



Lederkvalifikationer og ledelsesværktøjer

- 18 faglige krav til den pædagogiske leder

Lederkvalifikationer og ledelsesværktøjer

- 18 faglige krav til den pædagogiske leder

INDHOLDSFORTEGNELSE

FORORD	S.	4
1. DEL: OM STRATEGIUDVIKLING	S.	5
Strategiudvikling er en relativt ny disciplin som den pædagogiske leder skal lære at beherske		
1. krav: Du skal lære at lede arbejdet med at udvikle en strategisk virksomhedsplan		6
2. krav: Du skal lære at arbejde med forandringsprocesser		9
3. krav: Du må lære at gennemføre en håndfast værdistyring		10
4. krav: Du skal lære at være leder i en lærende organisation		12
5. krav: Du skal lære at nedbryde organisatoriske forsvarsrutiner		16
6. krav: Du skal lære at lede arbejdet med at kvalitetssikre jeres ydelser		18
Hvor kan du lære mere om strategisk ledelse?		20
Hvilke værktøjer kan du med fordel benytte dig af?		20
2. DEL: OM PÆDAGOGIKUDVIKLING	S.	22
Pædagogikudvikling er den banchespecifikke hovedopgave som den pædagogiske leder stedse må have for øje		
7. krav: Du skal lære at stå i spidsen for et miljø, som bidrager til børns selvværd		22
8. krav: Du skal lære at stå i spidsen for et optimalt læringsmiljø		24
9. krav: Du skal lære at stå i spidsen for involveringen af forældrene		27
10. krav: Du skal lære at indgå i den lokale pædagogiske debat		28
Hvor kan du lære mere om pædagogisk udvikling?		28
Hvilke værktøj kan du med fordel benytte dig af?		29
3. DEL: OM PERSONALEUDVIKLING	S.	30
Personalet er den pædagogiske virksomhed vigtigste ledere		
11. krav: Du skal lære at gennemføre udviklingssamtaler med medarbejderne		30
12. krav: Du skal lære at udøve situationsbestemt ledelse		31
13. Krav: Du skal lære at coache dine medarbejdere		33
14. Krav: Du skal lære at delegere udviklende opgaver til medarbejderne		35
15. krav: Du skal lære at forholde dig konstruktivt til konflikter		37
Hvor kan du lære mere om personaleudvikling?		40
Hvilke personaleudviklingsværktøjer kan du med fordel benytte dig af?		40
4. DEL: OM ADMINISTRATIONSUDVIKLING	S.	41
Velfungerende administrative systemer er en forudsætning for effektiv ledelse		
16. krav: Du skal lære at udvikle en operationel personalepolitik		41
17. krav: Du skal lære at skaffe virksomheden et klart ressourceoverblik		41
18. krav: Du skal lære at lede kompetente møder		44
Hvor kan du lære mere om administrativ udvikling?		45
Hvilke relevante værktøjer kan du med fordel benytte dig af?		45
BEGREBSDEFINITIONER	S.	48
LITTERATURLISTE	S.	55

Dette er den sidste af de fem publikationer, som BUPL har ladet udarbejde i forbindelse med "Projekt Udvikling af Lederfaglighed."

I denne publikation har vi fået frie hænder til at redegøre for de faglige lederkrav, som vi med vores særlige udsyn over feltet mener, er de vigtigste, der må stilles til den pædagogiske virksomhedsleder i dag.

Ved at udarbejde en liste over krav "stiller vi os godt for hug". Ikke alene er det et voveligt stykke at fremhæver hvilke udviklingsopgaver, der er vigtigere end andre, men vi bringer os tilsyneladende også i modsætning til det, som vi hævdede i "Fortællinger om pædagogisk ledelse".

Her sagde vi nemlig, at pædagogisk ledelse primært er en kunstart, og at denne kunstart først og sidst forudsætter personlige og sociale kompetencer som empati, nysgerrighed overfor sine medmennesker, evnen til at kunne inspirere andre og spore dem ind på deres mission i den pædagogiske virksomhed og ikke mindst evnen til at lytte til andre i og udenfor virksomheden.

Modsætningen er dog kun tilsyneladende. Et er nemlig de personlige kompetencer, som en pædagogisk leder nødvendigvis må besidde, noget andet er, om de udgør det tilstrækkelige grundlag for effektiv ledelsesindsats. Det mener vi ikke, at de gør. Et er at kunne omgås mandskabet ombord på skibet, noget andet er at være i besiddelse af håndværksmæssige eller faglige forudsætninger for at kunne føre skibet, særligt i et oprørt hav.

Vi er fortsat af den opfattelse, at det personlige lederskab er et afgørende fundament under ledelsesarbejdet, og at den store udfordring er at lederen udvikler sig menneskeligt eller personligt, men at faglige kvalifikationer hos lederen også er nødvendige siger sig selv. Der er således ikke tale om et enten-eller, men om et både-og.

Det er i den forbindelse nødvendigt at skelne mellem kompetence og kvalifikation. Kompetence er de lærings- og erfaringsprocesser, som er blevet "nedpløjet" i personen gennem lang tid, og som udgør fundamentet i den personlige orientering.

Kvalifikationer er praktiske og faglige færdigheder, som kan udnyttes mere eller mindre kompetent. De er enkeltstående færdigheder eller talenter, som først kommer egentlig til deres ret, når de er integreret i personen og kan udøves der, hvor personen skal gøre sig gældende. Vi kan derfor sagtens forestille os en stærkt kvalificeret og inkompetent leder.

I denne publikationen beskæftiger vi os altså udelukkende med de lederfaglige kvalifikationer. Vi sætter fokus på de formelle faglige krav, som du skal leve op til, hvis du står i spidsen for en pædagogisk virksomhed i dag.

De opstillede kvalifikationskrav er naturligvis ikke en endelig liste, som kan gælde uanfægtet de næste år. Det er en midlertidig liste over vigtigste læreprocesser, som en moderne pædagogisk virksomhedsleder må igennem for at kunne varetage her ved indgangen til det 21. århundrede.

Vi foreslår derfor, at du bruger kravene som en slags checkliste til at selv vurdere, hvor du i første omgang bør sætte ind i forhold til din faglige kvalifikationsudvikling.

Tro endelig ikke, at du er færdiguddannet, når du kan sætte kryds ud for kvalifikationerne på listen. At blive en både kompetent og kvalificeret leder er et uendeligt arbejde, så de krav, vi har identificeret, er blot en begyndelse. Når du kan imødekomme dem, så har du allerede stillet dig selv overfor endnu flere.

Om faglige kvalifikationer og lederværktøj vil vi i øvrigt sige, at vi betragter meget af det, som anbefales på det ekspanderende uddannelsesmarked for ledere som meningsløst tidsfordriv for restløse personer uden personlige kompetencer, mål og vilje.

Ligesom hos maleren er de personlige drivkræfter helt afgørende for resultatet af arbejdet. Teknikken og værktøjet er gode tjenere, men onde herskere. Ledelsesværktøj kan, som andet værktøj, være nyttigt i hænderne på den, der ved, hvad han/hun vil, men værktøjet i sig selv producerer ingen mål og retning. En hammer er også kun nyttig i hånden på en, som ved, hvad den kan bruges til.

Når ledere kaster sig ud i ledergerningen i en tro på, at sociale kompetencer, intuition og charme eller personlig redelighed er tilstrækkeligt, så skyldes det måske, at deres sans for mennesker er så veludviklet, at de faktisk klarer sig godt meget langt hen ad vejen. Men disse nødvendige forudsætninger for god ledelse er ikke tilstrækkelige i det lange seje løb. Der skal mere ledelsesfaglig kunnen til.

Rapporten er opbygget sådan, at vi omtaler kvalifikationskrav og lederfaglige værktøjer på fire områder, nemlig:

- 1) Det strategiudviklende område
- 2) Det pædagogikudviklende område
- 3) Det personaleudviklende område og endeligt
- 4) Det administrationsudviklende område.

Indenfor hvert af disse fire områder giver vi vores bud på, hvad den moderne leder skal lære at beherske, hvorfor og hvor man kan lære mere og hvilke ledelsesværktøjer, der forekommer os særlig relevante.

Det er vores erfaring fra vort arbejde med ledere i mange forskellige brancher, at kravene til ledere i de senere år er blevet stærkt øgede, men også at kravene bliver mere og mere branchespecifikke. Tro derfor ikke, at du som pædagogisk leder skal kunne nøjagtigt det samme som dine lederkolleger indenfor andre brancher. Dine kerneydelser stiller særlige krav til dine specifikke faglige kvalifikationer. Ledelse er ikke et entydigt fag. Lederen må have sans for sin branches (og sine medarbejderes) særlige vilkår og behov, hvis ledelsesarbejdet skal lykkes.

Held og lykke med at tilegne dig nogle af de kvalifikationskrav, som en moderne pædagogisk institutionsleder vil møde efter vor vurdering, og ikke mindst vil vi ønske dig held og lykke med at tilpasse det omtalte værktøj, så det bliver brugbart i dit særlige ledelsesarbejde!

Flemming Andersen og Ulla Andersen
Birkerød, januar 2002.

DEL 1.

Om strategiudvikling

Strategiudvikling er en relativt ny disciplin, som den pædagogiske leder skal lære at beherske.

Begrebet strategi kommer af det latinske ord "strata", som betyder "den vej man skal følge for at nå målet". Begrebet "strategi" har tidligere været mest anvendt i det militære sprog. Strategien udgør den overordnede plan for et militært angreb, taktikken er den mere detaljerede plan for angrebet og de enkelte operationer udgør den enkelte bevægelse i den taktiske plan. Nu om stunder er disse begreber ikke længere forbeholdt de militære processer. Også i forretnings- og sportslivet taler man om strategi, taktik og operation som tre niveauer for en målsætning.

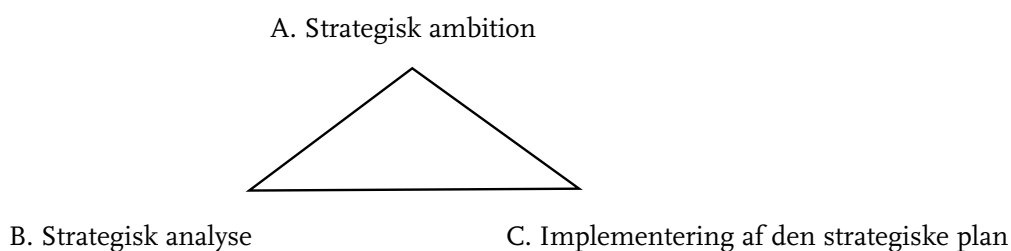
En leder er per definition den person, som har til opgave at gå foran udover et ukendt terræn for at finde den bedste vej til nye mål. Netop i videnssamfundet er lederens personlige kompetencer en forudsætning for, at medarbejderne kan anvende deres pædagogiske kvalifikationer. Det, som vi i "fortællinger om pædagogisk ledelse" (Andersen og Andersen, 2001) har kaldt, at lederen skal lede af 2. orden.

Det er nemlig ikke kun en ydre, kosmetisk forandring, der er brug for i videnssamfundet, men en gennemgribende fornyelse af forhold fra virksomhedens produktion (opgaveløsning) over organisationernes struktur til samarbejdets form og selve ledelsesarbejdets karakter.

Udvikling af de menneskelige ressourcer bliver Danmarks vigtigste konkurrenceparameter i videnssamfundet. Det enkelte menneskes kompetencer, uddannelse og livslange læring vil være drivkraften i fornyelsen af dansk erhvervsliv og det danske velfærdssamfund.

Der er fra forskellig side blevet rejst tvivl om nytten af det ofte mekaniske strategiarbejde, som tidligere prægede mange virksomheder. Den canadiske organisationsteoretiker H. Minzberg hævder f.eks., at jo mere kaotisk et marked er, desto mindre nyttig er en strategi. Vi vil derfor i det følgende gennemgå en mere organisk og kompleks form for strategisk ledelsesarbejde.

Der findes forskellige varianter, men de indeholder altid disse tre delopgaver:



1. KRAV: DU SKAL LÆRE AT LEDE ARBEJDET MED AT UDVIKLE EN STRATEGISK VIRKSOMHEDSPLAN

I mange kommuner er der fra centralt hold udstukket retningslinier for, hvad en virksomhedsplan må og skal indeholde for at passe ind i den overordnede kommunale strategi.

Rammerne og betegnelserne er forskellige fra kommune til kommune. I Aalborg og Albertslund betegnes planerne for dagtilbuddene som henholdsvis virksomhedsplaner og perspektivplaner. I Svendborg betegnes de som institutionsplaner eller årsrapporter og i Børkop som årsplaner, virksomhedsplaner eller årsrapporter. I det følgende anvendes virksomhedsplan som en samlet betegnelse.

Eksempelvis har Svendborg og Aalborg lagt deres virksomhedsplaner på internettet, og vi vil her kort omtale de overordnede krav, som de to kommuner stiller til deres institutioners virksomhedsplaner.

I **Svendborg Kommune** skal virksomhedsplanen indeholde mål for følgende områder:

1) Mål for *personalesamarbejde* fordi:

De ansatte er modeller for børnene. Samværsformen er afgørende for stemningen og kulturen i huset. Det vigtigste værktøj i pædagogisk arbejde er de ansatte selv, og jo bedre de ansatte samarbejder, jo bedre er de til at bruge sig selv i arbejdet med opfyldelsen af den fælles målsætning.

2) Mål for *forældresamarbejde* fordi:

Det er vigtigt for børnene, at de voksne taler godt sammen. Forældrene skal være trygge ved at aflevere deres børn i institutionen. Via dialogen med forældrene opleves barn og familie som en helhed, hvilket er forudsætningen for, at der skabes helhed i børnenes liv.

3) Mål for *pædagogik (politik og strategi)* fordi:

Bevidstgørelse om pædagogiske mål og principper og hvorfor man skal arbejde med disse er forudsætningen for at udvikle institutionen. Klargørelse af pædagogisk praksis og samværskultur er nødvendigt for at leve op til fastsatte principper og mål. I det overordnede mål for pædagogik vil det fremgå, at målet er, at børnene skal udvikle sig til harmoniske mennesker.

I **Aalborg Kommune** er der opstillet følgende retningslinier for de pædagogiske institutioners udarbejdelse af perspektivplaner:

- Forældrebestyrelse, leder og personale skal i fællesskab udarbejde perspektivplan for institutionens virke og drift
- Forældrebestyrelsens beslutninger vedrørende de pædagogiske principper udmøntes i perspektivplanens afsnit om målsætning
- Perspektivplanen skal udarbejdes for et år ad gangen
- Ved afslutningen af året udarbejdes en årsrapport
- Perspektivplanen er institutionens profil udadtil
- Perspektivplanen er et styringsredskab
- Perspektivplanen skal indeholde:
 - Målsætning for det pædagogiske arbejde
 - Børnenormering
 - Personalesammensætning
 - Forældrebestyrelsens sammensætning
 - Fysiske forhold og åbningstid
 - Budgetramme og påtænkt anvendelse heraf
 - Institutionens faste aktiviteter og nye projekter af større omfang
 - Personaleaktiviteter, mødevirksomhed, kurser etc.
 - Forældreaktiviteter, møder, arrangementer, forældregrupper etc.
 - Tværfagligt samarbejde
 - Forebyggelse og samarbejde i lokalområdet
 - Årsberetning.

Uafhængig af de forskellige konkrete kommunale krav bliver det mere og mere almindeligt, at den moderne pædagogiske virksomhedsleder (i 80 procent af landets kommuner stilles der i dag sådanne krav) skal være i stand til at lede arbejdet med at formulere en strategisk ambition.

At formulere en strategisk ambition for en virksomhed er i praksis at besvare disse fire spørgsmål:

1. *Hvilket værdifundament bygger arbejdet i vores virksomhed på? (Vores værdigrundlag)*
2. *Hvilke opgaver er vi sat i verden for at udføre? (Vores mission)*
3. *Hvilken type virksomhed arbejder vi frem mod at blive? (Vores vision)*
4. *Hvordan bedømmer vi fremdriften mod vores mål? (Vores succeskriterier)*

Arbejdet med at formulere den strategiske ambition forudsætter, at ledelsen træffer eksistentielle valg og kommer med udspil om, hvad den strategiske ambition må være. Uden et værdiorienteret udgangspunkt og en klar ambition kan en samlet strategi ikke opstilles.

Den strategiske analyse udgør en mere nøgtern del af det strategiske arbejde. Den retter sig dels udad mod virksomhedens omgivelser (Hvilke muligheder og trusler optræder i omgivelserne?), og dels indad mod virksomhedens egne ressourcer (Hvilke styrker og svagheder har vi?).

Den eksterne analyse af muligheder og trusler beskæftiger sig med forhold som:

1. *Hvem/hvordan er vores brugere?*
2. *Hvem/hvordan er vores øvrige interessenter?*
3. *Hvem/hvordan er vores konkurrenter?*
4. *Hvad karakteriserer det marked, som vi agerer på ?*
5. *Hvilke muligheder og trusler er der på markedet?*

Den interne analyse af virksomhedens styrker og svagheder retter sig i almindelighed mod følgende hovedområder:

1. *Hvad karakteriserer vores kultur? Hvad skal bevares/ændres?*
2. *Hvad karakteriserer vores struktur? Hvad skal bevares/ændres?*
3. *Hvad karakteriserer vores ydelser? Hvad skal bevares/ændres?*
4. *Hvad karakteriserer vores økonomi? Hvad skal justeres?*
5. *Hvad karakteriserer vores arbejdsform? Hvad skal bevares/ændres?*

Forskellen på den strategiske ambition og den strategiske analyse bestemmer de strategiske udfordringer, som en virksomhed står overfor. En strategisk plan må munde ud i en plan for, hvordan virksomheden vil takle disse udfordringer.

Et er at have en plan, noget andet er at implementere eller realisere den. "Et er søkort at forstå, et andet er skib at føre", som et gammelt ordsprog siger. Selv de organisationer, som forstår sig selv som "lærende organisationer" (se afsnit 1.3.) kan tabe pusten, når det kommer til implementeringsfasen.

De mest almindelige implementeringsfejl er at:

- Det undervurderes, at "ting tager tid"
- Medarbejderne ikke involveres i processen
- Behovet for kommunikation og koordination undervurderes
- Organisationskulturens talsmænd overhøres
- (efter)uddannelsesbehovet undervurderes.

En implementeringsproces har som minimum følgende opgaver:

- Samtlige strategiske udfordringer skal oplistes. Det vil vi gøre!
- Detaljeret handlingsplan skal formuleres for hver udfordring. Sådan vil vi gøre det!
- Succeskriterier. Sådan ved vi, om vi lever op til planen!
- Ressourcer. Hvem er ildsjæle, og hvem skal holdes til ilden?
- Fremdriften i ændringsprocessen skal vurderes. Hvor er energien?
- Den strategiske ambition skal evt. revideres før implementeringen igangsættes. Holder ambitionen?

Det er overskueligt at indføre tekniske forandringer, hvorimod det kræver mod og vedvarende ledelse at afvikle gamle (ukurante) mentale modeller (se afsnit 1.3.).

2. KRAV: DU SKAL LÆRE AT ARBEJDE MED FORANDRINGSPROCESSER

At implementere en virksomhedsstrategi er det samme som at gennemføre en mental forandringsproces.

En mental forandringsproces kan bedst beskrives som en bevægelse i tre faser:

- 1) *Afvikling* af den gamle orden (tabsfasen)
- 2) *Udvikling* af den nye orden (overgangszonen)
- 3) *Indvikling* af den nye orden (stabiliseringsfasen).

For at forandringer kan gennemføres med held, så må lederen være i stand til at manøvrere i en usikker overgangsperiode, hvor hverken ny eller gammel orden gælder. D.v.s. lede på randen af kaos. Den kaotiske overgangszone er en periode, hvor medarbejderne er usikre og rådvilde, men det kan også være en meget energisk periode med ideer og nye projekter. De færreste virksomheder giver sig tid til den nødvendige indre omstilling, og det medfører ofte, at de ønskede eller forventede resultater udebliver.

Hastigt indførte fornyelser kan tage pusten fra de usikre og tvivlende og få dem til at føle sig personligt inkompetente. De kan derved låse sig fast i uhensigtsmæssige nye rutiner, før fornyelsens rækkevidde egentlig går op for dem.

Endelig kan organisationer, som forsøger at springe over den neutrale overgangszone, blive berøvet af de kreative diskussioner og udviklingsmuligheder, som en overgangsperiode også kan være. Overgangszonen er fornyelsens egentlige kraftfelt. Den er et sted og en tid, hvor gamle vaner skal afvikles, og nye idéer kan finde deres form.

Fornyelse og afvikling går hånd i hånd. Hver gang vi lærer noget nyt, må vi afvikle gamle antagelser, ufuldstændig viden, uvaner og forældede rutiner. Afvikler vi ikke det gamle, har vi svært ved at mestre det nye. Når ledere klager over medarbejdernes modstand mod forandring, kan der ofte være tale om, at der er gennemført ændringer, uden at der er blevet taget ordentlig afsked med gamle vaner og rutiner.

Det er ikke blot de daglige rutiner, som medarbejdere kan opleve som "de gode gamle dage". Arbejdspladsens indretning, ledelsesforhold og kollegialt samarbejde er med til at strukturere hverdagen, og uden klare rammer bliver mennesker forvirret og stresset.

Det følelsesmæssige og praktiske kaos, som enhver overgang til "en ny orden" resulterer i, kan fremkalde reaktioner, der ligner modstandskamp. Derfor er det afgørende for fornyelsesprocessens succes, hvordan afviklingen af "den gamle orden" iværksættes.

Det er lederens opgave at overveje og følge, hvordan planlagte og uplanlagte forandringer i de daglige rutiner kan påvirke den enkelte medarbejder. Hvem vil især føle et tab, og hvad mister de? Hvem mister magt og karriere-muligheder? Hvem mister tryghed og gode kolleger? Hvem står tilbage med overflødige færdigheder og rutiner? Hvad må alle tage afsked med? Hvad er det, som organisationen ikke længere kan stå inde for?

Uden denne viden, så vil en leder være tilbøjelig til at opfatte mange af medarbejdernes reaktioner som primitiv konservatisme eller simpel modstand mod forandring.

Det er uhensigtsmæssigt at argumentere mod medarbejdernes oplevelse af tab eller trussel om

tab. Det er slet ikke tilstrækkeligt at fremhæve drømme og muligheder. Du har brug for medarbejdernes engagement og involvering, hvis fornyelsen skal sikres. Deres engagement og forpligtethed (commitment) er begrænset, med mindre du kan vise dem, at du forstår deres tvivl, vrede, angst og begejstring, og at du træffer beslutninger også på baggrund af denne forståelse.

Hvis andre mennesker reagerer stærkere på tab, end vi selv gør, så vil vi være tilbøjelige til at sige, at de overreagerer. Derved overser vi to ting. For det første: At forandringer indebærer afsked med tidligere vaner og rutiner, og at det er de personlige tab og ikke de annoncerede forandringer, som mennesker reagerer på. For det andet: At du ikke kan overføre din egen fornemmelse for tab eller reaktion på trussel om tab på andre. "Den, der har skoen på, ved, hvor den klemmer". Det er let at optræde fornuftig og rolig, når man har lidt eller intet at miste, og måske har noget at vinde. Som leder vil det ofte være dig, der tager initiativ til forandringer og ser mulighederne klarere end tabene i denne forandring.

Tidligere ufordøjede tab kan påvirke en persons reaktion ved trussel om nye tab. De sætter sig igennem uden videre, og de kan være medvirkende til, at en medarbejder "overreagerer", når forandringer kommer på tale.

Når mennesker bliver stillet overfor et krav om at ændre vaner og rutiner, så bliver de ofte vrede, kede af det, bange, deprimerede eller forvirrede. I stedet for at opfatte disse følelsesmæssige reaktioner som forbundet med tidligere tab, så er mange ledere og kollegaer tilbøjelige til at opfatte det som vrangvillighed eller psykisk uligevægt. Når først vi begynder at "diagnostisere" hinanden, så lider dialogen virkelig skade med hyppige konflikter til følge.

Det kan være svært at tage sorgreaktioner alvorligt, når man selv opfatter forandringerne som livsbekræftende fornyelse. Mange undersøgelser viser imidlertid, at omkring 70 procent af en arbejdsstyrke bedst kan beskrives som "hverdagsmennesker", som trives i de daglige rutiner. For dem er det sørgmodigt at give afkald på faste holdepunkter i tilværelsen.

Det, som en leder må gøre, når forandring er nødvendig, er at:

1. Begrunde forandringen. Det er nødvendigt fordi..., og det er et ønske at...
2. Undersøge (gennem samtale) hvem der mister, og hvad der mistes, (privilegier, samarbejdsrelationer, selvværd, indflydelse o.l.) og støtte til en strategi for, hvordan tabet kan overvindes.
3. At markere, fejre eller ritualisere forandringens gennemførelse og anerkende de handlinger undervejs, som har støttet forandringen. (gennem opmuntring, ros, skulderklap og opmærksomhed over for det, som bærer forandringen igennem)
4. At dokumentere, at ønsket er opfyldt eller introducere nye tiltag. (F.eks. den nye vagtplan håndterer nogle udvalgte vanskeligheder bedre end den gamle. Er det godt nok, eller kan det blive endnu bedre?)

3. KRAV: DU MÅ LÆRE AT GENNEMFØRE EN HÅNDFAST VÆRDIKONTROL

Når implementeringen af den nye forretningsplan er gennemført, skal omstillingen markeres. Det skal markeres tydeligt og gerne fejres, for at nyorienteringen mod det nye kan finde sted. Uden en sådan tydelig afslutning vil opmærksomheden være beslaglagt som en slags "den uafsluttede opgave", og medarbejderne vil sikkert klage over alt for mange løse ender og fortsætte arbejdet med "lig i lasten". Men afslutningen af det gamle betyder ikke, at arbejdet med at skabe det nye er færdig. Tværtimod. Den tunge og krævende del af ledelsesarbejdet er en håndfast fastholdelse af nye værdier, som virksomhedsplanen har udpeget som grundlag for jeres opgaveløsning. F.eks. respekt for forældrenes forskellighed. Hvordan ser det ud i vores institution?

Begrebet værdiorienteret ledelse har i de senere år i mange virksomheder erstattet begrebet strategisk ledelse i erkendelse af, at det først og fremmest handler om at skabe et fælles etisk grundlag for at vurdere, hvad der er ønskede og uønskede handlinger. Mennesker går ikke på arbejde udelukkende for at få en løn (løn er naturligvis en væsentlig faktor i ethvert kapitalistisk land), men også for at yde en værdifuld indsats og gøre noget meningsfuldt. Det har vist sig, at en afgørende faktor i det strategiske ledelsesarbejde netop er arbejdet med virksomhedens værdigrundlag.

Offentlige virksomheder diskuterer også deres værdigrundlag. Det offentlige arbejdsmarked har i de sidste årtier været præget af decentralisering, deregulering, brugerindflydelse. Disse forandringer har lagt grundet til det, som i dag kaldes *New Public Management*.

Professionelle medarbejderes betoning af værdier og deres villighed til selvledelse stiller krav til både medarbejderens ansvarlighed og lederens fleksibilitet. Regelstyring hører en svunden tid til. Der er behov for helt andre motivationsfaktorer og en anden organisering af arbejdet end det, der tidligere karakteriserede den fag-bureaukratiske organisation.

Arbejdet med at formulere et fælles værdigrundlag er retningsgivende og forpligtende for alle i virksomheden og udgør det grundlag, der kan erstatte de traditionelle styringsredskaber.

Værdier er dybe motivationsfaktorer, som støtter moderne, selvstændige mennesker, når de træffer beslutninger. Værdier er normative og foreskrivende for den enkeltes adfærd. Vi tilpasser virkeligheden til vores værdier for at skabe mening i en kaotisk verden.

Det er ikke alle værdier, som foreligger til åben diskussion. Nogle meget virksomme værdier kan være skjulte både for den enkelte person og for organisationen som helhed (f.eks. seksuelle og religiøse værdier). De skjulte værdier (og antagelser om, hvordan verden er indrettet) sætter sig igennem som indiskutable sandheder om, hvordan man skal gøre tingene rigtigt. Forskellige personer kommer med hver sit sæt af værdier, hvorved der ofte kan optræde værdikonflikter i organisationen. Det er en vigtig ledelsesopgave at kunne forstå, hvordan de følelsesmæssigt belastede konflikter på arbejdspladsen altid er udtryk for, at nogen har fået anfægtet deres personlige værdier. Almindelig uenighed og misforståelser kan let håndteres, men når først en eller flere personer oplever en moralsk konflikt, så er "fanden løs i Laksegade".

Arbejdet med værdier kan begrundes med, at:

1. Organisationen skal kunne legitimere sin eksistens. Det er ikke nok at skulle tjene penge.
2. Organisationens virkelighed til stadighed forandres, og nye opgaver kommer til. Det stiller krav om nye og individuelt tilpassede løsninger i stedet for manualer. Medarbejderne har derfor brug for nogle fælles rammer, som de kan agere indenfor.
3. Medarbejdere i moderne virksomheder skal kunne reagere på kunders og brugeres behov i stedet for at holde sig stramt til regler og aftaler.
4. Et tydeligt forhandlet værdigrundlag kan støtte alle parter i håndtering af konflikter mellem agenterne.

Et værdigrundlag kan fremkomme ved at gennemføre en analyse af de forskellige interessenters opfattelse af, hvad der skal være ubetvivlelig etik i den pågældende virksomhed. Det er ikke nok at fremhæve værdien respekt, hvis man ikke samtidig tydeliggør, om det f.eks. betyder, at vi anerkender hinandens forskelligheder, understøtter hinanden i hverdagen eller lytter aktivt til hinanden.

Det en af lederens nye opgave at være garant for, at værdierne omsættes til praksis, så organisationen ikke falder tilbage til de gamle vaner.

For at opfylde det tredje krav, så må du som leder:

1. Opøve din færdighed i at kunne gå bag om handlinger og udsagn og fornemme/mærkede værdier, som ligger bag. Du skal hele tiden have klart for øje, at det er ønsket om at fastholde grundlæggende værdier og antagelser, som "driver mennesker" til at gøre, som de gør. "Jeg forstår overhovedet ikke, hvorfor vi nu skal lave om på arbejdsplanen/personalemøderne/forældresamarbejdet" dækker sjældent over uvidenhed, men snarere over en usikkerhed på, om noget, der er værdifuldt for personen, er under afvikling. Find værdien og afgør, om den er inden for virksomhedens etiske rammer. Det er håndfast værdistyring.
2. Drag omsorg for, at I træner hinanden i at præcisere, hvordan de aftalte værdier ser ud i praksis hos jer for tiden. Det er ikke nok at sige, at i vores institution respekterer vi hinanden, og vi er stolte over at være ansat på denne arbejdsplads. I skal også kunne sige, hvordan det ser ud, så andre kan forstå det. Vi viser respekt ved at..., og vi er stolte over, at... Det er håndfast værdistyring.
3. Når handlinger falder uden for det aftalte værdigrundlag er der en meget alvorlig konflikt, som lederen skal håndtere. Hvis du som leder trækker sådanne konflikter i langdrag eller overlader dem til andre, så overlader du værdistyringen til andre.
4. Anerkendelse fra en leder fungerer som positiv feedback. D.v.s. at det forstærker de anerkendte handlinger. Det er håndfast værdistyring.

4. KRAV: DU SKAL LÆRE AT VÆRE LEDER I EN LÆRENDE ORGANISATION

Det er ikke nok at slå sig tilfreds med at have formuleret en virksomhedsplan og et klart værdigrundlag. Når først der er blevet åbnet for forandringens døre vil nye ændrende læreprocesser trænge sig på. Virksomhedsplanen eller værdigrundlaget er blot et første skridt mod at udvikle virksomheden til en lærende organisation.

"Den lærende organisation" (DLO) er en fællesbetegnelse for de forsøg, der i de sidste 10 år er gjort på at inddrage alle deltagere i en organisation i en systematisk læreproces.

Ved en lærende organisation forstår vi en organisation, som er præget af:

■ Viden- og værdigrundlag

De pædagogiske virksomheder bliver stadigt mere videnbaserede og mindre ideologiske end for blot få år siden. Et solidt videngrundlag skaber udover en stærk nutidig position også grobund for fremtidig vækst og udvikling. Derfor skal lederen sikre, at organisationen har en relevant vidensdeling, så beslutninger bliver truffet på et reelt grundlag.

■ Fleksibilitet

Medarbejderne i en lærende organisation arbejder på tværs af traditionelle fag-, uddannelsesmæssige og organisatoriske grænser, så de i videst muligt omfang kan håndtere enkeltpersoners frafald. I stedet for faste arbejdsgrupper, sammensætter man ad-hoc grupper til at løse specielle opgaver.

■ Nytænkning

Medarbejdernes eksperimenter og nytænkning bliver i en lærende organisation understøttet af lederen. Ingen eksperimenter uden fejltagelser, og derfor er det tilladeligt at fejle.

■ Samarbejde

Det betyder, at de forskellige parter formår at forene kræfterne for at nå de mål, som virksomhedsplanen har udpeget som de væsentligste. I den lærende organisation er samarbejde en professionel, praktisk og målrettet proces og ikke blot noget, der tales om.

■ Økonomisk bevidsthed

I offentlige såvel som private organisationer må alle til stadighed holde et vågent øje med omkostninger og investeringer. Økonomisk ansvarlighed skaber goodwill hos virksomhedens interessenter. Ordet økonomi kommer af begrebet "husholdning", og det er vigtigt, at der holdes hus med værdierne, både de materielle og de immaterielle.

En lærende organisation er altså baseret på kollektive læreprocesser i stedet for enkeltpersoners opdagelser og forslag.

At være leder af lærende organisationer baseret på kollektive læreprocesser er i sig selv en af tidens største udfordringer. Som leder skal man lære sig at leve med disse 10 bud:

1. Tænk om igen. Den første tanke er sjældent den mest relevante.
2. Tro om igen. Tro bygger ofte på fordomme.
3. En for alle og alle for en. Fællesskabet er den stærkeste kreative kraft.
4. Viden opbygges i relationer med både interne og eksterne interessenter.
Der er ingen, der kan hive sig selv op i hårene.
5. Positive fremtidsbilleder er den kraftigste drivkraft. Ud af dem vokser engagementet.
6. Dialogen er den vigtigste kommunikationsform. Diskussioner og debatter er sjældent energiskabende.
7. Man skal spare på krudtet, det gælder om at finde de punkter, hvor en lille indsats har en stor effekt/betydning.
8. Ledelse er noget, vi alle skal foretage os uafbrudt. De forskellige kulturer på forskellige niveauer og i forskellige faggrupper i organisationen skal samtænkes, og det kan ikke ske, hvis det kun er lederen, der leder efter farbare veje at gå.
9. Den reaktive (tilpassende) måde at lære på fører til stagnation og tilbagegang for organisationen. Den kreative læreproces skal fremmes.
10. Der er ingen urokkelige sandheder, kun lokale aftaler, som gælder for en tid.

At leve op til disse 10 bud er at få rystet de gamle ledervaner, trygheden og vanetænkning af.

I DLO forholder medlemmerne (leder og medarbejdere) sig til de dynamiske kompleksiteter, som hele tiden optræder. Alle skal lede efter mønstre, som forbinder tingene, i stedet for at lede efter lineære årsagsforklaringer.

Eksempel. Mange manualer, regler og rutiner i den mekaniske organisation er indført for at sikre en bestemt standard og undgå unødvendige fejl, enten det nu er en produktionsvirksomhed eller en servicevirksomhed. Det er ofte meget svært at ændre sådanne organisatoriske vaner, selv om det viser sig, at der opstår fejl. Vi søger ikke fejlene i vores måde at tænke rutiner på, men i at nogen ikke overholder aftalerne. Arbejdsskader ses ofte som et resultat af, at medarbejderne ikke anvender det aftalte sikkerhedsudstyr eller følger sikkerhedsmanualerne.

I den lærende organisation tænker man mere komplekst. Der ses aktiviteterne i en mere dynamisk sammenhæng. Måske er der en holdning om, at det er smart at arbejde uden sikkerhedsnet. Det giver en følelse af større frihed, giver en højere hyre, større tempo, og alt uformelt på stedet støtter måske, at sikkerhedsnettet ikke spændes ud. I DLO afventer man ikke en erstatningssag, før arbejdsgangene ændres. Arbejdsgangene vurderes og forandres løbende.

I organisationer nu til dags sker forandringerne i omgivelserne i et tempo, som stiller store krav til organisationens evne til at tænke og handle på nye måder. Det er ikke længere nok at have en topledelse, som "tænker på hele organisationens vegne". Alle personer på alle niveauer i en organisation skal inddrages i arbejdet med at finde økonomisk og kvalitativt bedre måder at løse opgaverne på, hvis organisationen skal kunne overleve i fremtiden.

Det drejer sig om at arbejde systematisk med at lære af det, som man gør i organisationen og støtte hinanden i at nå de fælles mål.

Det lyder som enhver leders drøm. I realiteten er såvel ledere som medarbejdere meget skep-

tiske over for muligheden for fælles læring. Lederne fordi de kan være bekymrede for, at deres magtbase smuldrer under dem, og medarbejderne fordi de kan være bekymrede for, at de bliver mere belastet af deres arbejde uden at få del i de afgørende beslutninger om organisationens forvaltning.

En af de mest produktive, konsistente og kreative forfattere indenfor diskussionen om, hvad den lærende organisationer er professor Peter Senge, MIT.

I sit hovedværk "Den femte disciplin" beskriver han de fem discipliner, som skal være til stede, for at en organisation kan blive "lærende".

De fem discipliner (eller læringsprocesser) er:

1. Personlig mestring

Denne disciplin betyder, at den enkelte forbedrer sin indsats og forstår dynamikken bag sine handlinger og derved udvider sin oplevelse af betydning og kompetence. Jo mere den enkelte oplever at have betydning for andre (i organisationen) og jo mere den enkelte føler sig nyttig, ansvarlig og evner at mestre modgang og udfordringer, desto mere åben for læring bliver vedkommende. Der sker således ingen organisationsmæssig læring, hvis ikke der er mulighed for at udvikle den personlige mestring. Men i og med udviklingen af personlig mestring er der ingen garanti for, at den bliver omsat i den lærende organisation. Personlig mestring er den nødvendige, men ikke tilstrækkelige disciplin, som skal til for at opbygge en lærende organisation.

2. De individuelle mentale modeller skal tydeliggøres

Den anden forudsætning for opbygning af en lærende organisation er, at medlemmerne af organisationen er indstillet på at lære hinandens mentale modeller at kende. Mentale modeller er de forestillinger, grundantagelser, værdier eller holdninger, som de enkelte medlemmer af organisationen bærer med sig fra situation til situation, og som de har udviklet på grundlag af deres personlige livserfaringer. De mentale modeller er en slags "kort over verden", som leder mennesker i deres foretagsomhed og beslutningsprocesser. Det betyder, at vi ikke skal opfinde den dybe tallerken hver gang, vi møder noget nyt. "Vi kender vores lus på travet", som man siger. Vore mentale modeller er ofte ubevidste, og de gøres ikke uden videre til gentand for overvejelser og forandringer. Vi er nødt til at reflektere over vores modeller for at kunne drage nytte af nye erkendelser, fordi vores modeller sætter rammer for, hvad vi overhovedet kan forstå. På samme måde som et kort over Rom er en ringe hjælp, hvis man skal finde rundt i Paris. Hvis vi skal gå på opdagelse sammen i en organisation, og hvis vi skal undgå at fare vild de samme steder hver gang, så skal vi bringe vores kort i overensstemmelse med hinanden og hele tiden være opmærksom på de fejkilder, som vores kort har.

3. En fælles vision skal opbygges

Den tredje disciplin handler om, at organisationens medlemmer opbygger en fælles vision. En vision er en forestilling om, hvad det er, som vi gerne vil opnå sammen på kortere eller længere sigt. Visionerne kalder på os og giver os energi, hvis vi selv har fremkaldt dem. Man kan ikke pålægge andre at have nogle bestemte visioner. Man kan fortælle om sine visioner (f.eks. at alle børn kommer til at læse, inden de går ud af skolen) og udvikle dem sammen med andre. Arbejdet med at producere visioner fortsætter uendeligt. Det er de fælles visioner, der skaber energi til den kollektive læring. I den fælles vision skabes der mulighed for synergi. D.v.s. at vi samler vores kræfter og opnår mere, end vi ville kunne gøre hver for sig. Uden fælles vision er der en stor chance for, at vi arbejder i hver sin retning, og at nogle opnår resultater på andres bekostning (det, der kaldes suboptimering). Uden billeder af en fælles fremtid vil enhver kultur gå sin egen undergang i møde.

4. Teamlæring skal etableres

Først når medlemmerne har en fælles vision, er de i stand til at udvikle den fjerde disciplin, nemlig at lære i fællesskab. I enhver gruppe er der en spænding mellem ønsket om at gøre noget sammen og angsten for at miste "sig selv". Det er først, når kollektive læreprocesser eller teamlæring finder sted, at medlemmerne i praksis holder op med at spille tiden eller modarbejde hinanden. Det er afgørende vigtigt, at kommunikationsformen i teamet er befordrende for fælles læring. Den skal være baseret på dialog, og det kræver træning, fordi de fleste er mere vant til at diskutere end at føre dialog. Det er den enkeltes opgave at opgive sine vane-forestillinger og afvikle defensive rutiner. Teamlæring adskiller sig fra almindelig gruppetaenkning ved, at der ikke på forhånd er givet rigtige og forkerte svar, som hæmmer dialogen og udgør et gruppepres. I teamlæring anses uenighed og forskellighed for befordrende for kreativiteten.

5. Deltagerne skal lære at tænke systemisk

Den femte og afgørende disciplin består i, at medlemmerne af organisationen lærer at tænke systemisk. Denne disciplin er et afgørende og centralt fænomen i en lærende organisation. Systemtænkningen indebærer, at medlemmerne tænker i helheder og sammenhænge i stedet for i årsager og detaljer. At tænke systemisk betyder, at man ser fænomenerne som noget, der gensidigt indvirker på hinanden og ikke som enkeltstående begivenheder. Man må eksperimentere og lede efter sammenhænge og gensidige påvirkninger og have øje for, hvordan vi selv bidrager til at skabe og vedligeholde vanskeligheder og problemer.

Forestillingen om en lærende organisation skal opfattes som et ideal mere end en realitet. Idealet skal selvfølgelig forsøges realiseret, og det er vigtigt, at lederen ikke står i vejen for den nødvendige lærings- og ændringsproces. Lederen må selv turde eksperimentere og reflektere over sin egen praksis og indstilling. Her følger nogle af de spørgsmål, som lederen må overveje.

1. Hvordan kan jeg udvikle og fastholde den nye lederrolle?
2. Hvilke nye personlige kompetencer har jeg brug for i mit arbejde og i mit privatliv?
3. Hvordan kan jeg fastholde en tro på, at mennesker grundlæggende ønsker at skabe noget sammen med andre?
4. Hvordan kan jeg bidrage til at oparbejde en energiskabende vision?
5. Hvordan kan jeg styrke koordineringen i organisationen, når beslutningerne lægges ud til de berørte parter?
6. Hvordan får vi tid og rammer til at lære i fællesskab?
7. Hvilke lærerige situationer skal vi først forholde os til?
8. Hvordan kan jeg medvirke til at tilvejebringe ægte dialog?

Den almindelige hverdagsforståelse forbinder årsager og virkninger i lange lineære kæder. "Det er gået i stykker, fordi jeg tabte det på gulvet!" eller "Hvorfor gør du sådan? Det er fordi...!" Der er selvfølgelig mange forhold i dagligdagen, der kan forklares på denne måde, men de mere indviklede sociale relationer og personlige færdigheder lader sig ikke forstå i sådanne simple deterministiske forklaringer. Her er vi nødt til at tænke, at "alting hænger sammen med alting, og ingenting kommer af ingenting bortset fra lommeuld".

Når vi tænker på denne måde, så tænker vi systemisk, og det betyder, at:

1. Vi forstår begivenheder i en dynamisk sammenhæng.
2. Vi erkender vores egen indflydelse på det, som vi iagttager eller beskriver.
3. Vi ved, at ny forståelse kræver aflæring af gammel vanetænkning.
Uden aflæring vil ny viden og nye færdigheder hurtigt blive indlejret i vores gamle forståelse, hvorved de gamle fejltagelser fortsætter.

Når man arbejder på at forstå problemer og processer i komplekse systemer (som en pædago-

gisk virksomhed er), må man opgive de traditionelle årsagsforklaringer på de sociale begivenheder. Det er aldrig til at vide, om katten spinder, fordi konen kæler for den, eller om konen kæler for katten, fordi den spinder.

Når man skal tilegne sig denne uvante tankegang, så må vi lære, at:

■ **Der ikke findes entydige svar**

I komplekse sociale systemer gives der ikke enkle og rigtige svar på dine spørgsmål. Der findes altid et utal af mulige svar. Nogle af disse svar/idéer kan gøre dig i stand til at håndtere de foreliggende vanskeligheder på en konstruktiv måde. Nogle handlinger vil føre til ønskede resultater, men det er ikke sikkert, at det virker på samme måde i en tilsvarende situation på et andet tidspunkt i en anden sammenhæng.

■ **Vi ikke kan forstå et system ved at iagttage dets dele**

Ingen del af et system fungerer uafhængig af de andre dele. For at skabe brugbare informationer om et komplekst system må du sørge for at se systemet fra forskellige positioner. Ingen kan få en fornemmelse af, hvad en elefant er, blot ved at holde den i halen. I systemisk tænkning forstår man altid en situation fra mange sider.

■ **Årsag og effekt ikke nødvendigvis er forbundet i tid og rum**

Du kan aldrig slutte dig til, hvordan du skal håndtere et problem, ved at fokusere på den måde, som problemet optræder på. Det er nødvendigt at forholde sig til alt det, som skaber og vedligeholder problemet. Det vil sige hele det system, som problemet er indstøbt i og defineret af.

■ **Det tager tid at håndtere komplekse problemer**

Ting tager tid, og du må lære dig, hvordan et givet system hænger sammen, hvis du vil forsøge at gribe ind i det. Du må beherske din trang til at gå direkte fra problem til problemløsning!

5. KRAV: DU SKAL LÆRE AT NEDBRYDE ORGANISATORISKE FORSVARSRUTINER

I den gamle mekaniske organisation var lederen en fejlfinder. Det var vigtigt at undgå at begå fejl, og derfor lærte ledere og medarbejdere hurtigt, hvordan de skulle forsvare sig eller rettere sagt undgå at blive taget i fejl.

Når en person eller en gruppe af personer bliver bebrejdet, at de begår fejl, så er de tilbøjelige til at forsvare deres handlinger og lede efter "skylden" uden for dem selv. Dette defensive paradigme (grundantagelse om, at det handler om at være fejlfri, hvis vi skal bevare vores selvspekt) består ifølge den amerikanske socialpsykolog Chris Argyris (se litteraturlisten) i:

1. At vi ønsker at have kontrol over begivenhederne
2. At vi ønsker at "vinde" og undgå at blive betragtet som en "taber"
3. At vi vil undgå negative følelser
4. At vi vil fremstå som fornuftsvæsener (rationelle personer).

I forbindelse med konflikter og trusler kan ledere let komme til at aktivere det "defensive paradigme". Det betyder, at ledere i konfliktsituationer klynger sig til deres "legitime ret" til at have retten på deres side. Jo flere fejl der påpeges i forhold til lederens dispositioner, desto mere vil den pågældende være tilbøjelig til at forsvare sig og forsøge at eksternalisere problemerne (tillægge skylden for fejlene på andre).

Argyris fremhæver, at ledere er særligt tilbøjelige til at opbygge defensive rutiner, når de står overfor mulige fiaskoer. F.eks. vil de ofte skjule deres fejltagelser og forvirring ved at bebrejde deres medarbejdere, at tingene ikke går, som lederen ønsker/forlanger.

Ledere kan således have svært ved at acceptere reelle evalueringer af deres præstationer.

Argyris anfører flere eksempler på, at kun meget få ledere vil acceptere en evaluering af deres lederpraksis.

Udover lederens og den enkelte medarbejders defensive rutiner er det vigtigt at identificere de forsvarsrutiner, som vedligeholdes af de organisatoriske strukturer og belønningssystemer.

Defensive rutiner kan gennemsyre det organisatoriske liv ved, at det ikke blot er de enkelte personer, der reagerer defensivt, men at arbejdsgange, belønningssystemer og kontrolsystemer understøtter bortforklaringernes sejrsgang. Det svækker enhver medarbejders mod til at påtage sig et ansvar og blive mere kompetente (se afsnit 3.1. om kompetence). Og det er selvfølgelig voldsomt irriterende for eksterne samarbejdspartnere og brugere, som kan kigge i vejviseren efter at få behandlet forslag og klager på en ordentlig måde.

Det er muligt at lære at afdække og bryde de defensive rutiner i organisationskulturen og tage fejl som noget, man kan lære noget af.

Det vil være en god (uundværlig?) støtte for den enkelte leders afvikling af egne defensive rutiner, at vedkommende indgår i en erfa-gruppe/supervisionsgruppe, hvor medlemmerne hjælper hinanden med at "få paraderne ned" og refleksionerne over praksis frem.

Nogle nye ledere farer frem med en ildhu om at ville gøre alting meget bedre, og de vil hurtigt opdage, at de er nødt til at "lægge øret" til den eksisterende kultur og anerkende det, som kan anerkendes, hvis de vil gøre sig håb om at få de ansatte til at være åbne i stedet for defensive.

Når du som leder skal vurdere, om din virksomhed er mere defensiv, end godt er, så kan det være på sin plads at fokusere på behandlingen af klager og forslag om nye tiltag (idéer). Hvis idéer og kritik fra forældre, studerende, nyansatte og andre, som ikke er en indgroet del af kulturen, bliver mødt med modangreb, bortforklaringer, sarkasme eller nedgøring, så har du som leder en oplagt invitation til at gå de defensive rutiner efter i sømmene. Hvis du ofte hører sætninger som f.eks.: "Sådan plejer vi ikke at gøre", "det har vi prøvet, og det virker ikke" eller "det er så let at kritisere os, de skulle bare selv prøve", så er det vigtigt at stoppe op og prøve noget nyt.

Det nye er, at du må demonstrere og vedvarende understøtte dialogen med personer, som ikke har (tænker og gør) det som dig. Ved at lytte uden at blande din egen mening ind, indtil du har forstået, hvad det er, som den anden/de andre mener, så kan du få andre i tale uden stærke forsvarsværker.

Lad os tage et eksempel. En mor klager over, at hendes barns tøj altid bliver væk. Nu mangler der en hjemmesko, og i sidste uge var det en vante. Er der overhovedet ikke styr på nogen ting i denne børnehave? (spørger hun). Pædagogen svarer, at forældrene selv må sætte snor i vanterne og lære deres børn at passe på hjemmeskoene. For dem er det meget vigtigere at stimulere børnene og passe på, at de ikke kommer noget til o.s.v.

Virkningen (hos moderen) af et sådant svar kan være vrede på den åndssvage pædagog, skamfuldhed over at have stillet så urimelige krav til pædagogerne (og måske en pinlig undskyldning til pædagogen), irritation som nu rettes mod barnet eller afmagt over ikke at blive forstået (med efterfølgende fornemmelse af håbløshed i forhold til egen formåen). Det er i hvert fald svært at forestille sig, at reaktionen vil blive særlig konstruktiv for det fortsatte samarbejde mellem institution og moderen, selv om der er alle mulige forklaringer på, hvorfor pædagogen var virkelig træt af at stå til ansvar over for opgaver, som hun ikke havde skyggen af chance for at løse. Det enkle kunne være at lytte stille og roligt til moderens frustration over, at hun havde haft en dårlig dag, ikke havde penge til et par nye sko, eller hvad det nu kunne være, og så tjek-

ke at du havde forstået hende rigtigt. Måske kunne du efterfølgende tilbyde at undersøge, om der faktisk af en eller anden grund er flere ting, der forsvinder eller blot stille dig forstående over, at moderen er irriteret og formodentlig ser anderledes på det i morgen. "Jeg kan da godt forstå, at det er irriterende at miste en vante den ene uge og måske en sko i næste uge. Lad os se, om ikke den dukker op i morgen, når der er blevet gjort rent!". Det kommer skoen ikke frem af, men det efterlader i hvert fald ikke moderen med en fornemmelse af, at hun ikke er ved sine fulde fem. På den måde kan pædagogen undgå at "føje spot til skade".

Så værktøjet til afvikling af defensive rutiner er: Dialog, dialog, dialog. Det kan man ikke læse sig til. Her er det øvelse, der gør mester.

6. KRAV: DU SKAL LÆRE AT LEDE ARBEJDET MED AT KVALITETSSIKRE JERES YDELSER

Mange pædagogiske virksomheder har fundet det nødvendigt at arbejde med deres virksomheds kvalitetsudvikling. Arbejdet gennemføres sikkert i håb om at fremstå som gode institutioner på markedet, men også fordi kvalitetsudvikling er blevet et mantra i offentlige forvaltninger.

Den kompetente pædagogiske leder ved, at der i kvalitetsudviklingen ligger en mulighed for at få strategiarbejdet, det pædagogiske arbejde, personalearbejdet og det administrative arbejde til at hænge sammen. Her følger nogle få, væsentlige betragtninger om kvalitetsprocesser, som den kompetente pædagogiske leder bør vurdere.

En målrettet kvalitetssikring af en pædagogisk virksomheds ydelser, produkter og processer opnås, når:

- Lederen er bevidst om hvilke aktiviteter, som er udtryk for virksomhedens kerneydelse.
- Lederen vedvarende vurderer kerneydelsens kvalitet (bl.a. gennem interne og eksterne dialoger).
- Lederen er garant for at afprøve og evaluere forsøg på forbedringer.

Det er ikke alle kvalitetsmålinger, som er lige hensigtsmæssige. Som pædagogisk leder må du sætte dig grundigt ind i tidens diskussion om, hvad kvalitet er, og hvordan den kan måles. Nogle pædagogiske virksomheder foretager systematiske brugerundersøgelser. Sådanne undersøgelser er en forudsætning for, at en virksomhed kan blive certificeret efter en af de forskellige ISO 9000-standarder.

Det kan være et udmærket skridt for pædagogiske virksomheder som f.eks. skal tilbyde uddannelsesaktiviteter på det europæiske marked. For de fleste pædagogiske virksomheder er det dog uhensigtsmæssigt at forsøge at få deres ydelser, produkter og procedurer certificerede. Ved at koncentrere sig om at overholde faste standarder og kvalitetsprocedurer, som ISO 9000-certificeringerne kræver, kan kreativiteten og orienteringen mod en levende og dynamisk kvalitetsudvikling opfattes som mindre betydningsfuld.

Nogle pædagogiske virksomheder har flirtet med **Total Quality Management (TQM)** eller **Total Involvering i Kvalitet (TIK)** som det ofte kaldes på dansk. TQM har i flere tilfælde vist sig at føre pædagogiske virksomheder ind i en "fælde", som skaber flere problemer, end den løser. Et af dogmerne i TQM er nemlig, at det er langt vigtigere at gennemføre målinger af, hvordan kunder og medarbejdere oplever den producerede kvalitet, end at føre dialog med interessenterne. I TQM-sproget hedder det, "at en måling er bedre end tusinde meninger". Dette dogme betyder, at det kun er det, der kan måles, som opfattes som relevant, og at mere intuitive og vanskeligt målbare kvaliteter lades ude af syne.

Et andet "dogme" i TQM er, at kvalitet er lig med at imødekomme kundernes forventninger. Hvis virksomheden lever op til forventningerne, så har den en høj kvalitet, og i modsat fald er

der tale om for lav kvalitet. Det er ofte svært for kunderne at vide, hvad de overhovedet kan forvente, og det betyder, at målingerne af den umiddelbart oplevede brugertilfredshed kan være med til at sætte en lavere standard, end en dialog om ønsker, forventninger og aktuelle muligheder kunne betyde for kvaliteten. TQM's simple økonomiske rationale, hvor brugerne skal have præcist det, som de udtrykker behov for, kan muligvis føre til kvalitet i ydelserne, når det drejer sig om almindelige forbrugsgoder. Når det drejer sig om eksistentielle områder som f.eks. sundhedsområdet og det pædagogisk-psykologiske område, så er det langt sværere at skabe kvalitet i ydelserne ved at efterkomme brugernes umiddelbare behov.

Kvalitetsmålinger kan være med til at sætte fokus på kvaliteten i institutionen. Målinger indebærer, at kvaliteten og effektiviteten i arbejdsopgaver og arbejdsprocesser kommer under lup. Det indebærer også, at brugernes tilfredshed med slutydelsen inddrages som en indikator på, om ydelsens kvalitet er tilfredsstillende, eller om brugerne i virkeligheden lægger vægt på andre faktorer, end virksomheden forestiller sig.

De fleste kvalitetsmålinger er kendetegnet ved at sætte fokus på den umiddelbare brugertilfredshed for derefter at eksperimentere med medarbejderes og andres forslag til løbende forbedringer af kvaliteter/værdier i overensstemmelse med virksomhedens mission og vision.

Udfordringen for fremadrettede virksomheder er altså at finde frem til en struktureret måde at vurdere sine præstationer i forhold til en given målsætning på.

Med udgangspunkt i vejledningen for »Kvalitetsprisen for den offentlige sektor« kan der imidlertid skabes en model for de områder, der kan opstilles kvalitetskriterier på. Modellens indhold er tænkt som inspiration. I »Kvalitetsprisen for den offentlige sektor« ønskes følgende områder i virksomheden beskrevet:

Lederskab

Dette område omhandler spørgsmål som: Hvordan udviser ledelsen sit engagement i udviklingen af institutionen? På hvilken måde fremmer organisationskulturen de løbende forbedringer? Hvordan bliver medarbejdere anerkendt for deres indsats for at indfri virksomhedsplanen? Hvilke ressourcer afsættes til udvikling af medarbejdere, værktøjer og ydelser?

Ressourcer

Dette område omhandler styring af de økonomiske rammer, forbedringer ved styring af materialer og hjælpemidler; anvendelse af moderne teknologi samt brug af nye informationer og viden.

Politik og strategi

Her drejer det sig om udformningen af strategier og målsætninger, så de afspejler brugerbehov, medarbejderbehov og andre interessenters behov. Strategien skal kunne omsættes til konkrete handlingsplaner og kvalitetsmål.

Personaleledelse

Hvordan sørger lederen for at tiltrække, fasholde og udvikle medarbejdere? Hvordan inddrages/engageres alle i løbende forbedringer af personaleledelse, ansættelse, uddannelse og udvikling af medarbejdere? Hvordan engageres medarbejdere i formulering af kvalitet og mål samt opfølgning af disse?

Arbejdsprocesser

Hvad er de vigtigste arbejdsprocesser? Hvordan opstilles kvalitetsmål, og hvordan styres kvaliteten i dagligdagen? Hvordan håndteres omstillinger?

Effekt på samfundet

Hvordan er institutionens image? Hvordan er institutionens politik omkring miljøspørgsmål?

Brugertilfredshed

Hvordan er brugernes tilfredshed med de leverede ydelser vurderet ud fra tilfredshedsmålinger, dialog og iagttagelser/observationer, håndtering af klager m.m.

Medarbejdertilfredshed

Her drejer det sig om medarbejdernes tilfredshed udtrykt i medarbejdersamtaler, andre former for dialog, sygefravær, vurderinger af lederen m.m.

Institutionens resultater

Hvordan efterlever institutionen deres virksomhedsplan? Hvor mange og hvilke type klager er der fra forældre? Hvor stor er uddannelsesindsatsen per medarbejder? Samt antal og variation i aktiviteter.

Arbejdet med at opnå »Kvalitetsprisen for den offentlige sektor« kan utvivlsomt være et godt mål, når det gælder om at måle sine præstationer.

Som det fremgår af de foregående betragtninger, så er kvalitet dog andet og mere end det, der kan måles via den umiddelbart oplevede tilfredshed.

Hvor kan du lære mere om strategisk ledelse?

Der er flere offentlige og private uddannelsesudbydere, som har både korte og længerevarende kurser om virksomhedsstrategi, kvalitetsudvikling og organisationsudvikling.

Her er en oversigt over nogle vigtige kursusudbydere indenfor strategisk ledelse:

- Handelshøjskolen i København. Programmet kan du finde på deres hjemmeside www.cbs.dk
- Forvaltningshøjskolen hvis program du kan finde på deres hjemmeside www.d-f-h.dk
- Danmarks internationale efteruddannelser (Dieu) hvis program du kan finde på www.dieu.dk
- Lederne Hovedorganisation hvis program du kan finde på deres hjemmeside www.lederne.dk og
- Den Kommunale Højskole hvis program du kan finde på deres hjemmeside www.d-k-h.dk

Hvilke værktøjer kan du med fordel benytte dig af?

Som det fremgår af forordet, så er værktøj uden forståelse af arbejdets art til ingen nytte eller måske ligefrem til skade. Der er imidlertid god mening i at tilegne sig relevant værktøj til det store arbejde med strategi-, organisations- og kvalitetsudvikling

- I "Lederens udviklingsværktøj" (se litteraturlisten) er der på side 38-58 aftrykt nogle skemaer til strategisk virksomhedsplanlægning.
- Jørgen Lisberg arbejder med værdier på en systematisk måde. (se www.ledergruppen.dk). Han identificerer det, som han kalder NøgleNormer. Det er normer, som en (leder)gruppe ønsker skal præge arbejdet i en organisation. Han har udarbejdet et materiale på CD-rom, som en (leder)gruppe kan benytte med eller uden konsulenthjælp. Det er et enkelt og effektivt system til at trænge ned til et bærende værdigrundlag.
- Den bedste værktøjs-samling, som jeg kender, er beklageligvis ikke oversat til dansk. Den hedder: "The fifth's disciplines fieldbook". Det er en vidunderlig samling af gode råd, om hvordan man arbejder med at udvikle en lærende organisation.
- Et udmærket inspirationsmateriale om værdiledelse er udgivet af Danmarks Læreforening. Det hedder. Engel. C. & Stokholm, E. (Red): *At lede via værdier*, DLF 2001.

- Det mest enkle værktøj til kvalitetsmålinger er John Andersens Meningsfuld kvalitetsmåling i daginstitutioner og SFO. Hæftet indeholder en række tips og registreringsark, som du/I direkte kan gå i gang med at bruge. Materialet kan bestilles ved henvendelse på Holbæk Kommune på tlf. 5944 0044 – lokal 2206. Et hæfte koster kr. 95,- incl. moms og forsendelse.
- Hvis du vil have inspiration fra andres arbejde med virksomhedsplaner vil vi anbefale dig at gå ind på internettet via **www.Altavista.com** og søge virksomhedsplaner på dansk. Her vil du finde adskillige eksempler på gode virksomhedsplaner for daginstitutioner og skoler.

DEL 2.

Om pædagogikudvikling

Pædagogikudvikling er en banchespecifik hovedopgave, som den pædagogiske leder stedse må have for øje.

Begrebet pædagogik kommer af den græske betegnelse for den slave, som tog sig af (dreng)ebørn, som skulle følges på vej ud i livet for at lære at begå sig. Pædagogik er læren om at følge børn på vej, og det indbefatter en viden om børns behov på forskellige stadier af livets vej. Pædagogikudvikling kan forstås som intentionen om at udvikle den pædagogiske virksomhed, så pædagogernes arbejde med og for børnene forløser de indbyggede potentialer bedst muligt. Det er ledelsens hovedopgave at opfylde virksomhedens mission. Den pædagogiske virksomheds mission er (alt andet lige) at skabe optimale udviklings- og opvækstbetingelser for børnene (eller dem, som indsatsen er rettet mod). Det må anses for den pædagogiske leders kerneopgave at stå i spidsen for pædagogikudviklingen. Strategiudvikling, personaleudvikling og administrationsudvikling er at betragte som støttediscipliner for den pædagogiske leders kerneopgave.

Vi er ikke pædagoger, og vi skal derfor ikke "kloge os" på, hvordan du kan udføre de pædagogiske kerneopgaver. I vores rapport: Fortællinger om pædagogisk ledelse, side 49-51, kan du læse nogle konkrete bud på pædagogikudvikling. I denne del nøjes vi med at fremhæve nogle krav til den moderne leders pædagogikudvikling.

Kravene handler om nødvendigheden af at bidrage til væksten i børnenes selvværd, medtænke videnssamfundets behov for læring og kompetenceudvikling, involvere forældrene i pædagogikudviklingen og bidrage til det lokale samfunds debat om børn, kompetenceudvikling og pædagogik. Når vi tager fat i netop disse fire krav, så hænger det dels sammen med vores psykologiske synsvinkel, og dels for at imødegå en tendens hos nogle pædagogiske virksomhedsledere til at være defensive i deres pædagogiske tænkning i forhold til skole, forældre og lokale politikere. De pædagogiske virksomheder kan ikke forvente at blive værdsat efter fortjeneste, hvis ikke lederne forholder sig mere proaktivt til interessenterne, end tilfældet er i dag.

7. KRAV: DU SKAL LÆRE AT STÅ I SPIDSEN FOR ET MILJØ, SOM BIDRAGER TIL BØRNS SELVVÆRD

Oplevelsen af at være en værdifuld person vokser ud af den respekt, som andre betydningsfulde personer møder os med. Det gælder for voksne såvel som børn, og derfor bør netop en pædagogisk virksomhed vægte udviklingen af et positivt selvværd hos børnene som det pædagogiske arbejdes første og vigtigste mål.

Den amerikanske psykolog Erik H. Erikson fremhævede allerede i slutningen af 1960'erne en positiv selvværdsfølelse som særdeles betydningsfuld for børn og unges udvikling.

Erikson hører til de såkaldte egopsykologer, som har fornyet den traditionelle freudianske psykoanalyse ved at lægge vægt på de sociale og samfundsmæssige forholds indflydelse på den personlige udvikling i stedet for at fokusere på de rent biologiske og driftsmæssige kræfter.

Erikson påstår, at et menneskes identitet dannes igennem en serie af livskriser eller psykosociale stadier. Han beskriver otte sådanne stadier fra spædbarnets oral-sensoriske stadie til modenhedens voksne stadie. I barndommens fire stadier beskrives kriserne/konflikterne således:

- I det oral-sensoriske stadie (spædbarnsalderen) angår den psykosociale konflikt barnets udvikling af en fundamental tillid eller mistillid til sine omgivelser.
- I det muskulært-anale stadie (tumlingsalderen) handler den psykosociale konflikt om, hvorvidt barnet udvikler selvstændighed kontra skamfuldhed og tvivl.

- I det gående-genitale stadie (børnehvealderen) er konflikten, om barnet udvikler initiativ kontra skyldfølelse.
- I latensstadiet (den tidlige skolealder) er konflikten, om barnet oplever sig som succesfuld eller som mindreværdig.

Erfaringerne fra gennemlevelsen af disse konflikter udgør den “psykiske kapital”, som børn skal bringe med videre på livets vej.

Den amerikanske socialpsykolog George H. Meads teori om **selvets dannelse** er et andet indlæg om betydningen af de mellem menneskelige relationer for barnets selvoplevelse og identitet. Han anser forældre, nære familiemedlemmer og vigtige professionelle opdragere som afgørende for kvaliteten i barnets sociale udvekslinger (interaktioner).

“Mig’et” er den ene pol i selvet, som er dannet på grundlag af “de betydningsfulde andres” vurderinger af barnet. Mig’et er afgørende for personens grundlæggende selvværdsfølelse, altså personens oplevelse af om vedkommende er OK eller ikke-OK, elsk-værdig eller ikke elsk-værdig. “Mig’et” er den ydre påførte eller socialiserede del af selvet.

Oven på disse grundlæggende socialiserede “mig-oplevelser” danner barnet en række andre oplevelser af sig selv. De kan enten være modstridende vurderinger fra andre betydningsfulde personer eller være barnets egne spontane erfaringer. F.eks kan barnet have magt over tingene i sine omgivelser, opnå anerkendelse for en indsats i børnehaven (som ikke anerkendes hjemme) have status i forhold til legekammerater, alt sammen oplevelser som kan få barnet til at opfatte sig som magtfuld og værdifuld. Disse mere spontane oplevelser kalder Mead for “Jeg-oplevelser”, og de udgør kernen i “Jeg’et”.

Selv om “Jeg’et” således kan modsige “Mig’et”, så er “Mig’et” normalt den overordnede, socialt konstruerede fortolkningsramme for personens selvfølelse.

I de tilfælde, hvor barnet mødes med underkendelse og irritation fra de betydningsfulde andre, udgør “Mig’et” en nedvurderende, anklagende indre “stemme”. Denne stemme skaber en skrøbelig selvværdsfølelse, som barnet tager med sig på den videre vej gennem livet.

Daniel Stern er en af de nutidige udviklingspsykologer, som på mest overbevisende (teoretisk og empirisk) måde har fulgt op på Mead’s grundforestillinger om selvets dannelse.

Han siger, at når selvets (eller personlighedens) udvikling i den grad er skabt i relationen til de betydningsfulde andre, så er det nødvendigt at tænke på kvaliteten af de relationer, som vi før, nu og fremover indtræder i.

De relationer, som vi “finder os i”, er med til at konstruere den verden, som vi fremover skal leve i. Sagt populært: “Hvis vi finder os selv i relationen, så bliver vi det, som vi finder os i, og derfor er det ikke alle relationer (og udsagn om os), som vi skal finde os (selv) i!”

Allerede spædbarnet er en aktiv konstruktør af sin egen verden. Lige fra fødselsøjeblikket (ja, måske før) eksisterer der en kommunikation mellem spædbarnet og omverdenen. Forskning har vist, at spædbarnet på tre måneder med gester og mimik tager initiativ til cirka 80 procent mellem mor og barn.

Når relationen mellem barn/ung og betydningsfulde voksne er det, som selvfølelsen skabes i, så er pædagogens relation til børnene/de unge også af afgørende betydning for barnets/den unges selvfølelse. Et par fortællinger om klubpædagoger, som gør en indsats for at møde de unge, hvor de er, og medvirke til udviklingen af deres selvfølelse, følger her:

“I praksis betyder et pædagogisk arbejde med udviklingen af børns eller unges selvværd, at barnet er omgivet af voksne, som:

- *Opfatter dem som ligeværdige og selvstændige individer*
- *Kan finde deres plads i barnets/den unges livsprojekt og bidrage med at støtte det*
- *Er i stand til at give barnet/den unge en konstruktiv feedback*

De voksne i institutionen kan bidrage til børnenes positive selvværdsfølelse ved at:

- Give dem mulighed for selvorganiserende lege, aktiviteter og opbygning af venskaber (det handler bl.a. om uforstyrrede rum)
- Skabe plads og overskud til børnenes/de unges fysiske og psykiske udfoldelse
- De voksne har øje og øre for poesi og kreativitet (d.v.s. at de anerkender det, når de møder det)
- De voksne hjælper børnene/de unge til konstruktiv konflikthåndtering (d.v.s. anerkender deres konstruktive indsats og “giver dem en hånd” til at klare frustrationer og forsøg på at holde sig selv tilbage)
- De voksne giver børnene/de unge rum til koncentration og fordybelse (skaffer dem en rolig krog)
- De voksne taler med i stedet for til dem
- De voksne kan/tør give børnene udfordringer, som børnene skal anstrenge sig for at klare.”

Det er din opgave som pædagogisk leder at holde fast i perspektivet om selvværd som barnets “psykiske kapital”. Kapital, som barnet kan udnytte ved fremtidige udfordringer. Uden kapital vil barnet være meget sårbar overfor udfordringer, som det ikke umiddelbart har erfaring med eller kvalifikationer til at mestre. Som leder må du anerkende personalets handlinger, som fremmer børnenes selvværdsfølelse og gå i rette med adfærd, som sårer børnenes følelse af at være værdifulde eksistenser, enten det er nedværdigende tale, omtale eller omgangsformer.

8. KRAV: DU SKAL LÆRE AT STÅ I SPIDSEN FOR ET OPTIMALT LÆRINGSMILJØ

Det har tidligere været almindeligt, at pædagoger opfattede det pædagogiske arbejde med børn og unge som noget, der ikke direkte handlede om børnenes læreprocesser, men snarere handlede om at stå vagt om børnenes frie leg.

Denne holdning hænger utvivlsomt sammen med, at læring i mange pædagogers bevidsthed var forbundet med “indlæring = undervisning”. Pædagoger har i modsætning til lærere lagt afgørende vægt på børnenes fri leg, som netop ikke er forbundet med undervisning.

Børns udvikling forløber ikke af sig selv. Udviklingen er et resultat af barnets personlige og sociale læreprocesser i relation til andre mennesker. Sådanne læreprocesser er den pædagogiske virksomhed ramme for.

Stadigt flere pædagoger lægger i dag vægt på at udvikle de pædagogiske virksomheder til et sted, hvor børnenes læring og erfaringsdannelse bliver støttet af andre børn eller kvalificerede voksne. Gennem legen finder børnenes tidlige læring og erfaringsdannelse sted. Legen er en følelsesmæssigt engagerende aktivitet, og den har de stadige gentagelsers karakter, hvorved legen kan opfattes som en effektiv skaber af basale personlige og sociale kompetencer.

Som pædagogisk leder ser vi det som en meget vigtig opgave for dig at kvalificere virksomhedens betragtninger om, hvordan den kan bidrage til at udvikle børnenes kompetencer og kvalifikationer. Disse begreber bliver imidlertid ofte brugt i flæng indenfor det pædagogiske område.

I de senere år har der dog udviklet sig en forståelse blandt læringsteoretikere for, at en differentiering af begreberne er nødvendig. En måde at skelne mellem begreberne er denne:

Kvalifikationer er resultatet af en formel (ud)dannelsesproces, hvorigennem en person tilegner sig en given viden. Denne viden kan efterprøves gennem eksamener, tests o.l., så der foreligger et offentligt bevis for, at personen har den beskrevne viden. Hele det danske uddannelses-system er således primært indrettet på at give "eleverne" kvalifikationer.

Kompetence er derimod personlige og faglige færdigheder, som personen tilegner sig i hverdagens gøremål. Vi kan sige, at kompetence handler om personens måde, at "forvalte sine pund på". Kompetencen udvikles i barnets gentagne legeaktiviteter og i den voksnes gentagne aktiviteter i forbindelse med livets praktiske problemløsninger.

Når vi skelner på denne måde, så kan vi forestille os meget kompetente personer, som ikke har særligt mange "brikker at flytte med", og vi kan forestille os højt kvalificerede personer, som er inkompetente, fordi de ikke er i stand til at "forvalte deres pund" i den givne situation. Denne inkompetence vil de fleste voksne opleve, når de f.eks. skifter arbejde og har svært ved at finde ud af, hvad der er op og ned det nye sted, selv om de kan være nok så fagligt dygtige. Der er selvfølgelig også personer, som er hverken eller, og nogen som er både og.

Formelle kvalifikationer er ikke tilstrækkelige til at løse de opgaver, som videnssamfundet er stillet overfor. Således har stadigt flere arbejdspladser måttet erkende, at lange, dyre uddannelser hverken giver medarbejderne de nødvendige eller tilstrækkelige forudsætninger for at bidrage til arbejdspladsens udvikling.

Formelle læreprocesser kan hæmme eller direkte blokere for den personlige og sociale kompetence i det hyperkomplekse samfund. Kvalifikationerne kan ikke uden videre overføres fra en situation til en anden.

Den franske erhvervspsykolog Jacques Chaize er en af de teoretikere, som har beskrevet, hvad kompetence er. Med udgangspunkt i det enkelte individs udvikling skelner han mellem fire forskellige kompetenceniveauer, nemlig

Ubevidst inkompetence

Ubevidst inkompetence foreligger, når jeg ikke ved, at jeg ikke er i stand til at håndtere en given udfordring. De færreste børn opfatter sig som inkompetente, og derfor kaster de sig ofte ud i umiddelbart umulige opgaver, som de mere kompetente voksne undgår. Den manglende bevidsthed om egen uvidenhed eller manglende forudsætninger er en hjælp, når vi skal vinde ny kompetence. Børn sætter sjældent spørgsmålstejn ved, om de er kompetente på området eller ej. En sådan lykkelig naivitet (ubevidsthed) går ofte tabt på udviklingens stenede vej.

Bevidst inkompetence

Bevidst inkompetence dækker over, at jeg ved, at jeg ikke er i stand til at løse en given opgave eller handling. Når man er i tvivl, om ens kompetencer er tilstrækkelige, så kan man let komme til at identificere sig med sin egen utilstrækkelighed. Det betyder dog også, at man har mulighed for at tilrettelægge en læreproces, hvorigennem de nødvendige kompetencer vindes. Hvis frygten for at dumme sig overstiger lysten til/nødvendigheden af at lære noget nyt, så går kompetenceudviklingen i stå på dette sted. Netop på dette punkt i en persons kompetenceudvikling er det vigtigt med en "hjælper", som kan anerkende personen og skabe tryghed om den nødvendige læreproces.

Bevidst kompetence

Bevidst kompetence dækker over den tilstand, at jeg ved, at jeg er i stand til at håndtere en given opgave. Den bevidste kompetence optræder typisk, når man lige har lært noget. Oplevelsen af bevidst kompetence er en vidunderlig følelse. Så længe man er bevidst om, at

man kan noget, så bruger man energi på at opretholde kompetensen. Først efter gentagne erfaringer bliver det muligt for en person at tage tingene afslappet og koble den bevidste kontrol fra. Den bevidst kompetente person må bruge energi på at "pløje erfaringerne ned". Sådan oplever mange nyuddannede pædagoger sikkert deres hverdag, og de vil føle sig trætte, når de går fra arbejde.

Ubevidst kompetence

Ubevidst kompetence optræder, når et kompetenceområde er blevet "nedpløjet" i personligheden og ikke længere opleves som noget særligt. Nu kender pædagogen årets gang, de daglige gøremål, tilbagevendende vanskeligheder o.s.v. Når det sker, kræver det ikke den samme psykiske energi at opretholde sin kompetence. Det er på dette kompetenceniveau, at vi taler om intuition i opgavehåndteringen.

Kompetence er altså ikke en statisk størrelse. Vore kompetencer er under konstant udvikling livet igennem i takt med forandringer i og uden for os selv. Kompetenceudvikling er betinget af, at personen er bevidst om sin manglende kompetence – at man er villig til at revidere sin opfattelse af sig selv. Ubevidste kompetencer får mennesker til at begå sig let, elegant og intuitivt i forhold til sine omgivelser. Derfor er det uhyre væsentligt, at en pædagogisk virksomhed til stadighed arbejder med at forstå såvel børnenes som de voksnes "store kompetencebevægelse", og hvordan virksomheden kan bidrage til den.

I vidensamfundet er en vellykket start på børnenes læreprocesser blevet stadigt vigtigere. Det betyder ikke, at vi skal indlede den formelle "skoling" på børnenes selvstændige uformelle (og ikke-formelle) læreprocessers bekostning.

Den norske sociolog Paul Moxnes definerer læring på denne måde: *"Læring er at nyttiggøre de instrumenter, impulser og ressourcer, alle mennesker har – nemlig at bruge det, som synes ubrugeligt. Læring er at gøre det, man ikke ved. Læring er at opdage. For at opdage, må du først rejse over ukendt hav. Mod ukendte horisonter. Til ukendt land. Læring er at vove at møde det ukendte"*.

Læring er altså for os noget meget bredere end det, som formidles i en skole eller i en pædagogisk institution. Vi forstår læring som:

1. Noget som foregår lige fra livet i moderkagen til livet på plejehjemmet, og at de største og mest radikale læringsprocesser foregår meget tidligt i individernes liv.
2. Et resultat af såvel ikke-støttede som støttede processer.
3. En aktiv tilegnelsesproces, ikke noget man passivt får hældt på.
4. Noget som kobler sig til den lærendes tidligere erfaringer.
Man siger, at den væsentligste enkeltfaktor af betydning for en persons læring er, hvad vedkommende ved eller kan i forvejen.
5. Noget, der udløses af en forskel, som gør en forskel (noget, som ikke passer med det, som man plejer at gøre eller tænke). Det kan eventuelt være udløst af en lærer.
6. Noget der er fremadrettet mod forestillinger om at overvinde vanskeligheder eller tilpasse sig til omgivelserne på en ny måde.
7. Noget der foregår i samspil med de materielle og sociale omgivelser (i jeg/det eller jeg/du forhold)
8. Noget, der altid indebærer, at noget tidligere lært må aflæres.
Hvis man klynger sig til tidligere færdigheder, så bliver man fanget i en færdighedsfælde og kan følgelig ikke lære noget nyt.

Et godt pædagogisk læringsmiljø kræver andet og mere af de voksne end bogstavlege og andre voksenstyrede aktiviteter. Et godt læringsmiljø kræver plads, udflugter, poesi, eksperimenter,

selvforvaltning, koncentration, konflikter og mange flere vigtige vitaminer. Det er dig som leder, der skal stille alle de gode spørgsmål til, hvorfor I gør, som I gør. Du skal sætte gang i de voksnes lærende refleksion. Der er utallige eksempler på, at daginstitutioner kan være optimale læringsmiljøer for børn.

Der findes daginstitutioner, som formår at engagere hele forældre kredsen i at skabe en legeplads, som kalder på børnes fantasi, udfordrer deres motorik og fremmer leg med andre børn uden at være for farlige at lege på.

Der findes institutioner, som "tager ud i verden" med børnene for at gå på opdagelse og bringe "trofæer" med hjem til mange timers samtale, forarbejdning og fornøjelse.

Der findes institutioner, som fremelsker musikalitet og anden form for musisk kompetence hos børn med endog meget forskellige udgangspunkter for at folde sig ud hver for sig og sammen. Forældre, bedsteforældre o.a. klapper begejstret fra sidelinien eller bidrager måske direkte i udfoldelserne.

Det kompetente barn forlader institutionen med et livsmod, som gør det overbevist om, at det kan bidrage med noget væsentligt til verden, og en forvisning om, at det vil være i stand til at overvinde frustrationer og vanskeligheder. Og som kompetent leder sikrer du et læringsmiljø, som oven på selvværdet som væsentligste personlige kompetence udvikler en række sociale kompetencer som indlevelse i andre, lydhørhed og samarbejde, ligesom du ikke er tilbageholdende med at eksperimentere med mere formelle og saglige kvalifikationer så længe, de ikke hæmmer, men bidrager til at grundfæste børnenes selvværd.

9. KRAV: DU SKAL LÆRE AT STÅ I SPIDSEN FOR INVOLVERINGEN AF FORÆLDRENE

Børnenes forældre må selvfølgelig inddrages i det pædagogiske arbejde med at understøtte børnenes selvværd og tilrettelægge lystfyldte og nyttige læreprocesser.

Det fremgår allerede af lovgrundlaget for de pædagogiske "dagtilbud", idet det i Servicelovens paragraf 6 stk. 2 lyder:

"Dagtilbudene skal i samarbejde med forældrene give børn omsorg og støtte det enkelte barns tilegnelse og udvikling af sociale og almene færdigheder med henblik på at styrke det enkelte barns alsidige udvikling og selvværd og at bidrage til, at børn får en god og tryk opvækst."

Når forældrene skal inddrages i det pædagogiske arbejde skyldes det imidlertid ikke alene, at forældrene har den juridiske myndighed over børnenes liv, men at børnenes primære tilknytningspersoner er de mest betydningsfulde, uanset deres forældrekompetence i øvrigt.

Forældrene må føle sig accepteret, inspireret og støttet i deres omsorgs- og opdragelsesopgave for at kunne opfatte det pædagogiske personale som relevante medopdragere.

For at realisere et godt og støttende forældrearbejde må den pædagogiske virksomhed tage udgangspunkt i, at familien er barnets vigtigste livsbasis, og at institutionernes personale har en væsentlig, men normalt kun sekundær rolle at spille i opdragelsesarbejdet. Forældrene har gode grunde til at gøre, som de gør, men der er selvfølgelig grænser for, hvad institutionen kan opfatte som legitime forældrerettigheder. Det er en af den pædagogiske virksomheds opgaver at "trække grænsen" og indberette forholdene til de sociale myndigheder, hvis denne grænse overskrides.

Lederen kan opfylde kravet om at involvere forældrene bl.a. ved at:

- sørge for inspiration og supervision til personalet i forhold til deres arbejde med forældrene.
- fortælle og på anden måde videregive de interessante historier fra hverdagen til forældrene
- lytte til forældrene indtil du er sikker på, at du har forstået, hvad de mener (hvilket ikke betyder, at du skal være enig med dem, men at det at forstå og blive forstået i sig selv virker befordrende for samarbejdet)
- fortælle forældrene, hvad du værdsætter i deres forhold til barnet og deres tilstedeværelse i institutionen. Det er en positiv feed-back, som virker fremmende for den adfærd, som I gerne vil se mere af.

Kun ved at inddrage forældrene praktisk, konkret og direkte udvikles en pædagogik, som er i børnenes interesse.

10. KRAV: DU SKAL LÆRE AT INDGÅ I DEN LOKALE PÆDAGOGISKE DEBAT

Pædagogisk udvikling angår ikke kun den pædagogiske virksomhed, børnene og forældrene. Pædagogisk udvikling handler også om dig som lokal samarbejdspartner. En proaktiv (målrettet) samarbejdspartner ønsker at øve indflydelse på synspunkter og politik, som påvirker børns liv og opvækst i lokalsamfundet. Hvis du som leder af en pædagogisk virksomhed forestiller dig, at "den, der lever stille, lever godt", så kan du ikke øve indflydelse.

Hvis du trækker dig tilbage til institutionens eget lukkede rum, så laver du ikke pædagogisk udvikling. Den pædagogiske udvikling består også i at blande sig i den generelle og lokale debat om børnenes liv og opvækst.

I praksis betyder det, at den pædagogiske virksomhed nødvendigvis må gå ud i den lokale offentlighed med vigtige fortællinger om, hvad der skal til, for at lokalsamfundet kan siges at tage sin "opdragelses- og udviklingsforpligtelse" overfor den kommende generation alvorligt. Den pædagogiske virksomhed må holde "åbent hus" for naboerne for at gøre dem begribeligt, hvad det pædagogiske arbejde er for en størrelse. Selv om du som leder måske trives bedst på hjemmebane, så er du nødt til at "tale børnenes sag" og "bringe interessante historier udefra med hjem". Du må på din måde godtgøre over for omgivelserne (politikere o.a.), at de kan være forvisset om, at der foregår nødvendig pædagogisk udvikling i din virksomhed.

Hvor kan du lære mere om pædagogisk udvikling?

Det er først og fremmest via læsning af faglitteratur og på kurser på universiteter og seminarier, at du kan lære nyt om pædagogisk udvikling.

For en oversigt over relevante studier og kurser af pædagogisk relevans skal vi blot henvise til universiteternes og seminariernes hjemmesider på internettet. Se f.eks. www.dpu.dk, hvor du kan finde kurser på Danmarks Pædagogiske Universitet eller Undervisningsministeriets hjemmeside (www.uvm.dk), hvor du kan klikke dig videre til de enkelte seminarier.

Med hensyn til den pædagogiske faglitteratur er dens omfang så nuanceret og broget, at det kan forekomme vanskeligt at henvise til særlig relevant litteratur. Vi vil alligevel våge det ene øje og henvise til nogle få væsentlige udgivelser fra de senere år, som udbygger nogle af de pædagogiske pointer, som vi har anført her i kapitlet:

- Brodin, M. & Hylander, J. *At blive sig selv*, Hans Reitzels Forlag 1998.
Hendrix, H. & Hurt, H.: *Se dit barn som det er*. Borgen 1999.
Cecchin, D: *Den integrerende baggrund*. Forlaget Børn og Unge 1996.
Cecchin, D. & Sander, E. (red.); *Liv og læring*. BUPL 1999.
Cecchin, D: *Børns kompetencer*. BUPL.
Stern, Daniel. *Barnets interpersonelle univers*, Hans Reitzels Forlag 1996.

Smidt, S. & Kopart, H.: *Iagttagelser og fortællinger*. Forlaget Børn og Unge 1998

Hvilke værktøjer kan du med fordel benytte dig af?

Der er på det pædagogiske område ingen tradition for særlige former for værktøj, som kan bruges i det pædagogiske udviklingsarbejde. Her er det primært faglitteratur og forskellige beskrivelser af praktisk pædagogisk udviklingsarbejde, som du kan anvende som inspirationskilde for dit eget arbejde.

Personalet er den pædagogiske virksomhed vigtigste ledere

Begrebet person kommer af det græske "persona", som betyder "den maske som et menneske vælger at tage på". Menneskets personlighed er ikke givet (essentielt), men noget den enkelte vælger (noget eksistentielt = en måde at stå ud fra grundlaget på). At være personale i en given virksomhed er også i sidste instans et eksistentielt valg. Du kan vælge at bruge dine ressourcer i denne eller hin sammenhæng. Du kan vælge at virke for denne eller hin virksomhed, men når du vælger at virke, så påtager du dig en given rolle. Du bliver til personale.

Tidligere (i industrisamfundet) talte arbejdsgiverne hverken om personale eller om medarbejdere, men om arbejdere, arbejdskraft eller ressourcer.

Den nye sprogbrug kan naturligvis være et "nysprog", som dækker over nye, mere sofistikerede udnyttelsesformer, men vi er faktisk overbevist om, at der snarere er tale om, at tidligere tiders objektiverede brug af "arbejdskraften" er blevet afløst af mere humane eller subjektive relationer i arbejdslivet.

Det er ikke kun den fysiske og objektive arbejdskraft, som virksomhederne har brug for, men også de personlige egenskaber. Kreative og subjektive kvaliteter er en forudsætning for virksomhedernes produktion. Derfor bliver der også lagt væk på udvikling af personer, personalet.

Nogle af de mest afgørende former for personaleudvikling foregår som medarbejdersamtaler, kompetenceudvikling og daglig personaleledelse. Her er nogle af de kompetencer, som en moderne personaleleder skal tilegne sig:

11. KRAV: DU SKAL LÆRE AT GENNEMFØRE UDVIKLINGSSAMTALER MED MEDARBEJDERNE

Medarbejderudviklingssamtalen (også kaldet MUS) er, foruden at være et forum for udvikling af et godt arbejdsmiljø, også et redskab til at arbejde med den strategiske kompetenceudvikling, så "din virksomhed er på forkant med udviklingen" i stedet for at "halte bagefter".

Afsættet for udviklende medarbejdersamtaler er dine personlige, mellemmenneskelige kompetencer som f.eks. din troværdighed, ægthed, lydhørhed og indlevelsessevne. Derudover må du lære at beherske nogle mere håndværksprægede samtaleteknikker.

Du må for det første vide, hvad du ønsker at opnå med medarbejdersamtalerne, hvordan du vil forberede dem, hvad du vil bede medarbejderen forberede, hvordan du tilrettelægger de fysiske rammer omkring samtalerne, hvordan der konkluderes og følges op på samtalerne, om de skal gennemføres som gruppesamtaler eller individuelle samtaler o.m.a.

Medarbejdersamtalen er mere end et forum, hvor leder og medarbejder kan drøfte, hvordan institutionens overordnede mål kan og skal udkrystalliseres i praktiske daglige opgaveløsninger. Det er også et forum for inddragelse af medarbejderen i selve ledelsesprocessen.

Mange ledere tror, at medarbejdersamtalen er en samtale, hvor det er lederens opgave at bedømme medarbejderens indsats. Derved omdannes medarbejdersamtalen til en ny form for eksamen for medarbejderen med al den angst og forsvar, som det indebærer.

Udviklingssamtalerne er tænkt som et forum, hvor medarbejderen fortæller lederen, hvad

medarbejderen leder efter hos børn og forældre, hvordan dette ledelsesarbejde af 1. orden former sig, og hvordan lederen kan understøtte medarbejderen i at udnytte dennes personlige og faglige kompetence optimalt.

Samtidig med, at lederen får indblik i medarbejderens intentioner og kompetencer, får lederen lejlighed til at anerkende medarbejderens indsats og sætte denne indsats i relation til virksomhedens strategi.

Denne form for tilbagemelding er ledelse af 2. orden (se fortællinger om pædagogisk ledelse). Ledelse af 2. orden forudsætter, at feedback-processerne bliver direkte, respektfulde og gensidige. Det er ikke den ene, der er dommer over den anden.

En medarbejdersamtale er en samtale mellem dig og din medarbejder, hvor viden flyder frit og ubesværet mellem parterne. Det stiller store krav til lederen om at holde sin kritik og fordømmelse i ave og være gavmild med anerkendelsen og værdsættelsen af alt, som kan værdsættes.

Når du er nødt til at konfrontere en medarbejder med handlinger, som du finder stødende eller inkompetente, så må du gøre det i selve situationen og så eventuelt bruge medarbejdersamtalen til at give tilbagemelding om de ændringer, som du har iagttaget.

Medarbejdersamtalen har nogle klare omdrejningspunkter som f.eks.:

- 1) Virksomhedens plan for dens opgavevaretagelse.
- 2) De gensidige krav og forventninger I har til hinanden som leder og medarbejder.
- 3) Den hidtidige arbejdsindsats og resultater.
- 4) Arbejds- og samarbejdsforholdene i virksomheden.
- 5) Ønsker til fremtidige tiltag (f.eks. uddannelse, omskoling, rotation).
- 6) Samarbejdet mellem leder og medarbejder.

Det er ikke muligt at gennemføre en medarbejdersamtale, hvis ikke leder og medarbejder har et samspil i hverdagen. Medarbejdersamtalen foregår således altid mellem medarbejder og nærmeste overordnede, så feedbacken kan blive konkret og personlig. Det må nødvendigvis være en leder, som har et personaleansvar, så parterne kan træffe forpligtende aftaler.

Medarbejdersamtalerne er et forum, hvor gensidige krav og forventninger kan blive udtrykt, analyseret og justeret. Det er her, ændringer i arbejdsopgaverne overvejes og aftales, og hvor udviklingsplanerne justeres.

Der findes et utal af opskrifter på, hvordan en god medarbejdersamtale gennemføres og hvilke punkter, den skal omfatte. Vores erfaring er, at det vigtigste er, at du giver dig tid til at gennemføre dem, at du har en plan for samtalen, og at du sørger for at følge op på aftalerne.

12. KRAV: DU SKAL LÆRE AT UDØVE SITUATIONSBESTEMT LEDELSE

Omstilling og udvikling af en pædagogisk virksomhed til en kompetencebaseret organisation kræver som omtalt ledelse af 2. orden.

Ledelse af 2. orden er den overordnede ledelse, som gør det muligt for medarbejderne at udøve 1. ordens ledelse i nogenlunde samme retning i stedet for at gå på kryds og tværs af hinanden. Ledelse af 2. orden fastlægger retning og grundantagelser, så de enkelte medarbejdere kan lede deres arbejde i en frit flydende strøm i samme retning. Det er det, som i ledelseslitteraturen kaldes for synergi (at energierne arbejder sammen, så de sammen udretter andet og mere end, hvis de arbejdede uafhængigt af hinanden).

I den direkte personaleledelse har du som leder mulighed for at udøve det, som kaldes "situa-

tionsbestemt ledelse”. Det vil i korthed sige, at du som leder anvender flere lederstile afhængig af situationen. Det har tidligere været almindeligt at tale om lederstil i to kategorialt forskellige former, nemlig den autoritært/styrende personaleledelse eller som demokratisk/støttende personaleledelse. De to stilarter er blevet betragtet som to former, der gensidigt udelukker hinanden. I en række kvalitative undersøgelser af lederstilens virkning på personalets trivsel og udvikling har det imidlertid vist sig, at det ikke er et “enten-eller”, men snarere et “både-og”.

I denne sammenhæng er begrebet situationsbestemt personaleledelse blevet introduceret. Situationsbestemt personaleledelse er bl.a. beskrevet af Paul Hersey & Kenneth Blanchard i en række bøger. Det er deres version, som gennemgås her. Flere varianter af situationsbestemt ledelse er beskrevet i Scheins bog: *Organisationspsykologi* (1990).

I Hersey & Blanchards form for situationsbestemt personaleledelse arbejder de med sammenhængen mellem medarbejdernes jobmodenhed og lederens stil.

Jobmodenhed omfatter både medarbejdernes faglige viden og færdigheder (opgavemodenhed) og deres personlige engagement, loyalitet og pligtfølelse (personlig modenhed). En medarbejder kan have forskellige modenhedsniveauer i forskellige situationer over for forskellige former for opgaver.

Hersey & Blanchard skelner ligeledes mellem forskellige ledelsesstile, som modsvarer medarbejderens jobmodenhed.

Det karakteristiske ved de fire “stilarter”, som Hersey & Blanchard skelner mellem, er:

<p>Den trænende (coachende) stil</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Leder og medarbejder taler om situationen og problemet! ■ Leder beder medarbejderen om løsningsforslag! ■ Leder stiller forståelses- og ansvarsgivende spørgsmål! ■ Leder og medarbejder justerer i fællesskab forslagene! ■ Leder og medarbejder aftaler kontrol! <p><i>Talebalance Leder/Medarbejder – 40/60 procent.</i></p>	<p>Den vejledende stil</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Leder præsenterer medarbejderen for situationen og opgaverne! ■ Leder præsenterer sine krav og beslutninger! ■ Leder lytter til medarbejderens evt. indvendinger! ■ Leder sikrer sig accept fra medarbejderen! ■ Leder meddeler kontrolmetode og tidspunktet for kontrol! <p><i>Talebalance Leder/Medarbejder – 60/40 procent.</i></p>
<p>Den delegerende stil</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Leder begrundet opgaven! ■ Medarbejder beskriver evt. krav! ■ Medarbejder og leder indgår aftale! ■ Medarbejder vurderer konsekvensen af forskellige handlinger/beslutninger! ■ Medarbejder orienterer løbende lederen! <p><i>Talebalance Leder/Medarbejder – 20/80 procent.</i></p>	<p>Den instruerende stil</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Leder beskriver problemet! ■ Leder præsenterer sin beslutning! ■ Leder instruerer medarbejderen i udførelse! ■ Leder undersøger medarbejders forståelse! ■ Leder meddeler opfølgning og kontrol! <p><i>Talebalance Leder/Medarbejder – 80/20 procent.</i></p>

Hersey & Blanchard har udarbejdet en mindre test (se Flemming og Ulla Andersen: *Lederens udviklingsværktøj*) som kan anvendes af den enkelte leder for at få et indtryk af hvilken lederstil, som vedkommende er mest tilbøjelig til at benytte sig af.

Det er vores erfaring, at pædagogiske ledere har sværest ved at anvende den instruerende lederstil. Det kan betyde, at nogle medarbejdere på pædagogiske arbejdspladser må finde ud af tingene uden at modtage den nødvendige instruktion eller korrektion fra mere erfarne kolleger.

Den instruerende leder har mod til at blive i processen, indtil medarbejderen har forstået, hvad der karakteriserer en kvalificeret pædagogisk indsats. Den store kunst som instruerende leder er at kunne sige tingene klart og forståeligt og undgå at såre "den anden".

Det er almindeligt at vejlede sine medarbejdere i den pædagogiske verden. I vejledning stiller den mere erfarne sig til rådighed for den medarbejder, som er i tvivl om, hvordan en opgave eller et problem kan håndteres inden for de givne arbejdsmæssige rammer.

Den kompetente vejleder formår at lytte ind til kernen i medarbejderens tvivl og støtte medarbejderens egne kvalificerede løsningsforslag, ligesom vejlederen må være i stand til at give råd uden at tage initiativet fra medarbejderne.

De to øvrige lederstile, den trænende og den delegerende, indgår i de to efterfølgende krav.

13. KRAV: DU SKAL LÆRE AT COACHE DINE MEDARBEJDERE

Begrebet coaching er hentet fra sportens verden, hvor coachen (træneren) er en central person. Han/hun har til opgave at gennemføre systematisk træning af atleten eller holdet mhp. at opnå sublime sportspræstationer.

En god coach ved, at spillet kan forstås som en serie af detaljer, som hver især skal overtrænes, indtil detaljerne er blevet automatiseret, d.v.s. "sidder på rygraden" (f.eks. hovedstød i fodboldspillet). Coachen behøver ikke selv at kunne beherske alle detaljer i "spillet". Han/hun skal derimod være i stand til at fastholde orienteringen og opmærksomheden om spillets krav d.v.s. 2. ordens ledelse.

Også i arbejdslivet gælder det for lederen som coach om at hjælpe medarbejderne med at udvikle og fastholde deres kompetence under skiftende omstændigheder. Pædagogens fornemmelse for, om et barns udvikling er alvorligt truet, er en indarbejdet kompetence, som er udviklet over lang tid, og denne kompetence er nødvendig, uanset om vi har en bistandslov eller en servicelov, og den er brugbar uanset personalenormering, institutionsindretning og pædagogisk referenceramme. Medarbejderen har som sportsfolk brug for at udvikle individuelle og kollektive færdigheder, modtage opmuntring til at fokusere på målene, tackle utallige mindre problemer på vejen og udnytte nye muligheder, som viser sig.

Coaching i arbejdslivet er at træne medarbejderne til at agere kompetent i belastede/stressede/uoverskuelige/modsætningsfyldte arbejdssituationer. Arbejdslivet er ofte meget mere kompliceret end et spil, men det udelukker ikke, at overtræning af kernekompetencer kan være meningsfuld også i arbejdslivet. Den bedste træner/coach i arbejdslivet er en erfaren leder, som har overblik over arbejdsfeltet og kender mål og præstationskrav. Træneren/coachen kan hjælpe medarbejderen til at:

- blive klar over, hvilke mål han/hun kan og vil nå!
- blive klar over, hvilke midler han/hun kan anvende for at nå målene!
- få hjælp til at opretholde fokus på kortsigtede såvel som langsigtede mål!
- få hjælp til at vurdere fremdriften i arbejdet
- få hjælp til at afdække problemer, barrierer og muligheder i arbejdet!

Coachen må kunne svare på disse spørgsmål:

- **Hvilke forventninger har medarbejderen til mig som leder/coach?**
Hvis medarbejderens forventninger til dig er uklare, så kan du blive fanget af urealistiske forhåbninger. Derfor er det både i din og medarbejderens interesse, at forventningerne er præciseret.
- **Hvad er medarbejderens læringsstil?**
Der er forskellige måder at lære på. Nogle personer foretrækker at se tingene (er visuelle), andre er auditivt orienteret, nogle har brug for at mærke/røre ved tingene, mens andre har mere brug for at tænke tingene igennem. Nogle personer tænker og handler konvergente (i overensstemmelse med konventionen) mens andre tænker og handler divergent (anderledes end "man gør"). Lederen må kende medarbejderens særlige lærestil, hvis han/hun skal kunne coache ham/hende.
- **Hvad er medarbejderens følelser overfor arbejdet?**
Følelser er af afgørende betydning for den energi, som mennesker lægger for dagen. Optimisme, glæde og håb hos en medarbejder giver mere energi til arbejdsprocessen/læreprocessen end tristhed, afmagt og angst. Følelserne er lige så fuldt en realitet, som andre egenskaber. Medarbejderens følelser skal respekteres, så medarbejderen får mulighed for at udnytte den eksisterende energi og sætte realistiske mål. Ordet respekt betyder "at gense". At respektere er "at vise, at jeg har set dig".
- **Hvad er medarbejderens værdiorientering?**
De personlige værdier er fundamentet for menneskers ubevidste valg og vaner, ligesom det er de personlige værdier, som udløser mellem menneskelige konflikter. Derfor er det af stor betydning for coachens forståelse for medarbejderens handlemuligheder, at medarbejderen tydeliggør sit værdigrundlag.
- **Hvad er min medarbejders karriereinteresser?**
Hvis medarbejderen ikke kan se sine egne udviklingsinteresser i opgaven, vil han/hun have svært ved at hente energi til at lave et excellent arbejde.

Effektiv coaching til forandring er en struktureret proces inddelt i fem faser. Det er ret vigtigt, at faserne forløber i denne rækkefølge:

- **Medarbejderen har et klart billede af sine mål!**
Det er en vigtig del af enhver ledelsesproces at opstille mål. I forbindelse med coaching bør alle seancer starte med at definere de mål, som skal nås i selve seancen. For at undgå at begrænse din medarbejders perspektiv og fantasi til indhøstede erfaringer og det umiddelbart foreliggende, er det vigtigt, at der opstilles mål, før I bevæger jer for langt ind i en realistisk vurdering af situationens muligheder (Begin with the end!). For eksempel: "Jeg ønsker at fortælle et forældrepar, hvordan jeg opfatter deres barns situation i børnehaven, så de gør noget ved det!"
- **Medarbejderen har et klart billede af situationen!**
Når målene er formuleret, er det vigtigt, at der for en stund skiftes perspektiv ved, at medarbejderen beskriver mulighederne for at realisere de opstillede mål. Dette realitetscheck kan resultere i en modificering af de opstillede mål. For eksempel kan målet ændres til: "Jeg fortæller et forældrepar, hvordan deres barn har det for tiden, så de kan forstå det!"
- **Medarbejderen undersøger alternative handlemuligheder!**
Når målene realitetstestes, vil det ofte være nødvendigt at opstille alternative strategier og handlingsmuligheder. Arbejdet med alternativer kan fremme udviklingen af den nødvendige kreativitet. For eksempel: "Jeg vil indkalde dem til en samtale", "Jeg vil skrive til dem", "Jeg vil tale med den ene af dem, når de henter barnet", "jeg ved ikke nok til, at jeg overhovedet vil tale med dem lige nu!"
- **Medarbejderen planlægger de handlinger, som han/hun vil iværksætte!**
Selv om du har indflydelse på beslutningen om, hvad der skal sættes på, så må du holde dig for øje, at ansvaret for alle handlinger i sidste ende hviler på den coachede. Du kan frit dele

ud af dine egne erfaringer og fortælle om de fejl, som du selv har lavet, men du må ikke overtage ansvaret. For eksempel: "Du siger, at det får dig til at tænke på, hvor svært det kan være at forstå det, som pædagogen gerne vil dele med dem, og at du godt kan forstå, at pædagogen kan have brug for at gøre sig tingene endnu mere klart"

■ **Medarbejderen får en klar og konstruktiv feedback!**

Som coach er du en vægtig kilde til feedback for din medarbejder. Positiv feedback bekræfter medarbejderen i, at det, som han/hun gør, bør fortsættes uforandret. Negativ feedback er tilbagemeldinger til en person om, at noget bør forandres for at nå det ønskede resultat. Det afgørende ved negativ feedback er, at den ikke er kritisk nedgørende, for så vil den få modtageren til at lukke af. Derfor vil du som leder opleve, at megen kritik fungerer som positiv feedback. D.v.s. får dem til at fortsætte nøjagtig, som de plejer. For eksempel: Du siger til pædagogen, at du værdsætter hendes engagement og tålmodighed og ønske om at sige det, så forældrene forstår det (positiv feedback), eller du siger til pædagogen, at virkningen af at tale med forældre om vanskelige ting, når de henter deres barn, kan være, at forældrene føler sig utilpasse, når de skal hente deres barn, og at det kan blive ødelæggende for pædagogens videre samarbejde med forældrene (negativ feedback, som ikke er sårende)

Coachingens "teknologi" er dialogen. Der findes ingen smarte tricks, som kan sikre, at coaching bliver succesfuld. I dialogen må du lytte, spejle medarbejderens udsagn og leve dig ind i vedkommendes måde at opleve tingene på, så du skaber et rum, hvor medarbejderen kan få mod, energi og ideer til at overvinde nuværende vanskeligheder.

Selv den erfarne coach har brug for at arbejde med sin egen udvikling. En kompetent coach må sætte sig selv i parentes og vende sin opmærksomhed og nysgerrighed mod medarbejderen/teamet og deres opfattelsesmåde i selve coachingprocessen. Det skaber et behov hos coachen for supervision af coachingprocessen.

14. KRAV: DU SKAL LÆRE AT DELEGERE UDVIKLENDE OPGAVER TIL MEDARBEJDERNE

Kulminationen af situationsbestemt personaleledelse er, at du kan delegere opgaverne til fuldbemægtigede medarbejdere og dermed sætte dig selv i parentes.

Dette kvantespring kan føre til, at dine begrænsede ressourcer og færdigheder ikke behøver at begrænse det arbejde, som du står i spidsen for.

Her er 13 gode råd om, hvad du skal gøre dig klart, når du delegerer arbejdsopgaver til dine medarbejdere.

1. *Tænkning og beslutning – ikke kun arbejdet – skal delegeres*

Du har ikke delegeret, medmindre den person, der skal udføre jobbet, får tilstrækkelig myndighed. I de bedst ledede virksomheder tages enhver beslutning på det lavest mulige niveau fra den administrerende direktør og nedefter. Politikken fastlægges i toppen, og alle ansatte kender de overordnede retningslinier og de underliggende værdier.

2. *Retten til at lave fejl skal også delegeres*

Enhver beslutning er baseret på viden og erfaring. Det sætter os i stand til at udtænke forskellige løsninger på det foreliggende problem. Den endelige beslutning er resultat af en afvejning af de enkelte alternativer. Hvis den person, til hvem du delegerer opgaven, træffer et andet valg, end du ville gøre, så må du kunne lade den anden drage sine erfaringer i stedet for at omgøre beslutningen.

3. *Tag ansvaret for delegatens beslutninger*

Det vil ofte være dine medarbejdere, der får æren, hvis et projekt lykkes, og dig som leder, der får skylden, hvis det mislykkes. Der kan ikke herske tvivl om, at enhver leder er ansvarlig for

medarbejdernes handlinger, gode som dårlige. Hvis en af dine medarbejdere laver en fejl, må du støtte hende til selv at rette op på fejlen uden at nedgøre hendes hidtidige indsats. Det vigtige er, at medarbejderen bibeholder energi til selv at rette op på tingene.

4. Lad delegering og uddannelse gå hånd i hånd

Vi lærer af vores fejl, men for mange fejl kan være demoraliserende. Som leder kan du spare din virksomhed for mange fejltagelser, hvis du giver medarbejderne en tydelig forklaring, før du delegerer. Når medarbejderen mestrer det grundlæggende, kan du delegerer stadigt vanskeligere opgaver til hende. Det vil være en form for uddannelse. De første delegeringer bør ikke angå beslutninger i sager, som kan få afgørende betydning for hele virksomheden.

5. Tilskynd delegaten til selv at tænke problemerne igennem

Det er altid delegatens overvejelser og tanker om, hvordan et givet problem kan håndteres, der skal være udgangspunkt for din vejledning og rådgivning. Du må derfor sikre dig, at du har forstået, hvordan delegaten tænker, før du udtaler dig.

6. Lad være med at delegerer den samme opgave til flere personer, medmindre du har gjort opmærksom på det

Der er ingen, der bryder sig om at opdage, at andre arbejder på den samme opgave. Det virker forstyrrende ind på motivationen.

7. Tag dig i agt for din indre kontrollant

Find ud af, hvorledes du kan vurdere resultaterne i virksomheden, uden at du giver medarbejderne fornemmelsen af at være overvåget. Det nedsætter nemlig den jobmodne medarbejders lyst til at arbejde og tænke selv. Kontrol kan være nødvendig, når du har med umodne medarbejdere at gøre, men medarbejdere, som får delegeret en opgave kan ikke finde sig i at blive kontrolleret.

8. Fordel de opgaver, der kan delegeres

Sørg for, at så mange mennesker som muligt får lov til at tage beslutninger. Hvis alle får lært at tage ansvar, så vil det være lettere af fordele arbejdsbyrden.

9. Giv medarbejderen en klar bemyndigelse

Hvis du giver en person ansvar, må du sørge for, at hun får tilstrækkelig bemyndigelse til at klare dette ansvar. Andre medarbejdere skal have at vide, at hun har denne bemyndigelse.

10. Tænk igennem, hvornår du vil delegerer

Når du får en ny medarbejder, når en metode forandres, eller når en ny opgave dukker op, er det tid til at delegerer. Begynd allerede nu med listen over dine egne arbejdsopgaver og aflast dig selv fra i dag af.

11. Delegerer gradvist

Det kan tage lang tid at delegerer alt det, der kan delegeres. Du er derfor nødt til at være tålmodig og tage et skridt ad gangen.

12. Vær tålmodig

Når du går i gang med at delegerer, vil du opdage, at din arbejdsbyrde i begyndelsen bliver større, fordi du må oplære og vejlede de medarbejdere, som du har delegeret til. Når først dette stadium er overstået, vil fordelene imidlertid blive større og større.

13. Lad dit eget mål være "Ledelse efter undtagelsesprincipper"

Det vil sige, at dine medarbejdere ikke skal spilde tid på at aflægge rapport til dig, når alt fun-

gerer normalt. Når der er afvigelser fra det normale – gode som dårlige, så skal du have besked. Denne måde at lede på har imidlertid ikke nogen indbygget sikkerhedsanordning, så du må periodisk holde dig orienteret om særligt vigtige opgaver.

Fordelen ved at delegerer opgaver til medarbejderne er således, at lederen bliver arbejdsmæssigt aflastet og at virksomheden udnytter en bredere kompetence ved, at flere personer “tegner” virksomheden.

Prisen, som de fleste ledere oplever i forbindelse med delegering, er

- ubehag (angst) ved at slippe kontrollen og bevare tilliden til, at den anden gør det på sin kompetente måde.
- uro over at være den, der til syvende og sidst bliver gjort ansvarlig for fejl.
- Frustration over ikke hele tiden at vide, hvordan det går.

Mange pædagogiske ledere tror, at de anvender en delegerende lederstil, men det er vores erfaring, at de færreste er i stand til at betale prisen uden at “blande sig” i utide eller forsvare sig vildt, hvis der bliver rettet kritik af resultatet, som delegaten er nået frem til.

Lederen må ligeledes være klar over, at det kun er muligt at delegerer opgaver til åbenlyst kompetente personer, som er parat til at påtage sig det fulde ansvar. Mange medarbejdere vil gerne tages med på råd, men de viger tilbage for at stå med det fulde ansvar. Sådanne medarbejdere er uegnede som delegater.

15. KRAV: DU SKAL LÆRE AT FORHOLDE DIG KONSTRUKTIVT TIL KONFLIKTER

Konflikt opstår når en, to eller flere individer eller grupper, bevidst eller ubevidst hindrer hinanden i at nå deres mål. Konflikter er således en uundgåelig del af samværet med andre mennesker og er ikke mindst et tilbagevendende fænomen på vores arbejdspladser.

Når konflikter bryder ud, så aktiveres de involveredes grundlæggende angst for smerte, tab, adskillelse og død. Selv mindre konflikter “fylder” i det sociale rum og beslaglægger energi. Tanken om at rydde alle konflikter af vejen er hverken mulig eller ønskelig. Der er altid uendelig mange konflikter i et hvilket som helst rum, men de fleste opleves som bagateller, som vi uden videre må leve med.

Der er mange forklaringer på, at der opstår konflikter mellem mennesker. Nogle forklaringer peger på enkeltpersoners personlighed, kommunikationen/interaktionen mellem mennesker eller det system/den organisation, som vi er medlem af.

Diskussioner om, hvad der er den egentlige årsag til konflikter (en neurotisk person, en uhenigtsmæssig relation eller organisatoriske processer), er som regel både meningsløse og ufrugtbare.

Det er derimod væsentligt at forstå, at de tre “indfaldsvinkler” udgør et sammenhængende mønster af forhold, som både er hinandens årsag og virkning. Der er ingen simple årsagsforklaringer på konflikter mellem mennesker. Der er tale om en række forhold, som gensidigt forstærker hinanden. Det som kaldes cirkulære årsagskæder. Derfor kan konflikter kun bringes ud af verden, når deres psykiske, mellemmenneskelige og organisatoriske “skadevirkninger” bliver set og afværget i sammenhæng.

Konflikter medfører ofte, at parterne reagerer med afværgemekanismer. De fleste mennesker flytter sig væk fra og kun nødigt hen imod konflikter. Det kan man forstå som et udtryk for en grundlæggende selvbeskyttelsesforanstaltning, hvor den enkelte person kæmper for at sikre sin overlevelse. Vi konstaterer således ofte, at “enhver er sig selv nærmest”.

De almindeligste reaktioner på en konflikt er, at:

1. Energieniveauet sænkes hos de involverede parter
2. Forsvarsberedskabet og vagtsomheden styrkes
2. Arbejdsevnen, fleksibiliteten og målorienteringen svækkes
4. Sygeligheden og flugttendensen (undvigemanøvrerne) øges.

Dette reaktionsmønster fører til, at vi i almindelighed vil strække os langt for at undgå de destruktive sider, som normalt er forbundet med konflikter. Derved undlader vi samtidigt at udnytte det konstruktive vækspotentiale, som konflikterne kan være for de involverede parter og for organisationen i sin helhed.

De konflikter i organisationer, som udløser de stærkeste følelser, handler om medlemmernes forskellige værdiopfattelser. Vi lever ikke længere i en kultur præget af en fælles værdiforståelse (hvis det i øvrigt nogensinde har været tilfældet). Vi lever i en verden, hvor det anses for en dyd, at den enkelte selv vælger sin værdimæssige referenceramme. Vi ser ikke omgivelserne, som de er, vi har ikke en kopi af omverdenen i systemet, men vi udvikler vores egne fortolkninger af, hvad der er godt og ondt. Erkendelse er ikke en spejling af en ydre, objektiv realitet. Erkendelse er en fortolkning – en konstruktion som vi har forhandlet os til rette om.

I organisationen betyder det, at vi har forskellige beskrivelser af omgivelserne og af de værdier, som vi ønsker at lægge vægt på. Det betyder, at der er en uendelig række af potentielle værdikonflikter i alle organisationer.

Traditionelt opfattes konflikter i en organisation som noget negativt, som problemer, der kan og skal løses (ofte af ledere) med henblik på at (gen-)skabe enighed og fordragelighed. Enighed og konfliktfrihed opfattes som positivt, som noget man bør stræbe imod.

Det gør det vanskeligt at se konflikter som et potentiale, en udvidelse af muligheder for forskellige handlinger og gensidige afklaringer.

Hvis der kun er én mulighed, er der kun en vej at gå – hvis der er mange muligheder, er der flere veje. Konflikter bliver derved til udviklingsmuligheder for en organisation i stedet for problemer, som skal løses. Forsøg på at skabe enighed resulterer tilsvarende i en indskrænkning af handlemuligheder og bliver derved til noget negativt, en indskrænkning af muligheder for læring.

En forudsætning for, at konflikter kan bruges og forstås som et potentiale i en organisation er, at der gennem kommunikationen i organisationen skabes bevidsthed om, at der altid vil eksistere forskellige former for værdikonflikter i organisationen, og at det hverken er muligt eller ønskeligt at søge at løse disse konflikter. Det handler om at håndtere dem, så virksomhedsplanen kan efterleves bedst muligt. I en pædagogisk virksomhed må man således nogen gange bide noget i sig og andre gange insistere på, at uenighederne kommer frem, så man kan forstå dem hver for sig og derefter afklare, om alle opfattelser og handlemåder er omfattet af virksomhedsplanens værdigrundlag.

Det er lederens opgave at holde kommunikationen mellem de uenige parter åben. D.v.s. afklare baggrunden for konflikten og gøre det legitimt at have forskellig opfattelse af virkningen af en beslutning om at handle på en bestemt måde. Det er ligeledes lederens opgave at klarlægge værdigrundlaget bag hans/hendes beslutning og fastholde beslutningen, selvom der er uenighed, så længe beslutningen er i overensstemmelse med virksomhedsplanen.

Thomas & Kilmann beskriver konflikthåndtering ud fra to hoveddimensioner, nemlig:

- 1) *Graden af pågåenhed (assertion eller argumentationskraft)*
- 2) *Graden af indlevelse i den andens position (empati)*

Disse to dimensioner kan kombineres til fire prototypiske måder at håndtere konflikter på plus en mellemvariant.

De fem stilarter findes formodentlig i alle organisationer, men det afgørende er, om de forskellige stilarter anvendes hensigtsmæssigt. De fem stilarter er:

1) Den konkurrerende stil

Høj grad af pågåenhed – lav grad af indlevelse.

Når agenterne konkurrerer, så er de påståelige, selvoptagede og meget lidt samarbejdsvillige. Der anvendes magtstrategier, hvor enhver mulig taktisk manøvre anvendes for at vinde. Argumentation, autoritet, økonomiske sanktioner, trusler o.s.v. opfattes som legitime redskaber i den konkurrerende stil.

2) Den tilpassende stil

Lav grad af pågåenhed – høj grad af indlevelse.

Denne tilgangsform er diametralt modsat den konkurrerende stil. Her er agenterne optaget af at imødekomme de andre og se bort fra deres egne interesser. Tilpasning kan være udtryk for uselvskhed og fleksibilitet, men den kan også tage sig ud som underdanighed.

3) Den undgående stil

Lav grad af pågåenhed – lav grad af indlevelse.

Her forfølger man hverken sine egne eller andres mål. Man undlader at tage stilling til konfliktindholdet, eller man skyder den fra sig. I praksis betyder det ofte, at man optræder diplomatisk og forsøger at udsætte problemet til en anden "mere passende lejlighed". Den praktiske adfærd kan også have karakter af, at man simpelthen afviser at lade sig trække ind i en truende eller ubehagelig konflikt. Denne stilart er baseret på en grundlæggende overlevelsesstrategi om at "spille død" og undgå at "blive slået ihjel", når der virkelig er fare på færde.

4) Den samarbejdende stil

Høj grad af pågåenhed – høj grad af indlevelse.

Den samarbejdende stil er kendetegnet ved, at personerne giver deres meninger til kende samtidigt med, at de respekterer de andres synspunkter. Når synspunkterne står i modsætning til hinanden i stedet for at supplere hinanden, så vil personerne være i stand til at føre dialog om virkningen af de forskellige synspunkter og træffe en afgørelse, som parterne kan se meningen med.

5) Den kompromissøgende stil

Moderat grad af pågåenhed – moderat grad af indlevelse.

Dette er en mellemøsning. Målet med denne stil er at finde en hurtig og acceptabel løsning for alle parter. Ved et kompromis må man acceptere mere hos "den anden" end ved konkurrence, men mindre end ved tilpasning. Man møder en problemstilling mere direkte end ved undgåelse, men man går ikke så tæt på den anden, som man gør, når man samarbejder. I et kompromis er der mindre sikkerhed for, at afgørelsen er meningsfuld for alle parter, end der er i et reelt samarbejde. "vi mødes på midten", og ingen af os får noget ud af det, kan være et resultat.

De fleste mennesker anvender alle disse stilarter i dagligdagen, men de foretrækker sikkert nogle fremfor andre. Det er almindeligvis sådan, at den fortrukne stil automatisk finder anven-

delse uafhængigt af den aktuelle situation.

Den samarbejdende konflikthåndtering er almindelig i den velfungerende organisation, det gode team og hos det afbalancerede individ. Samarbejdet er netop den stil, som skaber den største grad af synergi i arbejdet.

Synergi betyder, at der kommer mere ud af processen end summen af, hvad de enkelte agenter lægger ind i den. Det er synergi, når en mand og en kvinde bliver til en familie på fem personer. Det er synergi, når fem personer tilsammen kan udvirke bedre, mere kreative og kvalitative resultater, end de ville have kunnet, hvis de skulle arbejde med hver sit. Den synergiske proces kræver ikke overmenneskelige evner, men stiller krav til deltagerne om, at kommunikationskanalerne holdes åbne, og at forskellighederne mellem agenterne respekteres.

Hvis en af parterne lukker af for videre samtale eller fremsætter nedgørende kritik af andre, så blusser gamle konflikter op eller det giver anledning til misforståelser, som dræner energi.

I den samarbejdende stil kan parterne fastholde en "Vind-Vind"-tænkning. Den, som tænker "Vind-Vind", søger hele tiden efter "det fælles alternativ", hvorigennem de tilsyneladende modsatte interesser kan forenes. Det er en slags overenskomst om, hvordan en given situation kan forstås på det givne tidspunkt under de givne betingelser.

Som leder er det vigtigt, at du har kendskab til dine medarbejders forskellige måder at indgå i konflikter på, ligesom det er din opgave at bidrage til, at I som personalegruppe kan anvende en samarbejdende konflikthåndteringsstil, når det er nødvendigt.

Hvor kan du lære mere om personaleudvikling?

Der er en lang række private konsulentvirksomheder, som har specialiseret sig i at gennemføre lederkurser indenfor personaleudviklingsområdet. Det er meget ofte den samme medicin. Som regel er der tale om en eller anden variation af træning i situationsbestemt personaleledelse knyttet sammen med strategisk kompetenceudvikling. Den store forskel er prisen på og den pædagogiske kvalitet i kurserne. Du er nødt til at shoppe rundt på dette brogede marked og spørge dig for hos kolleger om deres erfaringer med de kurser, som de har været på eller kender til.

Hvilke personaleudviklingsværktøjer kan du med fordel benytte dig af?

Ligesom der findes et utal af kurser på området, så findes der også forskellige værktøjer, som du kan benytte dig af i personaleudviklingsarbejdet.

I "*Lederens udviklingsværktøj*" (se litteraturlisten) har vi på side 54-55 aftrykt nogle af de værktøjer, som vi har erfaring med i forbindelse med personaleudvikling.

Med hensyn til medarbejdersamtaler kan du have stor glæde af at læse Administrationsdepartementets pjece om personaleudvikling. Den kan erhverves hos Statens Informationstjeneste, Bredgade 20, Postbox 1133, 1009 København K.

DEL 4.

Om administrationsudvikling

Velfungerende administrative systemer er en forudsætning for effektiv ledelse

Begrebet administration kommer af latin "ad ministerium", hvilket direkte oversat betyder "til tjeneste". At udvikle administrationen er altså at skabe hjælpesystemer, som virksomheden har brug for, hvis den skal fungere effektivt og smidigt. Det handler bl.a. om at udvikle de nødvendige rutiner, så du/I bruger et minimum af tid på det trivielle og kan koncentrere jer om kerneydelsen.

Der er mange administrative rutiner, som enhver virksomhed har brug for, og det forekommer uhensigtsmæssigt, hvis alle ledere skal bruge energi på at "opfinde den dybe tallerken" inden for det administrative område. Den ene leder må lære af den anden, hvordan systemet kan forenkles og de administrative rutiner gøres forståelige. I denne del har vi indskrænket os til nogle få administrative områder som eksempler på, hvad vi mener med administrationsudvikling.

16. KRAV: DU SKAL LÆRE AT UDVIKLE EN OPERATIONEL PERSONALEPOLITIK

En operationel personalepolitik med klare personaleadministrative procedurer er nødvendige støttesystemer i den daglige opgaveløsning. Hvis du hver eneste gang, du står overfor en personalepolitisk vanskelighed, skal overveje tingene helt fra grunden, så betyder det, at energien går fra kerneydelserne, og det skaber endnu flere vanskeligheder, som skal klares i dagligdagen.

Mange kommuner har en overordnet personalepolitik, som de enkelte virksomheder er underlagt. Selv, når den overordnede kommunale personalepolitik er ret detaljeret, er der som regel tale om, at en række specifikke forhold er overladt til den enkelte virksomhed. Det er for eksempel forhold som:

- Hvordan nye medarbejdere modtages
- Hvordan medarbejdersamtaler skal gennemføres, og resultaterne af udviklingsplanerne skal kommunikeres
- Hvordan møder indkaldes, og beslutninger træffes
- Hvordan informationer formidles
- Hvordan ressourceoverblikket formidles
- Hvordan afspadsering aftales
- Hvordan lønftaler indgås.

De personalepolitiske spørgsmål kan naturligvis ikke fastlægges i detaljer i en samlet personalepolitik, uden at fleksibilitet og kreativitet kvæles. Det vil få enhver organisation til at gå sin egen undergang imøde. Men nogle personalepolitiske spilleregler er nødvendige for at sætte rammer om håndteringen af konflikter og nye opgaver.

Som leder er du nødt til at være på forkant med udviklingen forstået på den måde, at du skal fornemme og holde dig orienteret om, hvilke personalepolitiske problemer, som netop din institution bør fastlægge rammer for.

Lederen kan være på forkant ved at se forskellige personalepolitikker igennem med et blik på, hvad der kan være nyttigt for egen virksomhed at tage højde for.

En konstruktiv erfa-gruppe af ledere fra forskellige typer af virksomheder kan være et væsentligt personalepolitisk forum at drøfte forventelige problemer med.

17. KRAV: DU SKAL LÆRE AT SKAFFE VIRKSOMHEDEN ET KLART RESSOURCEOVERBLIK

Ressourcer er alle former for råvarer, som en given virksomhed benytter sig af i sin produk-

tion. Den pædagogiske virksomhed har også en produktiv opgave, nemlig at skabe optimale udviklingsvilkår for børnene. Som leder af en pædagogisk virksomhed må du have et klart overblik over de ressourcer, som indgår i din virksomheds produktion.

En pædagogisk virksomheds ressourcer er ikke blot timer, penge og materiel, som stilles til jeres rådighed. Det er mere konstruktivt at arbejde med et udvidet ressourcebegreb, som konsulentfirmaet Paula Held har analyseret sig frem til i forbindelse med et projekt om folkeskolen 2000. Det udvidede ressourcebegreb omfatter følgende ressource typer:

- Forældre
- Organisering
- Ledelse
- Medarbejdere
- Økonomi
- Information

“Det udvidede ressourcebegreb er et forsøg på at gøre op med den ensidige fokusering på folkeskolens økonomiske ressourcer. Der er mange andre strenge at spille på, så man undgår, at alle tiltag og gode intentioner stranded på, hvorvidt den enkelte skole har ressourcer i form af penge og tid til sin rådighed eller ej. Som alternativ til at vente på en ekstra tildeling fra kommunens politikere kan den enkelte skole iværksætte handlinger og initiativer, hvor skolen mobiliserer og målretter andre ressource typer end de økonomiske”, hævder Paula Held. Præcist samme resonnement kan anvendes, når det drejer sig om daginstitutionsområdet.

Det er mobiliseringen af sådanne ressource typer, som tilsammen er med til at skabe kvalitet i det pædagogiske arbejde. Man kan betragte ressource typerne som nogle håndtag, som man i den pædagogiske virksomhed har mulighed for at skrue på og skabe en optimal “produktion”, eller som vi foretrækker at kalde det, opgaveløsning. Hver enkelt ressource har betydning for den samlede kvalitet, og det er op til jer at bruge disse ressourcer, så den bedst mulige kvalitet opnås. Lad os se på de enkelte ressourcer:

Økonomiressourcer

De økonomiske ressourcer er dels de almindelige drifts- og investeringsbevillinger, som institutionen har til rådighed. Herudover er der centrale og decentrale udviklingspuljer, fondsmidler, sponsorater o.l., som virksomheden kan søge. Kun få ledere er opmærksomme på de alternative økonomiske tilgange.

Det er afgørende for udnyttelsen af de økonomiske ressourcer, at indflydelse og ansvarlighed i vid udstrækning er delegeret til medarbejderteam. Jo større medarbejderinddragelse, desto større ressourcebevidsthed og økonomisk ansvarlighed.

For at du kan have det bedste overblik over økonomiressourcerne er det nødvendigt at have adgang til en løbende opdatering af indtægter og udgifter på de forskellige konti.

Forældreressourcer

Institutionsbestyrelsen og de enkelte forældre er nogle væsentlige interessenter. Deres indflydelse på institutionens opgaveløsning indskrænker sig naturligvis ikke blot til at være forældre for deres egne børn. De er en potentielt uvurderlig ressource for institutionen i sin helhed.

I må i virksomheden kende forældrenes forudsætninger, have overblik over, hvad de forskellige bidrager med, og hvad I kan gøre brug af i den daglige opgaveløsning. Undersøgelser over forældres ønsker om indflydelse på daginstitutionerne (se: Mandag Morgen, *Fremtidens børneinstitution*, nov. 1996, Greve Kommune, forældres holdning til daginstitutioner og dagpleje, 2000,

BUPL, forældresopfattelse af kvalitet i dagpasning, 2000) viser, at langt de fleste forældre ønsker at øve indflydelse på institutionernes pædagogiske arbejde, men at de ikke er synderligt interesserede i at blive brugt som praktiske medhjælpere i forbindelse med legepladsindretninger, rengøring o.s.v.

Organiseringsressourcer

Den måde, I har indrettet jeres organisation, er en vigtig ressource. En hensigtsmæssig arbejdsdeling mellem forskellige personalekategorier og -funktioner er afgørende for, at jeres opgaveløsning kan blive omsorgsfuld og effektiv. Således er det helt afgørende for lederens resourceoverblik, hvordan den daglige mødeplan kommer til veje, fordelingen af oplæringsopgaver i institutionen, og hvordan og hvornår vikarer indsættes.

For at få et overblik over de organisatoriske ressourcer skal virksomheden have et opdateret overblik over hvem, der tager sig af hvilke funktioner, hvornår der er brug for særlig meget personale, og hvordan ferieplaner tilrettelægges o.s.v. Det er lederens opgave at skaffe virksomheden et sådant administrativt overblik.

Medarbejderressourcer

Medarbejderne er blandt de vigtigste ressourcer. Medarbejdernes forskellige kompetenceudvikling, de enkelte medarbejders jobmodenhed og den interne videns- og erfaringsudveksling skal foreligge klart og opdateret.

Systematiske medarbejderudviklingssamtaler kan medvirke til at skabe dette overblik over virksomhedens medarbejderressourcer.

Ledelsesressourcer

Den simpleste måde at tænke ledelsesressourcer på er at opgøre den tid, kompetence og energi, som leder og souchef har. Jo klarere ansvars-/arbejdsfordelingen er mellem leder og souchef, desto enklere er det for andre at gøre brug af dem på en konstruktiv måde. For at effektivisere de eksisterende ressourcer kan videns- og erfaringsudveksling med andre ledere være en god måde at få inspiration på.

Ved at delegerer visse ledelsesopgaver til jobmodne medarbejdere, kan ledelsesressourcerne yderligere øges.

For at kunne udnytte de eksisterende ledelsesressourcer bedst muligt, er det hjælpsomt at have klare jobprofiler eller stillingsbeskrivelser, hvoraf det fremgår hvilke ydelser, som lederen og souchefen skal levere, hvornår de skal leveres og til hvem. Ellers kan ledelsen risikere at blive overbebyrdet med administrative forespørgsler og opgaver udefra. Lederen kan ikke forvente, at stillingsbeskrivelserne kommer af sig selv. Den enkelte leder eller gruppen af ledere må gøre de nødvendige forberedelser til, at stillingsbeskrivelserne kan udformes.

Informationsressourcer

Medarbejdernes viden er den vigtigste ressource i en pædagogisk virksomhed. Det er ikke denne vigtige ressource, vi skal omtale her. Den har vi behandlet under 2. del. Informationer er ikke viden. Informationer er forudsætning for viden, og de kan kun omdannes til viden, hvis de opfattes som meningsfulde for de medarbejdere, som de formidles til.

Det er vigtigt, at du som leder tænker på, om medarbejderne bliver "overloaded" med meningsløs information, for det er tidsspilde og kan være lige så frustrerende som at blive holdt hen i uvidenhed.

Når du som leder sidder inde med information, så er du altså nødt til at finde ud af, hvordan de kan omdannes til viden i din virksomhed. Hvordan og til hvem videregiver du informationer i din virksomhed? Hvordan sikrer du dig, at informationerne giver mening for dem, som modtager dem?

Vi har under dette krav om ressourcestyring koncentreret os om de overordnede administrative aspekter. De administrative styresystemer er meget forskellige i forskellige kommuner bl.a. afhængigt af graden af decentralisering. De fleste kommuner har i de senere år gennemført uddannelse af de decentrale ledere, så de har kendskab til de vigtigste kommunale styreredskaber (budget, regnskab, løn- og personaleadministration, IT o.l.). Der er imidlertid lang vej fra at have kendskab til et budget og til at kunne forstå det og anvende det i egen virksomhed. Det kræver megen træning. (se efterfølgende henvisning til uddannelsessteder)

Før vi slutter denne del om administrativ ledelse, vil vi fremhæve et mindre, men dog væsentlige, område, som hører med til de administrative ledelsesopgaver, nemlig effektiv mødeledelse.

18. KRAV: DU SKAL LÆRE AT LEDE KOMPETENTE MØDER

Det væsentlige er at være opmærksom på, at møder med forskelligt formål bør tilrettelægges forskelligt, og at der er brug for en både effektiv og konstruktiv mødeledelse i pædagogiske virksomheder.

Hvorfor?

- **Fordi** en optimal mødeaktivitet kan spare tid og kræfter, og der er givetvis tid og energi at spare.
- **Fordi** det er opløftende og ideskabende at deltage i velarrangerede møder, og der er brug for mange ideer.
- **Fordi** mennesker er vidt forskellige – ikke alene som personer, men også i kraft af deres forskellige faglighed og arbejdsområder. Mødet må tilrettelægges, så disse forskelle kan udnyttes konstruktivt, ellers opstår der magtkampe i stedet for samarbejde.
- **Fordi** møder er udtryk for omsorg for hinanden. Her kommer vi hinanden i møde, hvis rammerne inviterer til det.

Uanset om der er tale om et møde blandt faste samarbejdspartnere, om et møde blandt tværfaglige samarbejdsparter, et forældremøde, om parterne i mødet er “offentlige” eller “private”, så optræder de samme udfordringer, nemlig:

- At opnå et konstruktivt samspil på mødet
- At tydeliggøre et fælles overordnet mål samt
- At understøtte energi og dynamik.

Det er en forudsætning for et vellykket forløb, at du som leder vedkender dig og påtager dig rollen som mødeansvarlig. Mødedeltagerne kan have forskellig dagsorden, vinkler og succeskriterier, forskellige professioner og forskellig grad af professionalisme. Heraf kan udspringe forskellige forståelser af, hvad et konstruktivt møde er.

Mødeledelse drejer sig om at fastholde fokus på det, der er fastlagt både gennem den mentale forberedelse og gennem dagsordenen, samt at manifestere sig som den, der konkluderer og tydeligt klarlægger de enkeltes opgaver i det videre forløb. Derfor handler det om at være bevidst om de fysiske og psykiske rammer om et møde:

Dagsordenen for mødet sætter deltagerkredsen, ikke omvendt. Det vil sige, at møder kun bør rumme de deltagere, som er relevante for det, der er mødets tema. Har nogle aktører kun saglig interesse i dele af et møde, skal de kun deltage i denne del.

Her er afslutningsvis nogle få praktiske råd om effektiv mødeledelse:

- *Start med* at rids mødets formål og forløb op og lyt til eventuelle indvendinger
- *Sørg for* at alle kan komme til orde
- *Undgå* diskussioner. De trækker tiden ud, skaber ofre og tager energien ud af et møde
- *Overhold* de aftalte rammer (formål og forløb)
- *Informér* grundigt og balanceret i sager, som deltagerne ikke har lige stor indsigt i
- *Afslut* mødet med at opsummere hvilke beslutninger, der er vedtaget, så det fremgår tydeligt, hvad resultatet af mødet er.

Her er nogle af de krav, som du som leder kan stille til mødedeltagerne:

- Kom til tiden. Du spilder dine kollegers tid, hvis du kommer for sent
- Vær forberedt – du har selv ansvar for at hente/læse informationer
- Det er ikke tilladt at afbryde hinanden
- Fat dig i korthed
- Lyt til hvad de andre siger på mødet!
- Det er ok at skifte mening
- Vær åben over for andres idéer og forslag.

Her er, hvad du bør sørge for efter mødet:

- Sørg for at videregive mødets resultater til relevante personer
- Sørg for at referatet er overskueligt og læsevenligt!
- Følg op på de beslutninger, der blev taget, så de bliver ført ud i livet.

Når vi har fremhævet kravet om effektive møder som noget særligt i forbindelse med administrativ udvikling, hænger det som omtalt sammen med, at vi har den erfaring, at der spildes udforholdsvist megen tid i pædagogiske institutioner med at holde møder, som ikke giver et relevant udbytte. Tid som går fra den tid som kunne komme børn, forældre og medarbejdere til gode. Som pædagogisk leder må du derfor bruge energi på at udvikle virksomhedens mødekompetence.

Hvor kan du lære mere om administrativ udvikling?

Et af de steder du kan søge råd om administrative spørgsmål er hos BUPL enten i det centrale ledersekretariat i Forbundet eller hos de enkelte fagforeningers lokale lederråd.

Der findes mange bøger og kurser, som vil lære dig mere om administrativ udvikling eller administrativ ledelse. Bøgerne må du selv bladre igennem på biblioteker eller hos boghandlere, men på kursusmarkedet kan vi anbefale dig fire kursusudbydere af administrative kurser.

De er:

- 1) Forvaltningshøjskolen hvis program du kan finde på deres hjemmeside www.d-f-h.dk
- 2) Danmarks internationale efteruddannelser (Dieu) hvis program du kan finde på www.dieu.dk
- 3) Ledernes Hovedorganisation hvis program du kan finde på deres hjemmeside www.lederne.dk og
- 4) Den Kommune Højskole hvis program du kan finde på deres hjemmeside www.d-k-h.dk

Udover disse fire udbydere kan du skaffe dig et godt overblik over kurser på hjemmesiden www.vidar.dk

Hvilke relevante værktøjer kan du med fordel benytte dig af?

Forlaget Gyldendal udgav først i 1990'erne en række små værktøjsbøger for ledere med nyttige administrative udviklingsværktøjer inden for økonomistyring, produktivitetsanalyse og beslut-

ningsprocesser og mødeledelse. Disse små værktøjsbøger kan du have god glæde af. (Se f.eks. Hansen, Jesper: *Økonomistyring*, Gyldendals Erhverv 1990).

Et spændende værktøj til fremstilling af en kvalificeret personalepolitik har BUPL's tillidsmandscenter fremstillet i 2001. Det er et spil, som hedder "*Vores personalepolitik*", og det kan fås ved at fremsende en bestilling til BUPL, Blegdamsvej 124, 2100 Kbh. Ø. Prisen er 315 kroner per sæt.

Denne liste er opstillet alfabetisk og forklarer de mest anvendte begreber, som er blevet brugt i denne publikation.

Benchmarking

Systematisk sammenligning af præstationer baseret på målinger. Har ofte til formål at identificere det såkaldte best practice som norm for den eller de processer, der skal benchmarkes.

Business Excellence-model.

En ledelsesmodel til opnåelse af virksomhedens strategiske mål. Modellen viser sammenhængen mellem strategiske ledelsesbeslutninger, fordeling af ressourcer, gennemførelse af fremstillingsprocesserne, tilfredsheden blandt medarbejdere, kunder/brugere og det omgivende samfund.

Coaching

En særlig form for træning af medarbejdere. Coaching har til formål at få medarbejderen til at holde fast i fokus, påtage sig ansvaret for opgavens løsning og at yde en toppræstation.

Delegering

At delegere betyder at overlade lederens magt eller rettighed i tilknytning til bestemte opgaver til en medarbejder. Al personaleudvikling har til formål at udvikle medarbejderens jobmodenhed så langt, at lederen kan delegere en flest mulige opgaver til medarbejderen.

Erfaringslæring

Erfaringslæring er i modsætning til kundskabslæring først og fremmest social læring – det vil sige læring om én selv og ens forhold til andre. Erfaringslæring er en individuel læreproces, og den er normalt vanskelig at formidle til andre. Erfaring som sådan er ikke ensbetydende med læring, men kan undertiden være en hæmsko for læring. Hvis man har tillært sig “unoder”, “uvaner”, uanvendelig viden og uheldige meninger om sig selv og andre, så kan det være nødvendigt at aflære sine umiddelbare erfaringer (oplevelser), før man kan forstå verden på en passende måde.

Feedback

Er et systemisk begreb, som betyder, at en del af systemet (f.eks. en medarbejder) modtager besked fra en anden del af systemet (f.eks. fra en leder) om, hvorvidt delsystemet (medarbejderen) skal fortsætte med at agere som hidtil (positiv feedback), eller om vedkommende delsystem skal agere anderledes (negativ feedback) for at nå et givet mål/klare en opgave.

Hverdagslæring

Hverdagslæring er den læring, som foregår udenfor de formelle læringsprocesser. Den foregår som navnet siger i hverdagen. Hverdagslæring er et resultat af erfaringer, som vi gør os på egen hånd i samspillet med tingene omkring os eller i et uplanlagt samspil med andre.

Identitet (*corporate identity*)

Medarbejdernes fælles opfattelse af (a) hvad der kræves for at være central for organisationen, (b) hvad der adskiller virksomheden fra andre virksomheder, og (c) hvad der opfattes som de bærende egenskaber, der knytter virksomhedens forhistorie sammen med nutiden og den fremtidige udvikling.

Instruerende ledelse

En ledelsesform som især anvendes i forhold til medarbejdere med lav jobmodenhed (se dette). Den består i, at lederen nøje sætter medarbejderen ind i, hvad der forventes af ham/hende.

Interessant

Personer, grupper af personer eller institutioner, der er betydende for virksomhedens evne til at realisere sine mål. En virksomheds interessenter omfatter som regel kunder, medarbejdere, leverandører, ejere og samfundet.

Jobmodenhed

Et begreb, som fortæller om medarbejderes grad af personligt engagement og faglige erfaringer i et givet job. Medarbejderens jobmodenheden matcher en bestemt lederstil i situationsbestemt ledelse.

Kernekompetence (*spidskompetencer*)

De kompetencer, der giver virksomheden en konkurrencemæssig fordel. Kerne- eller spidskompetencer er typisk bygget op over en længere årrække og er svære at efterligne.

Kompetence

Kompetence er en personlig kvalitet, som viser sig i bestemte sammenhænge. Det er en såkaldt kontekstafhængig kvalitet. Kvalifikationer er derimod kvaliteter eller færdigheder, som kan efterprøves ved eksaminer, tests og prøver. De er såkaldt kontekstuaafhængige kvaliteter. Kompetence siger noget om, hvordan en person anvender sine talenter.

Kompetenceregnskab

Udtrykket kompetenceregnskab benyttes om bredere samfundsmæssige udsagn om kompetencer på nationalt plan. Bruges sædvanligvis i forbindelse med "*Det Nationale Kompetenceregnskab*", som er blevet udgivet af Mandag Morgens Kompetenceråd.

Kritiske succesfaktorer

Aktiviteter eller forhold, der vurderes som centrale og bestemmende for, hvorvidt et ønsket mål opnås.

Kvalifikation

Det er kvaliteter eller færdigheder, som er eller kan efterprøves/testes. Det drejer sig om formelle kundskaber og færdigheder, som f.eks. fremgår af eksamensbeviser, autorisationer og testresultater. Til forskel fra kompetence, som siger noget om personens måde at bruge sine talenter på i bestemte situationer. For eksempel måde at træffe beslutninger eller tage ansvar på.

Kundskabslæring

Kundskabslæring er den læring, som er baseret på fakta og kulturel viden. Det svarer til det typiske pensum i en uddannelses- eller i et kursusforløb. Kundskabslæring formidles normalt gennem en lærer. Kundskabslæring drejer sig om at formidle den eksisterende viden, kundskaber og procedurer – det vil sige, at den er orienteret mod fortiden. Den kan kaldes for "intellektuel læring" eller formel skoling.

Ledelse af 1. orden

Det umiddelbare og direkte ledelsesarbejde. I pædagogisk praksis er det f.eks. at lede efter et barns talenter eller behov. I moderne ledelsesteori hævdes det, at alle mennesker leder efter meningen med deres arbejde og altså er vigtige ledere.

Ledelse af 2. orden.

Den ledelsesform som går ud på at lede efter de bedst muligt overordnede vilkår for medarbejdernes ledelse af 1. orden. Det er for eksempel at lede efter mål, rammer, samspilsregler, bedste måder at løse konflikter på o.l.

Ledelsesressourcer

De ressourcer som ledelsen (leder, souchef o.a.) repræsenterer. Ledelsesressourcerne kan udnyttes mere eller mindre bevidst.

Læring

Den norske sociolog Moxnes skelner mellem flere forskellige former for læring, nemlig:

- kundskabslæring
- erfaringslæring
- meta-læring
- hverdagslæring.

(*se disse*)

Meta-læring.

Meta-læring er den læring, som finder sted ved siden af den bevidst planlagte eller "tilsigtede" læring. Den består af de erfaringer, man opbygger i forbindelse med en indlæringsproces. Den kaldes også "Den skjulte læreplan", altså det man lærer sig udover den formelle læreplan. Moxnes nævner flere former for meta-læring med skolen som eksempel: Eleverne lærer at tilpasse sig efter en dominerende person, som har autoritet og overlegenhed. De lærer at lytte efter lærerens spørgsmål, så de er i stand til at give et svar som behager læreren. De lærer hvordan de kan konkurrere med kammeraterne for at opnå gode karakterer. De lærer at tilbageholde meninger, som de tror er upopulære hos den voksne.

Mission

En formulering af hvordan en virksomhed forstår sin opgave, eller hvad den er sat i verden for at sikre. Missionsbeskrivelsen har til hensigt at kommunikere virksomhedens overordnede formål til virksomhedens medarbejdere og andre interessenter.

Personaleøkonomisk regnskab

En type vidensregnskab, der har til formål at opgøre de økonomiske aspekter ved personaleledelse. Ved at vurdere de økonomiske konsekvenser af personaleudvikling, -omstilling, -flytning, -anskaffelse og -omsætning knyttes økonomistyringen sammen med personaleledelsen. Derved bliver det muligt at svare på spørgsmål som "hvad koster det at rekruttere nye medarbejdere?", "hvordan påvirker sygdom og fravær virksomhedens økonomiske resultat?" etc.

Proaktiv

Et af tidens plus-ord. En proaktiv person retter sin energi og opmærksomhed fremad, er fremtidsorienteret og på forkant med udviklingen. En proaktiv person tænker på muligheder i stedet for begrænsninger. I modsætning til den reaktive person. (*se reaktiv*)

Reaktiv

En reaktiv person reagerer, d.v.s. "handler tilbage" på noget, som er sket. At være reaktiv vil sige, at man først handler, når man er tvunget til det og dermed overlader styringen til andre. I modsætning til den proaktive person. *(se ovenfor)*

Revision

Anvendes normalt i forbindelse med økonomiske årsregnskaber om den systematiske proces, hvor en ekstern og uafhængig person objektivt søger at opnå og vurdere dokumentation for påstande om (økonomiske) handlinger og begivenheder for at forvisse sig om graden af overensstemmelse mellem disse påstande og anerkendte kriterier.

Situationsbestemt ledelse

Situationsbestemt ledelse er fællesbetegnelsen for den teori, at der ikke findes en bestemt ledelsesform, som kan benyttes i alle situationer og overfor alle medarbejdere, men at ledelsesindsatsen må variere afhængig af situationen og ikke mindst afhængig af medarbejderens jobmodenhed.

Socialt regnskab

En eksternt publiceret rapport, der måler, om virksomheden/institutionen opfylder sin egen strategi i forhold til de sociale dimensioner samt signalerer virksomheden/institutionens værdigrundlag på området til omverdenen.

Stakeholder

Amerikansk betegnelse for de personer, som har sat deres stav i et bestemt stykke jord for at tilkendegive, at det vil de gerne eje. *(Se interessenter)*

SWOT

En måde at analysere virksomhedens interne styrker og svagheder og de eksterne muligheder og trusler, som virksomheden står overfor.

Tavs viden

Tavs viden betegner viden, der ikke er eksplicit formuleret, men relateret til sanser, fornemmelser, tommelfingerregler, intuition, grundantagelser eller evne til fysiske færdigheder eller bevægelser. Denne type viden anses for at være særlig vanskelig at beskrive, forankre i en organisation og overføre til andre.

Tilfredshedsundersøgelse

En ekstern analyse, hvor man måler, hvordan brugeren eller kunden oplever værdien af virksomhedens leverede ydelse.

TQM

er en forkortelse af Total Quality Management, en særlig retning indenfor kvalitetsstyring. Det karakteristiske ved denne form er, at alle væsentlige processer i virksomheden er underkastede kvalitetsmålinger ofte i form af kundetilfredshedsanalyser, men ofte også i form af medarbejdertilfredshedsanalyser. *(se også Business Excellence-modellen)*

Vejledende ledelse

Er den lederstil i situationsbestemt ledelse som anbefales, når medarbejderen har en moderat jobmodenhed og fortsat har brug for lederens støtte.

Vidensregnskab

En rapporteringsform, der viser virksomhedens indsats med at opbygge, udvikle og effektivisere sine videnressourcer i relation til medarbejdere, kunder, teknologi og processer. Vidensregnskabet har til formål at understøtte og kommunikere omkring udviklingen af virksomhedens videnledelsesstrategi. Normalt – og i denne guideline – bruges betegnelsen om rapporten i sin helhed og ikke kun om de kvantitative indikatorer.

Videnledelse (*knowledge management*)

Handler om hvilke aktiviteter, der sættes i værk for at forbedre virksomhedens evne til at udvikle, dele, forankre samt anvende viden. Ofte vil et vidensregnskabs hovedformål være at rapportere om virksomhedens videnledelse.

Vision

En formulering af virksomhedens fremadrettede mål, der indeholder den grundlæggende idé, der motiverede dens grundlæggelse og guider dens udvikling.

Værditilvækst (*added value*)

Den værdi, som skabes af virksomheden, efter at alle eksterne ydelser er fratrukket. Normalt beskrives værditilvæksten i økonomiske termer, men en “added value” kan også være en kvalitetstilvækst, en videnstilvækst, nye kompetencer o.l.

Refleksion

Den tankeproces hvorigennem en person eller en gruppe af personer overvejer de handlinger eller processer, som optræder i en given sag.

Reflekterende team

To eller flere deltagere (det reflekterende team) sætter sig uden for en gruppes samtale og observerer processen og anvendelsen af værdigrundlaget, mens der arbejdes videre i gruppen. Det reflekterende team drøfter herefter, hvad de observerede, mens den samtalende gruppe lytter.

- Andersen, Flemming og Ulla: *Det personlige lederskab*. Kroghs Forlag 1999.
- Andersen, Flemming og Ulla: *Lederens udviklingsværktøj*. Kroghs Forlag 1999.
- Andersen, Flemming og Ulla: *Fortællinger om pædagogisk ledelse*. BUPL 2001.
- Andersen, John: *Kvalitet – mellem meningsfuld skaben og styring af det ustyrlige*. Vera nr. 4, 1998.
- Andersen, John: *Kvalitetsmåling*. Holbæk Kommune og BUPL 1998.
- Bengtsson, Steen: *Kvalitet gennem brugerindflydelse*. Socialforskningsinstituttet 1997.
- Cecchin, D.: *Den integrerende baggrund*. Forlaget Børn og Unge 1995.
- Cecchin, D. (Red.): *Pædagogens kompetencer*. Pædagogisk bogklub 1996.
- Cecchin, D. & Sander, E. (Red.): *Liv og læring*. BUPL 1999.
- Cecchin, D: *Børns kompetencer: oplæg til debat – red.* BUPL rapport nr. 5.
- Engel. C. & Stokholm, E. (Red.): *At lede via værdier*, DLF 2001.
- Erikson, E.H.: *Barnet og samfundet*, KBH 1970.
- Hansen, Jesper: *Økonomistyring*, Gyldendals Erhverv 1990.
- Henrix, H. & Hunt, H.: *Se dit barn som det er*. Borgen 1999.
- Kets de Vries, M. & Miller, D.: *The Neurotic Organization*. London 1984.
- Kragh-Müller, Grethe: *Børneliv og opdragelse*. Hans Reitzels forlag 1997.
- Krogstrup, Hanne Kathrine: *Brugerinddragelse og organisatorisk læring i den sociale sektor*. Systime 1997.
- Krogstrup, Hanne Kathrine: *Det handikappede samfund – om brugerinddragelse og medborgerskab*. Systime, 1999.
- Laing, R.D.: *Det spaltede selv*. KBH 1969.
- Lind, Unni & Petersen, Jan Simon: *Pædagogisk kvalitet i daginstitutioner – rammernes betydning*. BUPL 2001.
- Schein, E.: *Organisationspsykologi*. 1990.
- Smidt, Søren: *Plan og virkelighed*. Gyldendal 1999.
- Stern, D.N.: *Barnets interpersonelle univers*.
- Madsen, Sven H.: *Og hvad kan vi så lære ad det? – Resultatmåling som bidrag til læring og kvalitetsudvikling i socialpædagogisk arbejde*. SL 2000.
- Thomas & Kilmann: *Conflicts and Conflict Management*. Chicago 1992.
- Thorning, Marion: *Lær at løse konflikter*, Frydenlund 2001.
- Whitmore John; *Coaching*, Peter Asschenfeldts nye forlag 1998.