hvad video har været brugt til i forbindelse med arbejdspladsudvikling. Videomediet har været brugt som dokumentation af et udviklingsforløb, hvor de involverede fortæller om deres erfaringer fra et projekt - ofte i kronologisk form med tematiseringer af op- og nedture. Ofte sker fortællingen gennem interview af nøglepersoner, og som ved ethvert andet interview får deltagerne dermed lejlighed til at reflektere over forløbet. Denne type video-fremstilling bliver derfor også anvendt som formidlings- og evalueringsform. Mediet har også været anvendt til instruktionsvideoer for at støtte intern læring i en virksomhed eller til f.eks. at demonstrere sunde arbejdsstillinger. Fra blandt andet England er der enkelte eksempler på video anvendt som faktion, hvor professionelle skuespillere formidler fortællinger, som bringer jobudvikling på dagsordenen. Der er ofte tale om en form mellem dokumentar og opfundne 'spidsformulerede' problemstillinger i en omstillingsproces, f.eks. ved at skuespillet optages på en virksomhed, eller at skuespillerne kommunikerer med et inviteret publikum eller fotografen. Denne type video anvendes som debatoplæg.

Endelig er der den anvendelse, vi kalder for medarbejdervideo, hvor en gruppe medarbejdere laver idéoplæg og er skuespillere i historier om deres arbejdsliv. Medarbejdere gennemgår et projektforløb, hvor de finder frem til problemstillinger og løsningsmuligheder i forhold til forbedring af arbejdspladsen. I projekterne har medarbejderne på forskellige måder support fra f.eks. organisationskonsulenter, undervisere, kunstnere eller professionelle fotografer. Medarbejdervideoer anvendes af medarbejderne som projekt-opgave eller arbejdsdokument i forhold til fremtidige udviklingsprojekter på virksomheden.

Men hvordan er videoanvendelse en stærk metode til at etablere læring? Vi vil gå tættere på erfaringerne fra et konkret projekt, hvor medarbejdervideo var et af omdrejningspunkterne.

MOVE-projektet var et toårigt EU-finansieret netværksprojekt mellem tre virksomheder supporteret af en uddannelsesinstitution og en konsulentvirksomhed. Kombinationen af tre virksomheder med relativ lang erfaring med efteruddannelse, et stadigt påtrængende udviklingsbehov og et rådgiverteam, der havde ambitioner om at afprøve en ny metode, dannede baggrund for medarbejder-

involvering i virksomhedsudvikling gennem anvendelse af video. Medarbejderne arbejder på én gang problemorienteret og med kreative virkemidler - hvilket på én gang gjorde læringen vedkommende, motiverende og grænsenedbrydende.

Videoprojektet var tilrettelagt på den måde, at medarbejderne skulle finde nogle problemer fra deres hverdag og give forslag til løsninger. Projektet blev afrapporteret som en video, der ud over at være en arbejdsform med mange udfordringer for medarbejderne var en mulighed for medarbejderne til selv at fremføre deres opfattelser og løsningsforslag uden at risikere afbrydelser. Medarbejderne fik hjælp til selve den tekniske side af videofremstillingen af en professionel fotograf sådan, at de blev frigjort til at arbejde kreativt med indholdet. Dette gav deltagerne en sikkerhed og ro i og med, at produktet var sikret en vis kvalitet, og at de ikke skulle kæmpe med at hive sig op over 'hjemmevideoniveauet'. Det væsentlige var, at medarbejderne skulle finde overskud til at beskrive indholdet og få plads til at øve sig i rollerne.

Det har været et klart formuleret oplæg til deltagerne, at de skulle formulere løsningsforslag, som skulle tilgodese den dobbelte målsætning om et bedre jobindhold for medarbejderne og en bedre økonomi for virksomhederne. Projektet har ikke haft et utopisk udgangspunkt, men har derimod hele tiden haft i fokus, at der *kan* findes kompromiser mellem medarbejder- og virksomhedsinteresser samtidig med, at de divergerende interesser ikke bliver negligeret.

Antagelsen bag dette er, at sådanne løsninger *findes*, og det var en drivende kraft for projektet at undersøge hvilke *udviklingsveje, der viser sig*, hvis man giver produktionsmedarbejderne mulighed for at udtrykke sig.

Videoerne blev optaget på en eller flere af de tre deltagende virksomheder og det gjorde, at medarbejdernes arbejde meget kontant blev synligt på arbejdspladsen. Videoerne var med deres direkte form og fortællingernes udgangspunkt i den nære virkelighed udviklingsprocesser med udgangspunkt i praksis i dobbelt forstand.

Det gav kollegaer både i produktion og ikke mindst blandt ledere og funktionærer et ændret syn på de timelønnede medarbejdere. Deltagerne oplevede således kollegaer, der blev provokeret, og kollegaer der udtrykte anerkendelse for det skarpe og præcise bilde, som de timelønnede præsterede. For ledere og funktionærer

var der stor erkendelsesværdi i at se problemer med konsekvens for alle i virksomheden beskrevet af de producerende medarbejdere.

Deltagerne har i arbejdet med videoerne som 'skuespillere' fået mulighed for at sætte ord og krop på de problemer, som de oplever i hverdagen, men som de normalt ikke kommer frem med. De har også taget fat på svære emner som mobning, uafklarede ledelsesforhold eller samarbejdsproblemer om fordeling af arbejdsopgaver i selvstyrende grupper. Gennem den proces det er at skrive drejebog og spille situationerne, eksperimenterer deltagerne med alternative arbejdsrutiner eller måder at løse konflikter på.

Projektets opgaveformulering var som nævnt, at deltagerne ikke bare skulle beskrive problemer - de skulle også give løsningsforslag. Dermed kommer deltagerne til at overveje konsekvenserne af de forandringer, de foreslår, og ved at spille forskellige roller at reflektere over de forskellige perspektiver, der kan være på samme sag. I den efterfølgende opfølgning bliver videoerne genstand for debat og synsvinkler fra flere parter end dem, der har været repræsenteret i kursusforløbet, og medarbejdere formulerer sammen med ledelsen konkrete forbedringsforslag som resultat af videoerne. Dermed styrker videoarbejdet læring i form af konkrete ændringer af den måde, man handler på i virksomheden samt refleksioner over de eksisterende, men også endnu ikke afprøvede samarbejds-mønstre ledelse og medarbejdere i mellem.

I opfølgningsarbejdet sættes en række udviklingsprojekter i gang - konkrete forandringer, som med udgangspunkt i medarbejdernes videoer kan forbedre arbejdsgange og/eller samarbejdsprocesser i virksomheden. Det kan være opsætning af tavler i produktionen, som viser det kvalitetsniveau, man ønsker at producere efter i virksomheden. Det kan være at nedsætte en demonstrationsgruppe, hvor man vil afprøve nogle af de forslag, som medarbejderne har foreslået, f.eks. skiftende gruppekoordinator, nyt lønsystem for gruppen osv. Men det siger sig selv, at disse ændringer ikke kommer af sig selv. Der skal et godt og langt forarbejde til. De konkrete ændringer i forlængelse af medarbejdernes videoer var aldrig blevet til noget, hvis ikke medarbejdere og ledere havde været godt forbedrede gennem de uddannelsesforløb, de havde været igennem og den tætte opbakning, de fik i de konkrete projektforsøg på virksomheden.



Både for den individuelle deltager og for organisationen er video et stærkt og autentisk middel til at skabe forandring, men det er også udfordrende. Der skal gøres et stort arbejde for at skabe gode og trygge rammer for læreprocessen, og erfaringerne fra dette projekt viser, at den tekniske hjælp og en relativt fast metodebeskrivelse er et vigtigt skridt på vejen. Video har også vist sig at være et meget velfungerende projektværktøj i opfølgingsarbejdet, men der er grund til at overveje overleveringsformerne meget grundigt. Det kan blandt andet bestå i grundigt at forklare videoprojektets sammenhæng for de øvrige medarbejdere og skabe rammer for, at de kan blive aktivt inddraget. Selv om videoen med dens stærke signalværdi kan få meget (fortjent) opmærksomhed, skal man være opmærksom på, at andre kan opleve produktet som useriøst og utopisk og på den måde være med til at grave skyttegrave snarere end at være brobygger til organisatorisk læring.

### **Brug af kreative metoder - og nogle gode råd**

Anvendelse af teater- og videomedierne er kreative medier for menneskers læreprocesser om og i arbejdet. Det er begge læringsformer, der tager udgangspunkt i praksis. Den viden, der tages udgangspunkt i, og den viden, som bliver til, er *autentisk* knyttet til deltagerens hverdag. De temaer, som tages op, tager udgangspunkt i reelt oplevede problemer, medarbejderne finder løsning på - og det sker meget kontant, her og nu - på scenen eller på videoen. *Refleksion* er indbygget, først og fremmest knyttet til den umiddelbare handling, oplevelsen af at gennemspille situationer i *krop og ord* og få reaktionerne fra medspillere og dem, der er tilhørere. Men refleksionen viser sig også i efterfølgende overvejelser: Hvad fik vi formidlet, hvorfor var det anderledes, og hvordan forpligter det?

Video og teater er eksempler på læringslaboratorier for alternative måder at indrette arbejdslivet på. En gruppe mennesker, der i det daglige ikke nødvendigvis arbejder sammen - men dog har fælles erfaringsflader i form af deres arbejde - kan sammen afprøve andre reaktionsmåder, sætte problemer på spidsen og diskutere mulige løsninger i et sikkert rum.

At det ikke er en enkel sag at omsætte vidensbehov i arbejdslivet til læringsforløb er almindeligt kendt både blandt virksomhedsledere og praktikere på kompetencefeltet. Der er ikke nogen lige vej mellem en strategisk satsning, kvalifikationsbehov og et læringsforløb. Inden for alle arbejdsfelter ændrer viden sig ydermere så hurtigt, at det ikke lader sig gøre at fastlægge meget stabile uddannelseskra-

Og jo længere man bevæger sig mod krav om symbolske færdigheder eller personlige kvalifikationer, jo sværere synes det at udvikle læringsformer, der stimulerer uden at styre, dvs. opfordrer medarbejderne til i dialog med hinanden - og med baggrund i deres arbejds-erfaringer - at konstruere meningsfulde værdier og handlemåder, som er udviklet i takt med arbejdspladsens. Men det står klart, at læringsformer, der skal støtte denne kvalificering, skal forlade traditionelle uddannelsesidealer centreret om *instruktion* af deltagerne og i stedet tage udgangspunkt i deltagerens egen *konstruktion* af mening.

Kreative metoder repræsenterer sådanne læringsrum, netop fordi relationer mellem mennesker er et af de væsentligste områder for læringen. Læringsformerne åbner for de skæve vinkler. Man har mulighed for at formulere nye og ikke kendte løsninger på problemer, og man kan arbejde med *perspektivforskydning* ved f.eks. at fremstille en sag fra flere sider (spille flere roller), eller man kan gennemspille konfliktsituationer, uden at det er 'farligt', blandt andet via *fiktionen*. Men effekterne af læringen består alligevel som anderledes spor, dels som en fælles erfaring blandt dem, der medvirkede, dels som en personlig erfaring med at 'træde over mentale landkort' og agere i en anden rolle og med andre reaktioner, end man gør til daglig.

Potentialer for virksomhederne med de nye læringsformer er, at de kombinerer *både det individuelle og det kollektive* niveau for læring. De projekter, vi har beskrevet, lægger op til, at både medarbejdere og ledere i forskellige faser i et udviklingsprojekt og med forskellig intensitet inddrages aktivt og er med til at udvikle projekterne.

Erfaringerne, der er beskrevet her, er, at metoderne skal bruges målrettet af virksomhederne. Det kan være underholdende i sig selv med en enkeltstående kreativ (show- eller profile-rings)seance, men læringsværdien viser sig først, når de kreative elementer indgår i udviklingsforløb på arbejdspladsen. Ikke mindst er det vigtigt at overveje sin forberedelse omkring forskellige medarbejdergruppers særlige måder at anvende medierne på og deres støttebehov i den forbindelse. Det er også - og ikke mindst - væsentligt at overveje, hvilke link der er mellem selve det kreative forløb og overlevering i form af udviklingsprojekter, som virksomheden skal bygge videre på.

# Projekt Medarbejderbytte

## - Læring mellem og inden for virksomheder

Thomas Hermann og Lizzie Mærsk Nielsen,  
Teknologisk Institut, Arbejdsliv

Projekt Medarbejderbytte er en del af et NOVA- projekt<sup>1</sup>, der har haft fokus på udvikling af produktionsgrupper. Konceptet 'Projekt Medarbejderbytte' er blevet udviklet i samarbejde mellem tre virksomheder og Teknologisk Institut, Arbejdsliv. I artiklen vil vi fortælle om projektets grundlæggende idé og gennemførelsen af projektet, og desuden vil vi perspektivere de konkrete aktiviteter ud fra en læringstilgang.

De tre virksomheder, der deltog i projektet, var Carlsberg A/S, B&O A/S og Grundfos A/S. Virksomhederne har det til fælles, at produktionsopgaverne løses i produktionsgrupper, at udvikling af produktionsgrupperne er en del af dagligdagen, og at virksomhederne er interesserede i at søge nye veje i forbindelse med udvikling af produktionsgrupperne.

Projektets grundlæggende idé har fra starten været, at viden om produktionsgrupper, deres funktion i dagligdagen samt udvikling af dem med fordel kan styrkes mellem ledere og produktionsmedarbejderne i forskellige virksomheder, som i forvejen arbejder i denne form for organisering. Almindeligvis er det sådan, at de tværgående udviklingsgrupper, der etableres mellem virksomheder, forskningsinstitutioner og andre ofte retter sig mod projektmedarbejdere, personalemedarbejdere og ledere på de strategiske niveauer. I modsætning hertil har ambitionen med dette projekt om udvikling af produktionsgrupper gennem medarbejderbytte været at etablere et udviklings samarbejde, hvor de medarbejdere, der er tættest på produktionsgrupperne, nemlig produktionsmedarbejderne og deres ledere, kunne søge ny viden og inspiration.

<sup>1</sup> NOVA står for 'Nyorientering Og Vitalisering i Arbejdsorganisering'. NOVA er blevet gennemført som led i EU-projektet 'Adapt' i perioden 1998-2000.

## **Erfa-gruppen**

Ideen til Projekt Medarbejderbytte blev udviklet i en mere traditionel erfa-gruppe med deltagelse af lederen for Carlsbergs tapperier i København, en produktionsleder fra Grundfos samt en projektmedarbejder/produktionsleder fra B&O. I erfa-gruppen deltog der desuden en konsulent fra Teknologisk Institut, Arbejdsliv i en rolle som faglig sparringspartner og praktisk projektleder. Erfa-gruppen havde f.eks. følgende temaer oppe på deres heldagsmøder:

- Uddannelse af medarbejdere i forbindelse med indførelse af produktionsgrupper
- Nye lederroller og uddannelse af ledere
- Finder produktionsgrupper aldrig en fast form?
- Styring af forandringsprocesser
- Historien i organisationen og dens indvirkning på nye tiltag

Erfa-gruppens arbejde var i hele forløbet fokuseret på de konkrete snublesten og løftestænger, der er for udvikling af produktionsgrupper. Da de tre virksomheder var forskellige i relation til produkter, produktionsteknologi, størrelse, geografisk beliggenhed samt historie og ledelseskultur, var deres måde at arbejde med produktionsgrupper meget forskellig, og der var derfor gode muligheder for at lære af hinanden.

Efter cirka 1 års samarbejde besluttede erfa-gruppen at give andre medarbejdere mulighed for at lære på tværs af virksomhederne. Som udgangspunkt var der tale om de ledere, der arbejdede som støtte for produktionsgrupperne i dagligdagen, samt en række af produktionsmedarbejderne. Aktiviteterne blev beskrevet som 'Projekt Medarbejderbytte'.

## **Igangsættelse af projektet**

Under deres besøg på de andre virksomheder skulle medarbejderne fungere som 'spioner' for deres egen produktionsgruppe, mens de skulle agere som 'ambassadører', når de selv modtog besøg.

Såvel produktionsmedarbejderne som mellemlederne fik til opgave at undersøge nogle konkrete spørgsmål og problemstillinger på besøgsvirksomhederne. Erfa-gruppen, der bestod af de tre ledere fra virksomhederne, havde formuleret fem spørgsmål til produktions-

medarbejderne, og seks andre spørgsmål til mellemliderne, som de gerne ville have 'spionerne' til at undersøge og besvare på de virksomheder, der blev besøgt.

Besvarelsen af spørgsmålene skulle medvirke til at afklare, hvordan de enkelte virksomheder havde organiseret arbejdet i produktionsgrupper. Det var f.eks. spørgsmål som: „Beskriv gruppens arbejdsopgaver“, „Hvor går grænsen for medindflydelse?“ og „Hvordan oplever du gruppens samarbejde med andre medarbejdergrupper?“. Dernæst skulle de enkelte produktionsgrupper og mellemliderne blive enige om at formulere fem spørgsmål, som de hver især ønskede, at deres 'spioner' skulle have besvaret under besøget.

Da det kun var en lille gruppe af medarbejderne, der skulle deltage i besøg på de andre virksomheder, blev produktionsmedarbejdernes spørgsmål formuleret på planlægningsmøder i de enkelte virksomheder, hvor alle produktionsmedarbejderne fra de involverede grupper deltog sammen med konsulenten fra Teknologisk Institut, Arbejdsliv. Medarbejderne formulerede f.eks. spørgsmål som: „Hvordan løser man konflikter i gruppen?“, „Hvordan oplever medarbejderne information fra ledelsen?“ og „Hvordan tager man imod og oplærer nye medarbejdere?“.

På møderne blev der informeret om selve udvekslingsideen, og produktionsmedarbejdernes rolle som 'spioner' blev diskuteret. En anden vigtig pointe med møderne var desuden at gøre grupperne klar til selv at modtage gæster fra de andre virksomheder.

De mellemlidere, der til daglig arbejdede som støtte for produktionsgrupperne, fik - i lighed med deres produktionsmedarbejdere - nogle spørgsmål udstukket, som erfa-gruppen havde formuleret, og mellemliderne skulle også selv formulere nogle spørgsmål, som de ønskede at få besvaret.

### **Gennemførelsen af Projekt Medarbejderbytte**

Der deltog i alt 13 produktionsmedarbejdere og 8 mellemlidere i projektet.

Mellemliderne var på 1-dags besøg på hver af de to andre virksomheder, hvilket betød, at de efterfølgende havde fået et indtryk af begge virksomheder. Produktionsmedarbejderne brugte en hel uge på at besøge hver af de to andre virksomheder. De første fire dage blev brugt til et egentligt besøg, mens den femte dag blev brugt til at afrapportere det oplevede i skriftlig og mundtlig form. For at så

mange produktionsmedarbejdere som muligt skulle få del i indtrykkene fra de andre virksomheder, deltog de enkelte produktionsmedarbejdere kun i besøg på én virksomhed.

Ideen var, at produktionsmedarbejderne, der fungerede som 'spioner', så vidt muligt skulle arbejde med i dagligdagen på besøgsvirksomheden, og at de gennem den løbende dialog med 'kollegerne' i den fremmede virksomhed skulle søge at få svar på de spørgsmål, som såvel erfa-gruppen som deres egne kollegerne havde formuleret. Desuden skulle 'spionerne' efterfølgende skrive en artikel, der kunne bringes i deres egen virksomheds interne blad for der igennem at videregive erfaringerne til flest mulige kolleger. Denne skrive dag var henlagt til medarbejdernes egen virksomhed.

Da den geografiske afstand mellem virksomhederne er stor, betød det, at de udsendte medarbejdere i flere tilfælde boede på hotel, og at medarbejderne i vid udstrækning havde mulighed for at udnytte aftenerne til at samle op og diskutere dagens oplevelser. Ved hjemkosten til egen virksomhed havde de besøgende medarbejdere til opgave at informere resten af deres produktionsgruppe om de erfaringer, de havde fået gennem besøget.

## **Konference**

Efter at alle besøgene på virksomhederne var blevet gennemført, blev der afholdt en konference med deltagelse af erfa-gruppen, mellemledere og produktionsmedarbejdere, der havde deltaget i besøgene, samt konsulenter fra Teknologisk Institut, Arbejdsliv.

Konferencen havde to formål. Dels skulle der samles op på erfaringerne fra besøgene, og dels skulle selve konceptet for Projekt Medarbejderbytte evalueres.

Tilbage meldingerne fra såvel produktionsmedarbejdere som mellemledere var meget positive, og erfaringen er, at selv om virksomhedernes produktioner er vidt forskellige, så er der mange ting, medarbejderne kan lære af hinanden. I hovedtræk var deltagerne enige om, at de var godt forberedte på at tage af sted som spioner, og at de ligeledes havde været godt forberedte på at modtage medarbejderne fra andre virksomheder.

Produktionsmedarbejderne fokuserede i deres evaluering f.eks. på, hvordan oplevelserne af såvel det fysiske som det psykiske arbejdsmiljø på besøgs virksomhederne kunne inspirere til ændringer i deres egne produktionsgrupper. De syntes, at de havde fået et godt

ndblik i arbejdsopgaverne i virksomhederne, og at de havde haft passende tid til at undersøge de spørgsmål, de havde fra erfa-gruppen og fra deres egen produktionsgruppe.

Mellemliderne syntes ligeledes, at de havde fået et stort udbytte af virksomhedsbesøgene, men i deres evaluering lagde de vægt på, at 1-dags besøgene havde været for korte. Fra starten havde mellemliderne selv ønsket, at besøgene ikke skulle strække sig over flere dage, fordi de syntes, at det var svært at afse tid til det. Set i bagespejlet mente de, at det var en fejltagelse. Mens produktionsmedarbejderne havde haft en oplevelse af at være blevet integreret i produktionsgrupperne - selv om de kun i mindre grad havde deltaget direkte i arbejdsprocesserne - havde mellemliderne i langt højere grad 'bare' været på virksomhedsbesøg.

På konferencen blev der udvekslet mange ideer til, hvordan Projekt Medarbejderbytte kunne udvikles. Fra nogle af deltagerne var der et ønske om at gentage udvekslingen af medarbejdere efter et år, mens andre lagde større vægt på et fællesmøde mellem virksomhedernes medarbejdergrupper, så der i det samlede forum kunne følges op på produktionsgruppernes udvikling.

Som beskrevet syntes medarbejderne, at de havde lært meget af at deltage i Projekt Medarbejderbytte. Spørgsmålet, der rejser sig for os, er: „Hvad var det medarbejderne lærte, og hvordan lærte de?“. For at belyse det nærmere vil vi i det næste afsnit vise, hvordan begrebet 'læring' kan opløses i en række forskellige læringsformer.

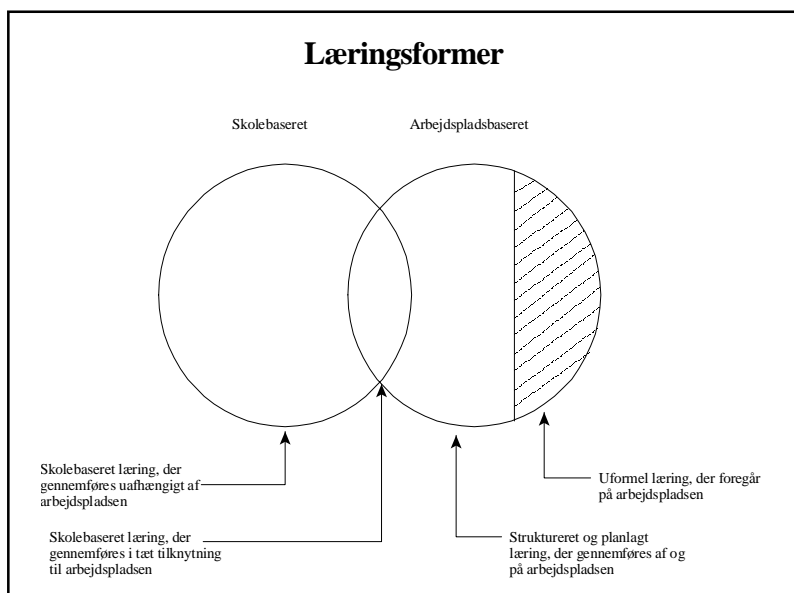
### **Forskellige læringsformer**

Det er meget almindeligt, at der fokuseres på uddannelse, når der på en arbejdsplads melder sig et behov om yderligere kvalificering af medarbejderne. Der er således en stærk tro på, at det er gennem uddannelse, der foregår på en uddannelsesinstitution, at medarbejderne lærer. At medarbejderne deltager i uddannelse er dog langt fra nogen sikkerhed for, at de lærer noget, og desuden sker der meget læring i mange andre situationer end i forbindelse med decideret uddannelse.

Der foregår en lang række uformelle, interne læringsaktiviteter i virksomhederne. Læring foregår ofte i et tæt samspil mellem den kvalificering, der foregår i uddannelsesinstitutioner, og den læring, der foregår i praksis - et billede, der jo også er kendetegnet ved vekseluddannelsesprincippet i erhvervsuddannelserne. Umiddelbart kan

det være vanskeligt at få belyst, hvori de interne læringsaktiviteter i en virksomhed består, da meget læring foregår uden, at det er synligt for ledere og medarbejdere.

Vi vil her præsentere en figur, der illustrerer forskellige typer af læringsformer. De to hovedtyper af læring, som vi vil operere med her, er skolebaseret læring og arbejdspladsbaseret læring.



Som det kan ses af figuren, er de to typer af læringsformer overlappende. Den **skolebaserede** læring kan enten gennemføres uafhængigt af arbejdspladsen, eller den kan gennemføres i tæt tilknytning til arbejdspladsen. I det første tilfælde kan der f.eks. være tale om læring som følge af deltagelse i en arbejdsmarkedsuddannelse (AMU), hvor deltagerne kommer fra flere forskellige arbejdspladser. I det andet tilfælde kan der være tale om, at medarbejderne fra én arbejdsplads deltager i et kursus tilrettelagt af et AMU-center, og hvor undervisningen er tæt knyttet til løsning af de opgaver, der er på den konkrete arbejdsplads. F.eks. kan hele - eller dele af - uddannelsen gennemføres på arbejdspladsen.

Den øvrige del af den **arbejdspladsbaserede læring** kan dels være den strukturerede og planlagte læring, der f.eks. foregår i forbin-



delse med struktureret sidemandsoplæring af nye medarbejdere. Dels kan det være den uformelle læring, der f.eks. består i, at kollegaer hjælper hinanden eller i, at kollegaerne i fællesskab drøfter mulige løsninger af en opgave.

### **Kvalifikationer**

Når medarbejdere har lært noget nyt, kan man sige, at de har tilegnet sig nogle nye kvalifikationer. Tilegnelsen af kvalifikationer kan foregå på mange forskellige måder, og der kan være tale om forskellige typer af kvalifikationer. Man kan opdele kvalifikationerne i tre forskellige typer:

- Teknisk-faglige kvalifikationer
- Almen-faglige kvalifikationer
- Personlige kvalifikationer

De teknisk-faglige kvalifikationer knytter sig til de kvalifikationer, man skal have for at løse arbejdsopgaverne i en bestemt branche eller i et bestemt fag, f.eks. manuelle færdigheder, paratviden og forståelse for de processer, materialer og værktøjer, der skal anvendes for at løse arbejdsopgaverne.

De almen-faglige kvalifikationer er de kvalifikationer, der ikke er tæt knyttet til en bestemt branche eller et bestemt fag, men som er nødvendige for, at man kan løse den konkrete arbejdsopgave, f.eks. evnen til at systematisere og planlægge, evnen til skriftlig og mundtlig kommunikation samt evnen til at forholde sig hensigtsmæssigt til såvel skrevne som uskrevne regler i organisationen.

De personlige kvalifikationer er de kvalifikationer, der knytter sig tæt til det enkelte individ, f.eks. selvstændighed, ansvarsbevidsthed, fleksibilitet og samarbejdsevne.

De forskellige typer af kvalifikationer kan tilegnes på forskellig måde. I nogle tilfælde kan de teknisk-faglige kvalifikationer måske bedst læres gennem skolebaseret læring, der gennemføres i tæt tilknytning til arbejdspladsen. Almen-faglige kvalifikationskrav om f.eks. at kunne læse manualer på engelsk kan måske bedst tilegnes gennem deltagelse i et engelskkursus på det lokale voksenuddannelsescenter, mens kravene om de personlige kvalifikationer måske bedst opfyldes gennem den uformelle, arbejdspladsbaserede læring.

## Læring gennem medarbejderbytte

Problemstillingen for de tre virksomheder, der deltog i Projekt Medarbejderbytte, var, at de ønskede at få sat skub i udviklingen af gruppeorganiseringen. Der var en klar erkendelse af, at dette hverken kunne ske gennem udvikling af medarbejdernes teknisk-faglige kvalifikationer eller gennem udvikling af de mere almen-faglige kvalifikationer. På den ene side handlede det om, at medarbejderne skulle inspireres til at komme med forslag, der kunne forbedre gruppeorganiseringen, og på den anden side handlede det om at få sat medarbejdernes personlige kvalifikationer i spil på en måde, som kunne medvirke til udvikling af den gruppeorganiserede produktion.

Virksomhedernes ledere kunne have besluttet, at medarbejderne skulle deltage i en eller anden form for skolebaseret læringsform, hvor medarbejderne ville blive præsenteret for forskellige ideer om, hvordan man kunne forbedre grupperorganisering. I stedet for valgte lederne altså at satse på, at medarbejderne skulle lære gennem mere uformelle læreprocesser på såvel egen som på fremmede arbejdspladser.

I 'medarbejderbytte' er det altså i særlig grad den mere uformelle og arbejdspladsbaserede læring samt udvikling af medarbejdernes personlige kvalifikationer, der er fokus på. Der ligger et stort læringspotentiale i gennemførelsen af et medarbejderbytte, idet den uformelle læring skaber mulighed for at åbne for læreprocesser, der ikke er gennemtænkt, forberedt og struktureret. Dermed kan der opstå helt nye og uventede ideer til udvikling af gruppeorganisering. Inspirationen fra en anden virksomhed kan måske i første omgang 'blot' resultere i, at man kopierer noget af det, man har set på en af de andre virksomheder, men inspirationen kan også føre til nytænkning og udvikling af nye koncepter for den gruppeorganiserede produktion.

Anvendelsen af begrebet 'læringspotentiale' i forbindelse med 'Projekt Medarbejderbytte' viser, at der ligger en masse muligheder for læring i konceptet, men implicit ligger der også en forståelse af, at der kan opstå nogle ideer til udvikling af gruppeorganisering, som ikke bliver anvendt i virksomheden. Produktionsmedarbejdere og ledere, der ikke selv har fået inspiration ved at deltage direkte i bytteprojektet, kan være mere forbeholdende over for de nye ideer, og der kan være en risiko for, at den læring, som enkelte medarbej-

dere har tilegnet sig, derfor ikke bliver omsat til læring i virksomheden som helhed. Jo flere medarbejdere og ledere, der deltager i at besøge - eller modtage besøg - fra de andre virksomheder, jo større chance er der for, at virksomhederne kan gøre nytte af inspirationen udefra.

# Organisationsforandringer gennem uddannelse

Camilla Bruun, Sankt Hans Hospital,  
Uddannelsesafdelingen og Annemarie Holsbo,  
Teknologisk Institut, Arbejdsliv

Denne case beskriver et langvarigt kvalificeringsforløb, hvor hospitalsmedhjælpere og portører er uddannede og trænet til at arbejde i selvfungerende grupper som serviceassistenter. Kvalificeringen havde til formål at skabe bredere job og større indflydelse og ansvar for tilrettelæggelse af arbejdet for serviceassistenterne. Samtidig skulle dette skabe større fleksibilitet i servicearbejdet og dermed forbedre kvalitet og effektivitet.

Parallelt hermed blev områdelederne kvalificeret til en ny lederrolle. Hidtil havde områdelederne haft en typisk arbejdslederfunktion over for hospitalsmedhjælpere og portører. Fremover skal de som serviceledere være sparringspartnere for de selvfungerende grupper af serviceassistenter.

Projektet blev støttet af den tværgående uddannelsespulje fra Arbejdsmarkedsstyrelsen og 'Pulje til et bedre arbejdsliv og øget vækst'. Dermed har de involverede uddannelsesinstitutioner kunnet være langt mere involveret, end det ellers ville være muligt. Samtidig blev det muligt, at Teknologisk Institut, Arbejdsliv kunne være konsulent for AMU-centret og derpå for Sankt Hans Hospital.

## **Sankt Hans Hospital**

Sankt Hans Hospital er et stort offentligt, psykiatrisk hospital beliggende i Roskilde Kommune med omkring 1300 medarbejdere. Projektet vedrørte kun Serviceafdeling Øst, som har omkring 80 medarbejdere tilknyttet.

Ved projektets start blev Serviceafdeling Øst ledet af en servicechef, 3 arbejdsledere og en sekretær. Ved projektets afslutning havde servicechefen fået udvidet sit ansvarsområde til også at omfatte serviceafdelingen på Vesthospitalet. En arbejdsleder og sekretæren var

holdt op. Ledelsesressourcerne var dermed blevet reduceret, mens serviceassistenternes antal fortsat var ca. 80 på Østhospitalet.

### **Kvalificering til bredere job og medstyrende gruppeorganisering**

Hvad gik omstillingen ud på?

De tidligere hospitalsmedhjælpere og portører blev én faggruppe - serviceassistenter - og skulle arbejde sammen i selvfungerende grupper.

Der blev indført nye metoder. Hvor der tidligere var en stram planlægning af rengøringen med detaljeorienteret styring, er der nu behovsbestemt rengøring med relativt store frihedsgrader inden for de selvfungerende grupper.

Der var altså tale om en meget betydelig omstilling for medarbejderne - og for ledelsen. Når selvfungerende grupper etableres, og medarbejderne får mere kompetence og flere planlægnings- og ledelsesopgaver, skal virksomheden tage stilling til, hvilken fremtid arbejdslederne skal have. På Sankt Hans Hospital valgte man, at arbejdslederne bibeholdt deres lederrolle, men skal forvalte den helt anderledes. Arbejdslederne får også nye opgaver til erstatning for de opgaver, der overgår til grupperne.

### **Projektorganisering**

Sankt Hans er en meget stor organisation. Der er mange niveauer i hierarkiet og mange specialafdelinger, f.eks. uddannelsesafdelingen. Projektorganisationen bestod af:

*Styregruppe:* Hospitalsdirektør, driftschef, servicechef, tillidsrepræsentanten for FOA, tillidsrepræsentanten for arbejdslederne, en repræsentant for uddannelsesafdelingen og de eksterne konsulenter. En erfaring fra projektet er, at det havde været hensigtsmæssigt, at gruppen desuden havde haft repræsentanter fra plejepersonalet og de direkte implicerede arbejdsledere og serviceassistenter.

Foruden styregruppen var der nedsat en *jobprofilgruppe* og en *uddannelsesgruppe* med stort set sammenfaldende repræsentanter: FOA, arbejdsledere, portørrepræsentanter, hospitalsmedhjælperrepræsentanter, driftschef, uddannelseskonsulent, chef-sygeplejerske, afdelingssygeplejerske og plejernes tillidsrepræsentant.

*Projektgruppe* i forbindelse med uddannelsesprojektet: AMU (projektleder, uddannelseskonsulent og projektansvarlig i forhold til AMS), VUC, uddannelsesafdelingen på Sankt Hans og Teknologisk Institut.

*Projektstyregruppe* i implementeringsprojektet: Servicechef, arbejdsledere, en repræsentant fra hver servicegruppe, uddannelsesafdelingen, konsulenterne fra Teknologisk Institut og ind imellem undervisere fra AMU.

### **Serviceassistenternes nye opgaver og nye kvalifikationskrav**

Serviceassistenterne skal mestre en række nye opgaver. For det første skal hver enkelt i gruppen kunne varetage de opgaver, der tidligere blev udført af hospitalsmedhjælpere og portører. For det andet får gruppen nye opgaver: i forhold til planlægning, kvalitet og servicestandarder og i forhold til gruppens indre liv. For det tredje ændres rengøringsmetoderne: fra detailstyrede arbejdsplaner til behovsbestemt rengøring hvor serviceassistenterne skal prioritere behovene sammen med brugerne.

Det betyder, at serviceassistenterne skal udvikle nye kvalifikationer. Portørerne skal lære sig hospitalsmedhjælperopgaver og omvendt, og alle skal lære at planlægge, at vurdere og udvikle kvalitet og service, herunder at instruere nye og hinanden samt at løse problemer og konflikter, at holde møder og tage referater, at bestille varer, at forhandle med plejepersonale og andre samarbejdspartner og at håndtere klager, mv.

### **Uddannelse**

For at kvalificere serviceassistenterne til de nye opgaver gennemgik de et 14 uger langt forløb, der blev gennemført af AMU Vest- og Sydsjælland, VUC Roskilde og Sankt Hans Hospital. I uddannelsen indgik følgende moduler og fag:

- Personlig udvikling til uddannelse (1 uges plankursus på AMU)
- Fagligt basismodul (5 uger om erhvervsrengøring, køkkenfunktioner, ergonomi og løfteteknik, mindre reparationer, affaldshåndtering, blomsterpasning ved AMU og Sankt Hans)
- Alment basismodul (2 uger om servicekoncept og - ydelser, kvalitetsbevidsthed, arbejdsorganisering, psykologi ved AMU og VUC)

- Psykiatri (1 uge om psykiske lidelser, lovgivning og fysiske afværgeteknikker ved Sankt Hans)
- Edb (ved AMU)
- Projektuge (planlægning og teambuilding ved AMU)
- Almene fag (engelsk, dansk eller matematik. 2 uger ved VUC)

Der var mange lærerkræfter og institutioner involveret i dette forløb. For at sikre kontinuitet mellem moduler og fag blev der holdt lærermøder, hvor uddannelseskonsulenten fra Sankt Hans Hospital indgik. AMU-lærerne og projektlederen deltog desuden i informationsmøder på Sankt Hans. Det var vigtigt, at AMU-medarbejderne havde et godt kendskab til medarbejdernes nuværende arbejde og virksomhedens konkrete behov for og mål med uddannelsen. Derfor blev der afholdt besøg på Sankt Hans, gennemført et seminar og løbende holdt møder med uddannelseskonsulenten på Sankt Hans. For at gennemføre et godt uddannelsesforløb måtte underviserne desuden have indsigt i de enkelte kursisters baggrund og den uddannelsestradition, der findes på Sankt Hans. Som indspil til dette arbejde blev jobprofilerne, kvalifikationsprofil og statusnotater fra Teknologisk Institut anvendt. Fra AMU's side var der mange implicerede i projektet, og der blev relativt sent i forløbet udpeget en egentlig projektleder, hvilket på et tidspunkt var ved at være kritisk.

Uddannelserne blev gennemført i kombination med, at ledige blev uddannet som vikarer og afløste de fastansatte, mens de gennemførte deres uddannelse. Uddannelsen af de ledige og dele af uddannelsen af serviceassistenterne er finansieret af AF.

### **Fremtidsværksted**

Den formaliserede uddannelse af serviceassistenterne på AMU-centret var imidlertid ikke nok til at sikre, at ændringerne kunne finde sted. For at forberede andre personalegrupper på den nye arbejdsorganisation gennemførtes et fremtidsværksted. Det blev forestået af AMU-centret og varede en dag. Heri deltog repræsentanter for serviceassistenternes samarbejdspartnere, serviceassistenter og ledelse. Dagen resulterede i en større forståelse for, hvad serviceassistentprojektet indebar, og der blev afdækket såvel mulige problemer som mulige ressourcer.

### **Forventninger og modstand**

Teknologisk Institut, Arbejdsliv interviewede alle de parter, der var - eller som ville blive berørt af projektet, og det viste sig, at der

udestod en række problemer, f.eks. var rammerne for grupperne ikke tydeligt afklarede, ligesom der mellem parterne var modstridende interesser i projektet.

Modstanden kom især fra portører, fordi de skulle indgå i service-assistentgruppen og blandt andet udføre rengøringsopgaver, og fra nogle 'ældre' hospitalsmedhjælpere, som så det som en trussel, at de fremover skulle arbejde i forskellige afdelinger. Løsningen blev, at arbejdet blev opdelt i primære og sekundære områder, hvilket reelt betyder, at portørgruppen opretholdes, dog således at de får tilført nye funktioner f.eks. hovedrengøring. I grupperne opretholdes faste medarbejdere i afdelingerne, dog med forpligtelse til at kendskabet i gruppen er tilstrækkeligt stort til, at ferie og sygdom kan dækkes ind på alle pladser.

Det var desuden et problem, at arbejdslederne og deres kvalificering ikke var tænkt tilstrækkeligt ind i projektet, selvom deres nye rolle er af afgørende betydning for de selvfungerende gruppers succes.

### **Samarbejdet med AMU**

AMU's forberedelse muliggjorde, at der i uddannelsen blev fokuseret meget på Sankt Hans og det kommende arbejde i selvfungerende grupper, blandt andet ved at inddrage eksempler fra kursisternes hverdag.

Ved kursusstart var der fortsat skepsis blandt en del medarbejdere, og den blev ved med at dukke op gennem hele forløbet, selvom den blev modificeret meget undervejs.

Den pædagogiske tilpasning gav igennem hele forløbet nogle problemer, specielt i forhold til de medarbejdere som har en meget kort skolegang, og som især huskede skoletiden for dårlige oplevelser og nederlag. Især i forhold til den del af undervisningen, som VUC stod for, var der en del problemer med at få afstemt mål og midler pædagogisk.

Sankt Hans' uddannelseskonsulent holdt løbende kontakt med undervisere og medarbejdere og deltog i opstart og afslutning på alle hold. Viden og erfaringer opsamles på denne måde i virksomheden, hvilket Sankt Hans har stort udbytte af i det fortsatte arbejde med udviklingsprojekter.



## **Evaluering**

I evaluering af uddannelsesprojektet blev det klart, at der var behov for at justere både i indhold og form i forhold til de fremtidige uddannelser. Samtidig ønskede Sankt Hans at arbejde videre med, hvordan implementering af de selvfungerende grupper kunne understøttes, og hvordan der kunne komme mere fokus på arbejdslederne.

## **Arbejdsledernes nye rolle**

Den gamle arbejdslederrolle og den nye rolle er meget forskellige. Arbejdsledere har i en hierarkisk organisation den daglige ledelse af hver enkelt medarbejder, hvilket indebærer detailplanlægning af arbejdet, koordinering, instruktion af nye medarbejdere eller i nye metoder, kvalitetskontrol af arbejdet, administration og information af medarbejdere og af ledelsen.

Som ledere af selvfungerende grupper vil en række af disse funktioner forsvinde. Til gengæld er det vigtigt, for at sikre en fortsat udvikling af arbejdet og af organisationen, at arbejdslederen påtager sig nye opgaver, ligesom det er en forudsætning for, at grupperne kommer til at fungere. Alle opgaver er ikke nye. Arbejdslederne varetager fortsat opgaver som f.eks. personaleadministration og information.

De vigtigste nye opgaver er

- supervision af grupperne
- udvikling af servicearbejdet

## **Rollen som supervisor**

Den vigtigste ændring for arbejdslederne er, at deres lederrolle skifter karakter. Arbejdslederne skal f.eks. ikke længere detailplanlægge, planlægge tjenestefrihed og ferie eller varetage kontakten mellem serviceassistenterne i grupperne, for det klarer grupperne selv. I stedet skal arbejdslederne supervisere. De skal kunne fornemme, hvorledes temperaturen er i grupperne, hvilke problemer der kan risikere at opstå, og hvornår problemer kan bide sig fast og resultere i, at gruppen ikke fungerer effektivt.

Den nye rolle stiller nye krav til arbejdsledernes kvalifikationer. Åben og ligeværdig kommunikation bliver altafgørende for, om grupperne og arbejdslederne finder hinanden. Evne til at motivere frem for at give ordrer eller at skælde ud er afgørende for succes. Accept af gruppernes forskellighed og respekt for deres lyst og evne til at

klare opgaverne selv er andre væsentlige kvalifikationer. Hertil kommer evne til at lytte til det, der siges mellem linierne. Også evne til at klare afvisninger og tålmodighed er væsentlige. Gå-på-mod og åbenhed over for forandringer er andre vigtige kvalifikationer.

Arbejdslederne kan i en periode opleve ændringer af arbejdsgange og nye idéer som en kritik af den måde, som de selv har udført arbejdet på. Det kan i sig selv være svært at vænne sig til, at andre skal udføre 'ens' opgaver, men gøres det oven i købet anderledes og smartere, kan arbejdslederne føle sig til overs og blive provokerede. Måske vil en trængt arbejdsleder begynde at kritisere den nye idé eller aktivt at modarbejde den. Hvis arbejdslederen gør det, sætter han eller hun gruppernes tillid til sig over styr. Den eneste vej ud er, at arbejdslederne koncentrerer sig om de opgaver, der er nye for dem selv.

### **Udviklingsaktiviteter**

Arbejdsledere har traditionelt ikke været involveret i udviklingsopgaver. Deres opgave har været at få den daglige drift til at fungere, og det har som regel rigeligt kunnet fylde tiden ud. Andre funktionsområder har haft til opgave at tænke fremad og tænke nyt. Med den nye rolle får arbejdslederne imidlertid bedre tid. Samtidig presser grupperne måske også på for, at der skal ske ændringer. Grupperne har pludselig fået en helt anden mulighed for at komme til orde og blive hørt langt op i organisationen. Det medfører, at problemer, u hensigtsmæssigheder og gode ideer, som medarbejderne måske har haft i mange år, nu kan komme frem. Derudover har grupperne mulighed for at drøfte, hvordan tingene kan forbedres, hvilket skaber nye forslag. Alt i alt møder arbejdslederne derfor medarbejdere, der tænker mere og er mere engagerede, hvilket stiller krav til dem om at følge op og følge med.

Gennem snart mange år har den offentlige sektor været under pres fra omgivelserne for at levere en stadig bedre service til en stadig billigere pris. Alene dette pres vil medføre et øget behov for, at arbejdsledere engagerer sig i, hvorledes servicearbejdet kan udvikles.

En del af udviklingsaktiviteterne er nye og kræver andre kvalifikationer, end arbejdslederne tidligere har skullet have. Her er kendskab til strategisk tænkning, analytiske metoder og evne til at formidle et stof, så andre kan forstå, det væsentlige.

## **Nye kvalifikationskrav og læring**

Arbejdslederne er blevet kvalificeret på mange måder. Først og fremmest gennem inddragelse i beslutning, planlægning og implementering af omstillingen. Derudover har arbejdslederne deltaget i formaliserede uddannelsesforløb. For det første har de gennemgået dele af den uddannelse, som serviceassistenterne fik, for det andet har de gennemgået lederkurser. Derudover har arbejdslederne været på studiebesøg hos andre, der har indført selvfungerende grupper, og skabt et netværk med andre arbejdsledere, som var ved at indføre selvfungerende grupper.

## **Aktiv deltagelse i omstillingen**

Arbejdslederne har haft en central rolle i planlægningen af omstillingen på Sankt Hans Hospital. De har deltaget i de to arbejdsgrupper nedsat af styregruppen og har herved været med til at fastlægge, hvilke rammer og mål grupperne skal arbejde inden for. Efterfølgende har arbejdslederne fastlagt gruppestrukturen, sammensætningen af grupperne og forhandlet servicekontrakter med brugerne.

Ved at deltage i arbejdsgrupperne har arbejdslederne dels fået mulighed for tidligt at få informationer om projektet, dels at præge indholdet af projektet. Imidlertid blev arbejdsledernes jobprofil ikke udarbejdet i sammenhæng med jobprofilen for serviceassistenterne, hvilket skabte usikkerhed og utryghed om deres fremtid. En usikkerhed som fortsatte langt hen i omstillingsfasen.

Eftersom omstillingen også indebar, at ledige skulle ansættes som vikarer, mens serviceassistenterne gennemførte deres uddannelse, har arbejdslederne haft en meget omfattende opgave med at skaffe og udvælge vikarer og med at sikre, at der var tilstrækkelig dækning ved sygdom m.v. Selvom vikarerne gennemgik et 12 uger langt forløb forud for start, hvor de blandt andet var 4 uger i jobtræning, havde arbejdslederne også en træningsopgave i forhold til dem. Det skyldtes ikke mindst, at det var nødvendigt undervejs at supplere med nye vikarer, eftersom der var nogle, der fik fast arbejde, og andre som ikke var tilstrækkeligt kvalificerede til opgaven.

I en lang periode har arbejdslederne haft forskellige roller over for forskellige medarbejdere. De har fortsat haft den 'gamle' arbejdslederrolle, for dem der endnu ikke var kommet af sted på uddannelse og for vikarerne. Samtidig har arbejdslederne skullet lære den nye rolle som supervisor for de nye grupper. Denne læreproces er hæmmet af modstridende forventninger fra personalet; de nyuddannede serviceassistenter er endog meget følsomme over for

tegn på 'gammel' lederadfærd, mens de øvrige medarbejdere, der ikke er uddannet endnu, tværtimod overraskes og blive utrygge, hvis lederen begynder at opføre sig anderledes.

En af de vigtigste læringsformer er at udføre sine nye opgaver, at skulle indfri nye forventninger. Sådan har det også været for arbejdslederne på Sankt Hans Hospital. Herved kommer arbejdsledernes uprøvede og ukendte ressourcer frem i lyset. Arbejdslederne blev stillet over for en opgave, der på mange måder var ny - uden at være uddannet eller trænet til det. I mange situationer må arbejdslederen derfor bruge sin sunde fornuft og medbragte talenter og ad denne vej lære, hvilke 'virkemidler' der fungerer, og hvornår situationer kan løbe løbsk.

### **Studiebesøg**

Ved omstillingen på Østhospitalet gennemførtes et studiebesøg på Glostrup Amtssygehus i løbet af planlægningsfasen. Derudover besøgte arbejdsledere og uddannelseskonsulenten den integrerede hjemmepleje i Vallø Kommune. Besøgene var en god introduktion til, hvorledes andre har grebet indførelse af selvfungerende grupper an, og gav megen information, som arbejdslederne lod sig inspirere af.

### **Jobrotation og jobbytte**

Sankt Hans Hospital fik en utilsigtet gevinst, da en arbejdsleder havde søgt orlov og brugte denne på Glostrup Amtssygehus. Efter endt orlov vendte arbejdslederen tilbage til Sankt Hans Hospital, og vidste meget om, hvad selvfungerende grupper kan indebære.

### **Kurser**

Godt 1 år efter, at de første grupper var gået i gang, deltog arbejdslederne i to kurser af tre dages varighed afholdt af Ledernes Hovedorganisation: Teambuilding og Teamledelse.

Arbejdslederne fik stort udbytte af kurserne, ikke mindst af det første, hvor de selv prøvede at arbejde som et team. Dette gav både konkret viden om processer og feed-back om egen måde at indgå i sådanne processer på.

Men arbejdslederne understreger også, at udbyttet ville have været større, hvis de havde haft mulighed for at deltage på et kursus på et tidligere tidspunkt i omstillingsprocessen, f.eks. i planlægningsfasen. Når det først gennemføres 1 år efter, at de første grupper er begyndt at fungere, har arbejdslederne erhvervet sig et dybtgående

indblik i gruppeprocesser gennem egne erfaringer. Kurset var imidlertid en bekræftelse af, at arbejdslederne er på rette vej.

Den uddannelse som de selvfungerende grupper får, skal arbejdslederne have et grundigt indblik i, så arbejdsledere og serviceassistenter har en fælles forståelse af, hvad omstillingen skal føre til, har et fælles sprog og har fælles redskaber f.eks. til håndtering af konflikter.

Arbejdslederne deltog i dele af uddannelsen sammen med serviceassistenterne for at få samme viden som serviceassistenterne. Ulempen er, at uddannelsen er tilrettelagt for dem, der skal arbejde i grupper, som hverken har eller skal have arbejdsledervinklen med. Samtidig er der risiko for, at tilstedeværelsen af arbejdslederen hæmmer serviceassistenternes læring og gruppedannelse. I omstillingen på Sankt Hans Hospital gav arbejdsledernes deltagelse tilsyneladende ikke anledning til problemer for serviceassistenterne, men arbejdslederne følte sig jævnligt til overs, eftersom en stor del af forløbet foregik i de kommende grupper, da gruppedannelsen jo netop skulle godt i gang under uddannelsen.

### **Supervision**

Når først de selvfungerende grupper er i gang, bliver en vigtig rolle for arbejdslederne at bistå ved løsning af tilspidsede konflikter. Her er det vigtigt at arbejdslederne har mulighed for at drøfte, hvorledes disse situationer kan tackles konkret. Formaliseret supervision eller coaching kan her være en idé. Arbejdslederen får mulighed for at fremlægge et konkret problem til drøftelse med en enkelt eller flere andre. Dette kan give nye vinkler på problemet og dermed nye løsningsmuligheder. Endvidere er det et velegnet forum til at overveje egen praksis grundigt og til at få og give feedback om hinandens håndtering af situationen.

I det aktuelle projekt har der været gennemført en række samtaler mellem Teknologisk Institut, Arbejdsliv og arbejdslederne om deres rolle, samarbejdsrelationer og opgaver i projektet. Servicechefen har deltaget i nogle af disse samtaler. Samtalerne bidrog til, at arbejdslederne fik mere fornemmelse af deres fremtidige jobfunktion, rolle og organisatoriske placering.

### **Netværk og erfa-grupper**

At have nogen at trække på til at udveksle erfaringer med og til at få støtte af er af stor betydning. Her kan arbejdslederne bruge hinanden indbyrdes og diskutere med chefen m.fl. Det kan imidlertid der-

udover være en stor fordel at få inspiration fra andre arbejdspladser, der har valgt andre måder at gribe tingene an på, og som derfor får andre erfaringer og holdninger.

I projektet blev der etableret et netværk bestående af 4 hospitaler; Roskilde Amtssygehus i Køge, Københavns Amtssygehus i Glostrup og i Hvidovre samt Sankt Hans Hospital, der alle har etableret selvfungerende grupper i service-/rengøringsafdelingen. Erfaringerne er at de fire hospitaler trods deres forskellighed har meget at give hinanden.

### **Kvalificering til ledelse af projektarbejde**

Udviklingsaktiviteter er en af de opgaver, som arbejdslederne kan opprioritere i kraft af, at de har afgivet opgaver til grupper. Udviklingsaktiviteter bliver ofte organiseret som projekter. I den forbindelse er det vigtigt at kvalificere arbejdslederne til at varetage projektlederrollen. Projektlederrollen indebærer, at arbejdslederne er kvalificeret til mødeforberedelse, projektplanlægning og -styring, udarbejdelse af afsluttende notat mv. Men det kræver nok så meget, at projektlederen kan motivere og kan arbejde målrettet.

På Østhospitalet gennemførte arbejdslederne derfor et kort projektarbejde om redskaber til grupperne. Projektet havde til formål at indsamle, evt. forbedre og udvikle redskaber (dvs. skemaer, checklister m.v.) til gruppernes planlægning og koordinering. Projektet bar præg af, at ideen var født af konsulenterne på baggrund af en interviewrunde med grupperne, og ikke var udsprunget af et oplevet behov hos arbejdslederne. Samtidig blev det sat i gang på et tidspunkt, hvor mange andre aktiviteter 'stjal' arbejdstid, hvilket ikke fremmede motivationen. Alligevel opnåede gruppen at samle de redskaber, som enkeltgrupper havde udviklet sådan, at alle grupper kunne få glæde heraf, og at der blev udviklet et nyt skema.

### **Det videre arbejde**

Da omstillingsprojektet på Østhospitalet var gennemført, gik et nyt projekt i gang på Vesthospitalet, i princippet med de samme ambitioner, nemlig etablering af selvstyrende grupper af serviceassistenter. Vestprojektet har af flere forskellige grunde haft et andet forløb et på Østhospitalet, selv om det i sine grundprincipper var organiseret på samme måde. Dette projekt er netop ved at blive afsluttet.

# Hvor står vi - hvad gør vi?

Mette Bock, Learning Lab Denmark

I grænselandet mellem industrisamfund og vidensamfund bevæger vi os stadig rundt i lukkede kommunikationscirkler. Det er en barriere for, at vi udvikler større viden om, hvad der sker, når mennesker og organisationer lærer. Learning Lab skal være et mødested for nysgerrige forskere, virksomheder og organisationer, der har mod til at kortslutte miljøer, fag og sprog, der hidtil har syntes uforenelige.

Den teknologiske udvikling har på blot et par årtier vendt op og ned på stort set alt. Og her står vi så, forpjuskede, forpustede og lidt rådvilde lige midt i grænselandet mellem industrisamfund og vidensamfund.

Det er et privilegium at leve i et sådant grænseland, men også en provokerende udfordring. Det kendte sættes under pres, grænser råber på at blive overskredet, og behovet for udvikling af nye redskaber og metoder er åbenbart for enhver. Vi bliver usikre, ikke mindst fordi vi ved, at de valg, vi træffer lige nu, får store konsekvenser for, hvor godt vi som mennesker og som samfund kommer til at stå rustet fremover.

Resultatet har været, at der er for megen tøven. I uddannelsessystemet, i organisationer og på virksomheder. Uddannelsessystemet organiserer sig stadig traditionelt, uddanner på samlebånd og eksaminerer, som var det et klassisk industrisamfund, der var aftager. Samtidig ved vi, at virksomheder ikke udvikler og producerer den viden, de burde og kunne med de forhåndenværende ressourcer.

## **Viden som vigtigste ressource**

Nogle ser sig længselsfuldt tilbage - andre famler sig forsigtigt frem. Vi har svært ved at identificere, hvad der skal bevares, og hvad der skal fornyes. Det eneste, vi med sikkerhed kan sige, er, at adgang til og udvikling af viden bliver den parameter, der bliver afgørende for, om mennesker og virksomheder ikke blot vil klare sig, men klare sig godt i det nye samfund.

Det er den erkendelse, der er baggrunden for, at kloge mennesker har besluttet at etablere Learning Lab. Jeg er blevet spurgt, om jeg vil være den første bestyrelsesformand. Det har jeg sagt ja til. Under den klare forudsætning at vi som bestyrelse må arbejde for, at Learning Lab kommer til at fungere som en terrier, en provokatør, et eksperimentarium, en døråbner og en rød klud i hovedet på uddannelsesinstitutioner og virksomheder, der ufortrødent gør, som de altid har gjort, når det drejer sig om læring og kompetenceudvikling. Ikke på grund af bevidste valg - men på grund af vane og mangel på mod til at tænke i nye baner.

Det er sådan set ikke fordi, vi mangler hverken informationer, dygtige mennesker eller adgang til ny teknologi. Det vi mangler er snarere indsigt i og viden om, hvordan mennesker og organisationer lærer. Det siger sig selv, at netop den indsigt er afgørende i et samfund, hvor viden er den vigtigste ressource.

Derfor er intentionen, at Learning Lab skal udvikle sig til at blive en eksperimenterende forsknings- og udviklingsinstitution, der arbejder på tværs af uddannelses- og erhvervssektoren - og på tværs af faglige discipliner som for eksempel psykologi, hjerneforskning, antropologi, politologi, organisations- og kulturteori samt uddannelsesforskning, som det hedder.

Men vi må se i øjnene, at der er et stykke vej, til vi når så vidt. Vi vil givetvis komme til at kæmpe os op ad bakke og ofte i modvind. For de fleste af os er - desværre - stærkt traditionsbundne.

### **Arkæologer og arkitekter**

Gennem snart 25 år har jeg bevæget mig rundt i en række meget forskellige miljøer. I det private erhvervsliv. I frivillige organisationer og i traditionelle - og enkelte eksperimenterende - uddannelses- og efteruddannelsesinstitutioner.

Uanset hvilken sektor jeg har været i, har det slået mig, at traditionister og 'arkæologer' overalt har været i flertal. Især blandt beslutningstagerne. Dygtige arkæologer, javel. Problemet er bare, at vi står i en situation, hvor der i allerhøjeste grad er brug for fornyere og 'arkitekter'.

Netop den massive overvægt af arkæologer gør, at det mange steder flyder med ubrugt talent, og at den viden om læring og kompetenceudvikling, der trods alle barrierer engang imellem opstår, ikke spredes og dermed ikke kommer andre til gavn.



Dertil kommer, at der her på grænsen mellem industrisamfund og videnssamfund er opstået en underlig kamp mellem traditionalister og fornyere. De bekrieger ofte hinanden ud fra en forkert præmis - nemlig den at tradition og fornyelse er hinandens modsætninger. Sådan opfatter jeg det ikke. Tradition og fornyelse er tværtimod hinandens forudsætning, som i et fordomsfrit møde kan skabe netop den kortslutning, der skal til for at skabe energi og innovation.

### **De lukkede kommunikationscirkler**

Men det er lettere sagt end gjort. For ord og begreber har det stadig med at give de mærkeligste associationer, især for mennesker, der ikke er en del af det miljø, begreberne er udviklet i.

Sådan er det også med de begreber, som henholdsvis det pædagogiske og det virksomhedsrelaterede miljø anvender, når vi taler om menneskers og organisationers mulighed for at lære. Læg mærke til, hvor fordomsfuldt vi opfatter en række af de begreber, der er opstået gennem de seneste år:

En erhvervsleder skutter sig for eksempel, når han hører ordet 'læring', for han synes, det lyder som en teenager, der vrænger af sin fysiklærer. Når der sættes trumf på, og læringen tilmed bliver til 'livslang læring', lyder det som en dom på livstid i et diktatorisk regime uden appelmuligheder, synes han. For ikke at tale om 'transdisciplinær læring', der kan foranledige én til at tro, at vi her bevæger os ind på et felt, hvor seksuelle normer skal udfordres.

Det samme gør sig gældende den anden vej rundt. En seminarielærer ligner som regel en citron i hovedet, hvis ordet 'management' forvilder sig ind i en samtale, han er en del af. Hvis begrebet 'benchmarking' introduceres, ser han for sig et billede af bænkebidere, der er i gang med at fortære enhver form for sundt træ i have-møblerne. Som det seneste er 'strategisk kompetenceudvikling' blevet et hit, og det må bestemt handle om onde kapitalister, der nu på snedig vis vil tvangsudvikle deres undertrykte medarbejdere i en bestemt retning.

For at gøre billedet fuldstændigt, har jeg også hentet erfaringer i en tredje sektor, som befolkes af højskolefolk og folkeoplyserne. Her er der udpræget modstand mod terminologi og synsvinkler i både erhvervslivet og uddannelsessektoren. For ingen af stederne tales der i hjertesprog, men udelukkende i teknokratsprog, og livsoplysning opfattes paradoksalt nok som noget, der står i modsæt-

ning til såvel læring som kompetenceudvikling. Så læringsfolket, kompetenceudviklingsfolket og folkeoplyserne kommunikerer dårligt, selvom de alle befinder sig i det samme grænseland.

Selvom jeg altid har bestræbt mig på at undgå at bruge ord og begreber, der vækker forkerte associationer det pågældende sted, har det til stadighed undret mig, at der tilsyneladende er tale om tre helt adskilte verdener, der lever i hver sin hermetisk lukkede kommunikationscirkel.

Det er sådan set gået fint i mange år, og det kan formentlig gå fint i lang tid endnu. Men det vil være en kedelig stilstand, som ingen kan være tjent med. Vidensamfundet - eller 'lærsamhallet', som svenskerne mere præcist beskriver det, udfordrer de trygge grænser, det kendte sprog og de traditionelle samarbejdsformer.

### **Et mødested for de frisindede**

For mig at se skal Learning Lab Denmark være et spændende og eksperimenterende frirum for mennesker og organisationer, der har mod til at tænke ud over industrisamfundets logik og terminologi. For virksomheder og institutioner der ønsker at vide mere om, hvornår og hvordan vi lærer. Men det forudsætter, at våbnene sænkes og erstattes af frisind.

Jeg har engang hørt en fortælling fra den irske mytologi. De irske høvdinge var traditionelt særdeles krigeriske og brugte mange kræfter på at bekriige hinanden. Men engang imellem drog alle kamphanerne til Den Femte Provins. Det var et mødested, hvor problemer og udfordringer kunne ses i et nyt lys. Her lagde stridsherrerne kampvåben og fordomme fra sig, og de regler og samtaleformer, der folde sig ud, var helt anderledes end sædvanlig.

Formålet med møderne i Den Femte Provins var at udforske og udfordre idéer og muligheder, der kunne virkeliggøre nødvendige forandringer. Det var nysgerrigheden og viljen til at forstå hinandens sprog, der var drivkraften. Efter møderne drog alle tilbage til deres sædvanlige positioner, men klogere og stærkere end før. Man havde lært af hinanden og lært at forstå, hvordan tingene hang sammen.

Learning Lab skal være en katalysator for udvikling og nyorientering af den eksisterende forskning i læring og pædagogik forstået i den videste betydning: Der kan umiddelbart synes at være uforenelige verdener til forskel mellem e-learning for salgschefer og læsetræning for en 1. klasse. Alligevel er der en fællesnævner, når det lyk-

kes: Mennesker og organisationer bliver klogere, opnår nye kompetencer og får dermed handlemuligheder, de ikke var i besiddelse af før. Vi kan se det, når det er sket. Men vi ved for lidt om, hvad det egentlig er, der foregår i selve læreprocessen.

Visionen er derfor i al ubeskedenhed, at Learning Lab i løbet af fem år skal blive et internationalt videncenter, som tiltrækker og samarbejder med danske og udenlandske forskere, virksomheder og uddannelsesinstitutioner. For vi vil vide, hvad der sker.

### **Den organisatoriske ramme**

Vi forestiller os ikke, at Learning Lab skal være et fint hus med lange rækker af små kontorer befolket med livstidsansatte mennesker. Billedet af et mødested som Den Femte Provins passer bedre. Vi skal i kortere eller længere perioder have forskere tilknyttet udviklings- og forsøgsaktiviteter i konkrete virksomheder og organisationer. Vi skal have fat i 'de vilde unge', der ikke er begrænset af mange års socialisering i det traditionelle uddannelsessystem. Vi skal have fat i de handlekraftige virksomheder, og vi skal også have fat i de højt kvalificerede forskere, der ved, hvordan man systematisk dokumenterer, evaluerer og formidler de resultater, der opnås.

Aktiviteterne bliver organiseret i en række såkaldte konsortier. Et konsortium er en organisatorisk ramme om forskellige aktiviteter og eksperimenter, der grænser op til hinanden. Til konsortierne vil vi knytte forsknings- og uddannelsesinstitutioner, virksomheder, fagforeninger og erhvervs- og arbejdsmarkedsinstitutioner. Vi har allerede fået adskillige spændende henvendelser fra organisationer og virksomheder, der har idéer og aktiviteter, de gerne ser placeret i Learning Labs regi.

Det er så Learning Labs opgave at sikre, at der virkelig er tale om nyskabelser og udviklingsaktiviteter med et højt kvalitetsniveau. Vi kan formidle kontakten til det globale 'state of the art' inden for det pågældende område ikke mindst via samarbejdet med Media Lab, M.I.T. og andre eksperimenterende forskningsmiljøer.

Vi planlægger at søsætte 2 - 3 konsortier inden årsskiftet. Kravene til aktiviteterne grænsesøgning vil være høje, og det skal stå lyssende klart for enhver, at Learning Lab ikke vil gennemføre aktiviteter, der allerede gennemføres andre steder. Vi hverken kan eller skal være en organisation, der konkurrerer med allerede etablerede virksomheder eller institutioner.

Learning Lab skal derimod være et attraktivt mødested for de nysgerrige arkitekter, der vil være med til at udvikle ny viden om, hvordan vi lærer at lære i et landskab og et samfund, som vi endnu kun kan ane konturerne af.