



PARSBY & PETERSEN PRÆSENTERER

SKJULTE TALENTER TÆLLER IKKE

CAND. MAG. LÆRING & FORANDRINGSPROCESSER
INSTITUT FOR UDDANNELSE, LÆRING & FILOSOFI
AALBORG UNIVERSITET 2009





Titelblad

Aalborg Universitet, d. 30. juli 2009

SKJULTE TALENTER TÆLLER IKKE

SPECIALE

Cand. mag. Læring og forandringsprocesser

Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi

Aalborg Universitet

Vejleder: Palle Rasmussen**Censor:** Carsten Elert

Specialet er tilgængeligt for alle, men de **eksterne bilag** er **FORTROLIGE**, og derfor kun tilgængelige for vejleder Palle Rasmussen og censor Carsten Elert

Janne Parsby**Studie nr. 20073725**-----
Anette B-F Petersen**Studie nr. 20070983**

Specialets omfang **317.508** tegn inklusivt mellemrum $\approx$ **132 normalsider**

Artiklens omfang **11.383** tegn inklusivt mellemrum $\approx$ **4,5 normalsider**

Forord:

I henhold til kravene fra studieordningen, er der udarbejdet en ansvarsliste. Vi vil dog gøre opmærksom på, at ansvarslisten i specialet er symbolsk, da processen har været cirkulær og kontinuerlig foranderlig. Det vil sige, de enkelte afsnit har byttet hænder så mange gange under forløbet, at det ikke er muligt at fastlægge, hvem der er afsnittets egentlige forfatter – Er det den person, der startede afsnittet eller er det personen, der satte det sidste punktum, eller er forfatteren den person, der har lavet et læringsmæssigt gennembrud undervejs i udformningen af afsnittet. Vi ved det ikke, og derfor er ansvarslisten af symbolsk karakter. God fornøjelse!





Indholdsfortegnelse

1	Indledning	9
1.1	Problemfelt	11
1.1.1	Problemformulering	14
2	Metode	15
2.1	Et fænomenologisk feltarbejde	15
2.1.1	Interviewguide	17
2.1.2	Fakta om undersøgelsesfeltet	19
2.1.3	Dataindsamling.....	20
2.1.4	Etik	20
2.1.5	Transskribering.....	21
2.1.6	Meningskondensering.....	22
2.2	En hermeneutisk analyse	23
2.2.1	Teoretisk ramme	24
2.2.2	Rammen for empiriens væsen	28
2.2.1	Analysestrategi.....	30
2.2.2	Rammen for design af bred talentudvikling.....	31
3	Analytiske redskaber	32
3.1	Læringssyn.....	32
3.2	Talentbegrebet.....	36
3.2.1	Andersens talentmodel	36
3.2.2	Personalestyrelsens præstationstrekant.....	38
3.2.3	Er talent og kreativitet medfødt?	41
3.2.4	Talenter i et organisatorisk læringsperspektiv	42



3.2.5	En ny TalentModel.....	43
3.3	Den lærende organisation	47
3.3.1	Personlig beherskelse.....	48
3.3.2	Mentale modeller	50
3.3.3	Opbygningen af fælles visioner.....	54
3.3.4	Teamlæring	57
3.3.5	Systemtænkning.....	60
4	Empiriens væsen	62
4.1	Virksomhed A – En traditionel og hierarkisk organisation - Janne.....	62
4.2	Virksomhed C – En kommerciel virksomhed - Anette.....	68
4.3	Virksomhed D – En hierarkisk samfundsinstitution - Janne	72
4.4	Delkonklusion - Anette	74
4.4.1	Et mål om overlevelse	76
4.4.2	Alle har talent – hvis de har lederpotentiale	77
4.4.3	En forfremmelse i forklædning.....	78
4.4.4	En usynlig ledelse.....	79
4.4.5	Disciplin og færdigheder.....	80
4.4.6	Den oversete implementeringsproces	80
5	Talentudviklingens styrker og svagheder	82
5.1	Personlig beherskelse - Janne.....	82
5.1.1	Kreativ spænding	82
5.1.2	Følelsesmæssig spænding	86
5.1.3	Strukturel konflikt – sandheden.....	88
5.2	Mentale modeller - Anette	93
5.2.1	Abstraktionsspring.....	93



5.2.2	Spørgen og advokeren.....	98
5.3	Fælles visioner - Janne.....	103
5.4	Teamlæring - Anette.....	109
5.4.1	Konflikter og defensive rutiner	114
5.5	Delkonklusion.....	119
5.5.1	Tilslørede sandheder.....	119
5.5.2	Visioner uden plads til medarbejderne	120
5.5.3	Kreativitet og motivation – en svær balancegang	121
5.5.4	Læring i fællesskabet.....	122
6	Design til bred talentudvikling.....	123
6.1	Kommunikation - Janne	125
6.1.1	Vidensbasen	129
6.1.2	Lederen som kommunikativ talentudvikler	131
6.2	Mentorsamtaler - Anette	134
6.2.1	En mentor i flere udgaver	137
6.3	Portfolio - Janne.....	141
6.3.1	Privat portfolio	141
6.3.2	Duo-portfolio.....	143
6.4	Teamlæring - Anette.....	146
6.4.1	Teamlæring i praksis.....	149
6.4.2	Team-portfolio	155
6.5	Cirkulariteten i redskaberne	156
7	Konklusion	159
8	Perspektivering	163



9	Litteraturliste	166
	Bilag 1: Virksomhed B.....	170
	Bilag 2: Konsulentvirksomhed E.....	174
	Bilag 3: Konsulentvirksomhed F	178
	Bilag 4: Konsulentvirksomhed G.....	183
10	Artikel	187



1 Indledning

Vores nysgerrighed omkring talentudvikling blev første gang vakt under praktikken på 9. semester, hvor vi arbejdede med læring og forandringsprocesser i praksis. Her oplevede vi en gentagen omtale af talentudvikling i virksomhederne som det nye udviklingsredskab, der kunne sikre virksomhedernes overlevelse i den stigende konkurrence. Vi oplevede, at virksomhedernes omtale af talentudvikling gav programmerne status af et nyt mirakelmiddel, ligesom der sjældent blev sat spørgsmålstejn ved denne diskurs, og talentudviklingen blev derfor omtalt i positive vendinger. Det skabte interessen for at undersøge, hvori berettigelsen af denne omtale lå.

I disse år oplever virksomhederne for alvor, hvordan markedets svingende økonomiske konjunkturer og konkurrence på markedet påvirker virksomhedernes udvikling. Virksomhederne søger derfor efter metoder, der kan fastholde de mest innovative medarbejdere i virksomheden og tiltrække nye interessante kandidater, for at opretholde deres position på markedet.

”K-F: Altså, hvis du går 15-20 år tilbage, så var det virksomhederne, der var gud. (...) Så da kunne de vælge og vrage, og man kunne tillade sig de mest ob-skøne ting i forhold til, at folk de skulle have et gennemsnit på 13 efter den gamle skala og alt muligt andet. (...) situationen er den, at vi har den her war for talent ikke. Altså, at der er mange jobs og ikke ret mange egnede kandidater. Det vil sige, at det er i langt højere grad et spørgsmål om, at virksomheden gør sig lækker. (...) Det er jo også det, man blandt andet bruger talentprogrammer til i dag. Som sådan en gulerod for at sige: ”Hey!!! Nyuddannede spændende menneske. Kom ind til os så skal du se her, (...) Ja! Så er du måske administrerende direktør om 4 år.” (Eksternt bilag 3:8)

At virksomhederne er begyndt at interessere sig for talentudvikling virker i den sammenhæng ikke overraskende. Særligt fordi landets fravær af naturlige råstoffer har gjort viden til den primære handelsvare i Danmark (Mott et al 2005:3). De danske virksomheder har således brug for metoder til kontinuerligt at udvikle og fastholde den viden, virksomhederne har opbygget. For mange virksomheder er denne udvikling blevet konkretiseret i form af talentprogrammer (Eksternt bilag 1:2ff).

Hvad der også synes at gøre talentudvikling interessant, er den demografiske udvikling i Danmark de kommende 10 år. Landet går en tid i møde, der er præget af små årgange, og dermed færre kompetente erhvervsaktive, der kan forsørge de store år-



gange, som langsomt er begyndt at gå på pension. Sættes der ikke ind over for denne udvikling, kan det på længere sigt påvirke Danmarks vækst i en negativ retning (MM33:51).

K-F: "Det her er et kæmpe problem, det kan godt være at arbejdsløshedstallet stiger lidt og sådan noget (...), men det offentlige, det er jo (...) en tredjedel, de næste 10 år, der skal pensioneres, og hvor fanden henter man dem henne? (...) Så derfor bliver der the war for talent. Det ryger også ind i Danmark, det er der ingen tvivl om. Og der handler det jo om for virksomhederne at gøre sig lækre, have en spændende virksomhed, der kan tilbyde nogle spændende jobs, så man kan tiltrække spændende mennesker(...) så er vi jo ude i, at det er en bred HRM opgaver og en ledelsesopgave. (...)Det at forstå, hvad er det for mennesker jeg skal bruge for at nå de resultater, jeg skal skabe, hvor finder jeg dem henne og hvordan får jeg dem til mig, hvordan udvikler jeg dem og måske også afvikle dem igen. Det bliver vigtigere og vigtigere, og så kan man kalde det alt muligt, det er fair nok, men det er det, det handler om." (Eksternt bilag 3:26f)

Det er derfor interessant at undersøge, hvilken type læring virksomhederne finder, der understøtter udviklingen af talenterne og samtidig imødekommer de udfordringer, virksomhederne står over for i dag.

Gruppen af medarbejdere, talentudviklingen rettes mod, skitseres kort for at få en forståelse for konteksten, hvori virksomhedernes handle- og udviklingsmuligheder befinder sig. Talentudviklingen er primært rettet mod den nye generation af unge, der beskrives som generation Y. Generation Y omtales i forskningen som værende en generation der:

"(...) vil ses og høres mere, de forventer feedback, og de er vant til at være i centrum. De zapper rundt og den store udfordring for virksomhederne bliver at fastholde dem. Generation Y har meget højere forventninger end tidligere generationer' (...)." (MM33:8)

Yderligere er generation Y's særkende, at deres tankesæt er ændret fra tidligere generationers. Deres prioritering ved valg af arbejdsplads afhænger af, i hvilken grad organisationens etiske kodeks er i overensstemmelse med deres egne værdier, samt i hvilken udstrækning de har indflydelse på og kan se relevansen af deres arbejdsopgaver. Generation Y adskiller sig dermed fra tidligere generationer ved at give karrierevejen en ny betydning (MM33:8f).

Det stiller en række ændrede krav til virksomhederne, da de ikke ubetinget kan tage hensyn til egne ønsker, men også er nødsaget til at tage højde for de kommende talen-



ter. Det er i den forbindelse interessant at undersøge virksomhedernes tilgang til løsningen af de organisatoriske udfordringer, og hvordan der tages højde for de ændrede betingelser, den nye generation møder arbejdsmarkedet med. Overvejelser om hvorfor, og hvem det er, der opfattes som talenter i den nye tid, er interessant, samt hvordan organisationens talentforståelse, implementering og målsætning for talenterne og virksomhedens udvikling påvirkes.

Alt dette medfører udfordringer for virksomhederne:

”Rundt omkring er der en gryende bevidsthed om, at talent er andet end ledelse. Men metoder og processer til talentudvikling i organisationen mangler stadig, (...) Henrik Holt Larsen¹ (...) peger på, at danske virksomheder generelt mangler talentprogrammer, der henvender sig til de ambitiøse medarbejdere, for hvem en vellykket karriere ikke er lig med en toppost i direktionen.” (MM33:43)

Der tegner sig således et billede af, at talentudviklingen i dag mangler en innovativ vinkel i forhold til de skiftende kontekster. Problemstillingerne danner interesse for en undersøgelse af, hvilke didaktiske redskaber virksomhederne mangler for at opnå den ønskede målsætning – og hvad der i de nuværende tilgange til talentudvikling med fordel kan bygges videre på.

Det er således interessant at undersøge den organisatoriske læring samt de læringsteoretiske og didaktiske perspektiver af, hvordan en nuanceret forståelse af talentudvikling kan bidrage til at imødekomme virksomhedens udfordringer, medarbejdernes ændrede værdisæt og samfundets udvikling. Aspekter, der er alle spiller en rolle i forhold til at forstå, hvori talentudviklingens berettigelse ligger.

1.1 Problemfelt

For at bevæge os dybere ind i tilgange til talentudvikling følger en kort skitsering af forskellige diskurser og arbejde med talentudvikling i dag. I arbejdet med talentudvikling i Danmark findes der en række tilgange til at arbejde med talentudvikling på. For at konkretisere hvordan talentudvikling praktiseres inden for forskellige nicher, vil vi

¹ Henrik Holt Larsen er professor i HRM og personaleledelse på Copenhagen Business School (MM33:43).



beskrive to divergerende tilgange, som præger talentdebatten. Hvor den ene tilgang har fokus på eneren, har den anden tilgang fokus på teamets fælles læring og synergi.

Eliten. I sportens verden er det en anerkendt opfattelse, at få udøvere vurderes som talenter, hvilket betyder, at der bruges ekstra ressourcer på disse udvalgte individer. Denne tilgang har fokus på eneren, der skiller sig ud fra mængden. Udvælgelsen sker i en tidlig alder, hvor det enkelte talent trænes intensivt for at opnå en karriere inden for en specifik disciplin (Henriksen 2008:34f). Mette Krogh Christensen² udtaler om denne talenttilgang:

”(...) ’de unges livsverden (bliver) hurtigt meget indsnævret (...) Mennesker kan blive meget smalle meget tidligt og det er ikke godt i et fleksibelt samfund’(...)” (MM33:77).

Inden for det danske erhvervsliv ses ligeledes talentprogrammer, som centrerer sig om udviklingen af få udvalgte lovende medarbejdere. Her fokuserer virksomhederne ensidigt på unge medarbejdere, der udviser potentiale til at blive virksomhedernes kommende topledere. Ugebrevet Mandag Morgen har undersøgt denne udvikling og udtaler at:

”Men alt for mange steder tager man afsæt i få personers snævre kompetencer. Dermed misser man muligheden for at udnytte organisationens fulde talentpotentiale. Det er konklusionen på Ugebrevets samtaler med eksperter og praktiskere på feltet.” (MM33:42)

Undersøgelsen viser, at sådanne organisationer har en snæver opfattelse af talenter, på samme måde som det ses i sportens verden. Talentudvikling sidestilles i denne sammenhæng med en hierarkisk karriereudvikling, hvor det er lederuddannelse, der er hensigten med talentudviklingen. Dette underbygges i Dansk Industri (DI 2005), der har udgivet en folder om talentudvikling, hvor de redegør for, hvordan virksomheder kan praktisere talentudvikling som et lederuddannelsesprogram. Det vurderes her som udbredt, at talent og leder defineres som synonyme.

² **Mette Krogh Christensen:** ”Ph.d. i hum./samf. idrætsteori, Postdoc. Forskningsretning: Idræt, pædagogik og professioner. Talentudvikling og socialisering i eliteidræt. (<http://www.idrottsforum.org/researchers/chrmet.html>)



I den anden ende af skalaen af talentudvikling ligger den **holistiske** tilgang. Denne fokuserer på teamlæring og er blandt andet anvendt inden for sportens verden ved træning af OL-sejlere i 49'er-klassen. Klubbens talentudvikling havde fokus på, at sejlerne løbende delte deres viden under træningen og dermed i fællesskab udviklede nye teknikker. De inddragede desuden andre sportsgrene i træningen for at lære nye metoder og derigennem skabe et innovativt miljø i forhold til at udvikle deres sejlads (MM33:74ff).

En lignende tilgang til talentudvikling ses forsøgt implementeret i dele af den offentlige sektor, hvor der arbejdes efter en grundlæggende værdi om, *at alle har talent*. Som et led i denne udvikling har Personalestyrelsen udgivet bogen *Talenttanker*, som via interviews med offentlige topchefer giver indblik i erfaringerne med talentarbejdet i forskellige offentlige virksomheder (Personalestyrelsen 2004:5). Personalestyrelsens konklusion er her, at medarbejderne skal behandles forskelligt for at blive behandlet lige.

Der eksisterer således forskellige tilgange i det tilgængelige materiale om, hvordan talentudvikling bedst håndteres. De forskellige tilgange medfører dermed en række spørgsmål og problematikker. En af problematikkerne omhandler det problematiske ved, at de elitære programmer har et snævert talentbegreb, da det udelukker en bred gruppe medarbejdere. Dernæst ses en problematik i, at de elitære programmer tager talenterne ud af den daglige kontekst for at lade dem indgå i talentprogrammet, hvilket medfører, at transfer af viden kræver en ekstra indsats (Illeris 2006:62).

De skitserede problemstillinger giver os en fornemmelse af, hvad der er på spil i arbejdet med talentudvikling, og leder os frem til en central problematik i forhold til arbejdet med talentudvikling i danske virksomheder. Det ensidige fokus på ekstern lederudvikling og manglende praktiske redskaber gør det vanskeligt at udøve talentudvikling i dagligdagen. Talentudvikling er i vores optik ikke blot en HR-funktion i form af udarbejdelse af eksterne talentprogrammer, men i lige så høj grad en ledelsesstrategi for hele organisationen. Det skaber således en undren – hvordan kan talentudvikling implementeres som et ledelsesredskab, hvor alle medarbejdere ses som ressourcer?



1.1.1 Problemformulering

Det leder os derfor frem til følgende problemformulering:

"På baggrund af Senges fem discipliner undersøges syv virksomheders tilgang til talentudvikling for at diskutere og vurdere, hvilke didaktiske redskaber og læringsteoretiske forståelser et design af talentudvikling skal indeholde,

- så læringen understøtter implementeringen af talentudvikling som ledelsesredskab,*
- og skaber en vedvarende læringskultur i virksomhederne, der fremmer talentet i alle medarbejdere?"*



2 Metode

Det metodiske afsnit fungerer både som begrebsafklaring og redegørelse for de valg, der er taget i nærværende speciale. Metoden er bygget op omkring to dele.

Den første del er en beskrivelse af vores tilgang til indsamling af empiri. Indsamlingen af empiri har taget udgangspunkt i den fænomenologiske metode. Begrundelsen for denne indgangsvinkel er, at vi er interesseret i at finde ind til kerneproblemstillingerne i arbejdet med talentudvikling, sådan som de involverede aktører oplever det. I relation dertil anser vi den fænomenologiske tilgang som den mest egnede metode til at lede os hen til fænomenets væsen. Det kvalitative forskningsinterview, danner rammen for empiriindsamlingen, da det netop kan rumme den semieksplorative tilgang. Empirien er således udgangspunktet for udformningen af problemformuleringen.

Anden del er en redegørelse for opbygningen af specialet på baggrund af de problemstillinger, vi så i empirien og den udfærdigede problemformulering. Anden del af metoden er dermed en beskrivelse af, hvordan vi ved hjælp af den hermeneutiske tilgang bringer vores for forståelse om læring og forandringsprocesser i spil i en organisatorisk kontekst for at løse problemstillingen.

2.1 Et fænomenologisk feltarbejde

Efter den indledende research om talentudvikling valgte vi at benytte det kvalitative forskningsinterview som metode til indsamling af empiri for specialet. Begrundelsen for dette valg var funderet i et ønske om at komme et lag dybere ned i problemstillingen ved at sætte spørgsmålstejn ved de generelle anvisninger, materialerne foreskrev. Vores mål med interviewene var at se problemstillingerne i et læringsteoretisk perspektiv i forhold til virksomheder, konsulenter og talenter og således bidrage til debatten med et fokus på læringsprocesserne, som hidtil ikke har fyldt meget i diskussionerne om talentudvikling. Det kvalitative forskningsinterview giver mulighed for at se fænomenerne ud fra aktørernes perspektiv, da metoden tager udgangspunkt i den fænomenologiske forståelse, der er interesseret i at:



”(...) belyse, hvad der fremtræder, og hvorledes det fremtræder. Den udforsker menneskenes perspektiver på deres verden; den forsøger at give en detaljeret beskrivelse af indholdet og strukturen i menneskers bevidsthed, gribe deres oplevelsers kvalitative forskellighed og udlægge deres essentielle betydninger. Fænomenologien forsøger at overskride de umiddelbart oplevede betydninger med henblik på at artikulere det prærefleksive niveau af levede betydninger og gøre det usynlige synligt.” (Kvale 1997:62)

Det kvalitative forskningsinterview har således til hensigt at:

”(...) den forstår sociale fænomener ud fra aktørernes egne perspektiver og beskriver verden, således som den opleves af interviewpersonerne, og ud fra den forudsætning, at den afgørende virkelighed er, hvad mennesker opfatter den som” (Kvale 1997:61)

At forstå verden ud fra aktørernes perspektiv var et centralt omdrejningspunkt i ønsket om at udforske talentudviklingens væsen. Med andre ord var hensigten gennem interviewene at behandle de problemstillinger, der forblev konstante, uanset hvilke af de udvalgte grupper vi interviewede. Det er således interviewenes fænomener, der ligger til grund for dette speciales problemstilling og analyse (Kvale 1997:62).

At opfatte de interviewedes fænomener fordrer, at interviewerens er i stand til at lave en fænomenologisk reduktion. Det vil sige interviewerens skal kritisk analysere egne forudsætninger, da interviewerens forudsætninger ellers kan blive en begrænsning for at kunne forstå aktørernes perspektiver (Kvale 1997:62).

I vores tilfælde er det mere interessant at tale om fraværet af den fænomenologiske reduktion grundet det tilgængelige baggrundsmateriales manglede fokus på det læringsteoretiske aspekt. Der var ikke teori eller materialer, der direkte omhandlede netop vores fokus. Vi kunne således ikke læse os frem til en læringsteoretisk forståelse af tidligere behandling af emnet. Dernæst havde vi ikke før arbejdet med emnet og havde derfor ikke en professionel holdning eller viden om talentudvikling og talentprogrammer. Vi stod således i en situation, hvor bias var begrænset, og vi var afhængige af den viden vores informanter gav os. Vi måtte derfor holde øjne, ører og sind ekstra åbne over for alt, hvad der blev sagt om talentprogrammerne, da det kunne være en potentiel kilde til en problemstilling, der kunne være interessant at arbejde videre med.



2.1.1 Interviewguide

Vi udarbejdede en semistruktureret interviewguide på baggrund af Steinar Kvaales 12 aspekter omkring det kvalitative forskningsinterview (Kvale 1997:46). Vi havde således fastlagt de overordnede emner, og undervejs i interviewet gav vi plads til, at respondenterne kunne bringe nye temaer på banen, som vi forfulgte, hvis de havde relevans for emnet. Vi gav således respondenterne mulighed for at være dagsordensættende (Scott et al 2006:134). Det skete enten ved at bede respondenterne om at uddybe svarene i form af konkrete eksempler eller ved at stille supplerende og uddybende spørgsmål til det sagte.

Kvaales 12 aspekter ser ud som følger:

1. Livsverden	Genstanden for kvalitative interview er den interviewedes daglige livsverden og hans eller hendes forhold hertil.
2. Mening	Interviewet søger at fortolke betydningen af centrale temaer i den interviewedes livsverden. Intervieweren registrerer og fortolker både, hvad der siges, og hvordan det siges.
3. Kvalitet	Interviewet søger kvalitativ viden udtrykt i almindeligt sprog, det sigter ikke på kvantificering.
4. Deskriptivt	Interviewet søger at få åbne, nuancerede beskrivelser af forskellige aspekter ved interviewpersonernes livsverden.
5. Specifitet	Der indhentes beskrivelser af specifikke situationer og handleforløb, ikke generelle opfattelser.
6. Bevidst naivitet	Intervieweren udviser åbenhed over for nye og uventede fænomener i stedet for at have færdige kategorier og fortolkningsskemaer.
7. Fokus	Interviewet fokuserer på bestemte temaer; det er hverken stramt struktureret med standardiserede spørgsmål eller helt "ikke-styret".
8. Flertydighed	Interviewudsagn kan undertiden være flertydige som afspejling af modsigelser i den interviewedes livsverden



9. Forandring	At blive interviewet kan skabe ny indsigt og bevidsthed, og interviewpersonen kan i løbet af interviewet komme til at ændre sine beskrivelser af og mening om et tema.
10. Sensitivitet	Forskellige interviewere kan fremkalde forskellige udsagn om samme tema, alt efter deres følsomhed over for og viden om interviewemnet.
11. Mellemmenneskelig situation	Den opnåede viden produceres gennem den mellemmenneskelige interaktion i interviewet.
12. Positiv oplevelse	Et veludført kvalitativt interview kan være en sjælden og berigende oplevelse for den interviewede, der kan få nye indsigter i sin livssituation.

Skema 1: (Kvale 1997:41-42)

En særlig styrke ved Kvales 12 aspekter er, at interviewformen tager hensyn til respondents meningsdannelse ud fra det, der siges, og hvordan det siges. Med udgangspunkt i de temaer, der bringes op under interviewet, gives der plads til, at respondenterne via dialogen med os som interviewere kan skabe ny indsigt og bevidsthed undervejs i processen. Der er således mulighed for, at respondenterne kan ændre sine konstruktioner af sin beskrevne livsverden i løbet af interviewsituationen og nå til en dybere erkendelse af talentprogrammer (Kvale 1997:45). Interviewformen giver med de 12 aspekter plads til flertydighed, fleksibilitet og forandring, hvilket vi ser som en kvalitet, da der derved skabes plads til respondents refleksioner.

På baggrund af ovenstående fravalgte vi bevidst at benytte spørgeskemaer eller det strukturerede interview, da disse former ikke giver respondenterne mulighed for at uddybe sine svar i så nuanceret grad som i det kvalitative forskningsinterview. Ligeledes sikrede vi os undervejs, at respondenterne forstod spørgsmålene, da det kvalitative forskningsinterview i sin udformning giver mulighed for at uddybe og forklare spørgsmålene, således at respondenterne kan sætte det ind i en kontekst, der giver mening for respondents livsverden. Vi forsøgte at forsikre os om, at alle respondenterne havde forstået de forhold, der blev spurgt om. Sidst men ikke mindst undgik vi ved brug af det kvalitative forskningsinterview, at respondenterne blev begrænset i at udtrykke sig på grund af eventuelle manglende skriftlige færdigheder eller tidspress fra



andre presserende opgaver (Scott et al 2006:133).

2.1.2 Fakta om undersøgelsesfeltet

Vi valgte at interviewe tre private virksomheder, omtalt som virksomhed A, B og C samt en offentlig virksomhed omtalt som virksomhed D. Derudover lavede vi interviews med tre konsulentfirmaer. To private konsulentfirmaer omtalt som Konsulentfirma F og G samt en offentlig konsulentvirksomhed E. I hver virksomhed udførte vi en række interviews med forskellige medarbejdere, der er kategoriseret således:

- Tre konsulenter fra to private konsulentfirmaer og en konsulent fra et offentligt ministerium. Konsulenterne omtales som; K-F, K-G og K-E.
- Fire medarbejdere fra tre private virksomheder, der alle har deltaget i et talentprogram (talenter). Medarbejderne omtales i specialet som; T-A1, T-A2, T-B og T-C.
- Fire HR-medarbejdere fra tre private virksomheder samt en offentlig virksomhed. HR-medarbejderne havde alle stået for at planlægge talentprogrammerne i de respektive virksomheder og vil blive omtalt som HR-A, HR-B, HR-C og HR-D.

Det var et bevidst valg både at interviewe private og offentlige virksomheder, da deres ideologiske forretningsgrundlag er forskelligt, hvilket påvirker forståelse og tilgang til at arbejde med talentudvikling. Vi ser således, at begge virksomhedstyper kan bidrage med aspekter i forsøget på at finde redskaber til at designe talentudvikling i et læringsteoretisk perspektiv.

Som udgangspunkt havde vi afsat en time til hvert interview, hvilket vi efter de to første interviews kortede ned til cirka 35 min., da vi oplevede, at respondenterne var ekstroverte personligheder. Det betød, at de hurtigt kom til at styre interviewet i en retning, som ikke var interessant for vores emne – alene af den grund, at de godt kunne lide at tale. Ved at korte tidsrammen for interviewet ned oplevede vi, at respondenterne var mere målrettede i forhold til at holde sig inden for temaets ramme, da vi var



mere aktive, og de kunne mærke, at der var en tidsmæssig begrænsning.

2.1.3 Dataindsamling

Enhver interviewsituation frembringer en asymmetrisk magtrelation. Graden af magtbalancens skævvridning afhænger i høj grad af, hvilken metode og hvilke midler der bliver anvendt under interviewet (Kvale 1997:131).

Vi var derfor klar over, at idet vi bragte en diktafon med ind til interviewet, gjorde vi situationen offentlig i et eller andet omfang. Samtalen bar ikke længere præg af en privat samtale mellem to fortrolige, og respondenterne kan formodes at have fulgt den diskurs, der eksisterer i virksomheden, for at vise sin loyalitet og holde sig inden for virksomhedens sprogspil (Scott et al 2006:136).

Respondenterne fik ikke på forhånd udleveret interviewguiden eller en beskrivelse af de emner, vi ville behandle under interviewet. Det kunne have været med til at udligne magtforholdet under interviewet, da respondenterne således havde haft mulighed for at forberede sig og komme med data eller andet relevant materiale, der afspejlede deres virkelighed. Det var et bevidst fravalg, idet vi var interesseret i at fange respondenternes umiddelbare reaktion og holdning, hvilket ikke ville have været muligt, hvis de fik mulighed for at forberede sig. Flere af respondenterne gav også direkte udtryk for, at de ikke havde tid til at forberede sig til interviewet. De ønskede blot en kort beskrivelse af emnet for interviewet og i hvilken kontekst deres udsagn skulle indgå, hvilket vi sendte ud til respondenterne via e-mail.

En måde vi forsøgte at tage højde for og udligne magtbalancen på, var ved at tage nogle etiske forbehold, som blev præsenteret for respondenterne inden interviewet.

2.1.4 Etik

Respondenternes identitet samt identiteten på de deltagende virksomheder er blevet anonymiseret. Det er gjort ud fra den begrundelse, at vi ønskede, at respondenterne skulle svare så frit som muligt på vores spørgsmål, og her anså vi anonymitetsfaktoren som værende afgørende. Respondenterne skulle således ikke efterfølgende stilles di-



rekte til ansvar for eventuelle udsagn. Endvidere har respondenternes private identitet ikke direkte relevans for specialet, da vi ikke beskæftiger os med specifikke virksomheders eller personers måde at arbejde med talentudvikling på (Kvale 1997: 166). I specialet diskuteres generelle tendenser i erhvervslivet og dets tilgang til at arbejde med talentudvikling.

Respondenterne fik ikke mulighed for hverken at se eller godkende data efter interviewet, hvilket vi afstemte forventninger med respondenterne om inden interviewet. Vi lukkede dermed muligheden for at respondenterne kunne ændre mening i forhold til eget udsagn på et senere tidspunkt. Endvidere oplevede vi ej heller ved gennemgangen af materialet, at der var udtalelser, vi havde brug for at få uddybet eller forklaret yderligere.

Interviewene er i specialet blevet behandlet som noget sakrosankt og som en afspejling af den bagvedliggende virkelighed (Scott et al 2006:136).

2.1.5 Transskribering

Inden transskriberingens påbegyndelse udfærdigede vi retningslinjer for transskriberingen, så interviewene blev nedskrevet så ens som muligt, og dermed var let sammenlignelige i forhold til analysen.

Kriterier for transskribering af interviewene:

- Vi har selv stået for transskriberingen, da vi var af den overbevisning, at det ville give os en bedre forståelse af materialet og dets dybde.
- Vi har transskriberet så ordret som muligt for at sikre den fulde mening bag interviewpersonernes udtalelser. Med andre ord har vi transskriberet interviewene efter skriftsprogets regler for på den måde at yde interviewpersonerne retfærdighed i forhold til deres almindelige måde at udtrykke sig på (Kvale 1997:171).
- Gentagelser er ikke noteret, da vi oplevede, de forstyrrede læsningen og hav-



de en negativ effekt på den senere analyse.

- Der er ikke medtaget pauser, grin, betoning eller følelsesudbrud, da vi ikke mente, de havde afgørende betydning for forståelsen. Det er set i lyset af, at vores interviews ikke skal anvendes til sociolingvistiske eller psykologiske analyser (Kvale 1997:172).

Vores primære sigte med transskriberingen var at få respondenternes sammenhængende mening om talentudvikling frem. Vi er således bevidste om, at vores konstruktion af verden påvirker transskriptionerne, men det er gjort på baggrund af:

”Transskriptioner er ikke kopier eller repræsentationer af en oprindelig virkelighed, men fortolkningsmæssige konstruktioner, der er nyttige redskaber til givne formål.” (Kvale 1997:166)

De udførte interviews er et redskab til at analysere de problemstillinger, der er forbundet med at arbejde med talentudvikling. For herefter at komme med bud på konkrete metoder til implementering af talentudvikling som ledelsesredskab i daglig praksis.

2.1.6 Meningskondensering

For overskuelighedens skyld har vi, efter transskriberingen, valgt at lave et miks mellem en meningskondensering og meningskategorisering af vores interview. Vi har således valgt at behandle vores data ud fra to principper (Kvale 1997:194). Det vil sige, interviewene er blevet inddelt i kategorier – herunder de spørgsmål og emner, der blev berørt under interviewet – og herefter har vi ud fra hver kategori kondenseret respondenternes svar. Det er gjort for at give et overskueligt billede af, hvilke temaer der er på spil i virksomhederne, samt hvilke temaer der ikke bliver bragt op i forhold til vores spørgsmål og dermed kan have en mening i kraft af temaernes fravær.

Denne opdeling kan ses i de eksterne bilag på den cd-rom, der er vedlagt specialet.



2.2 En hermeneutisk analyse

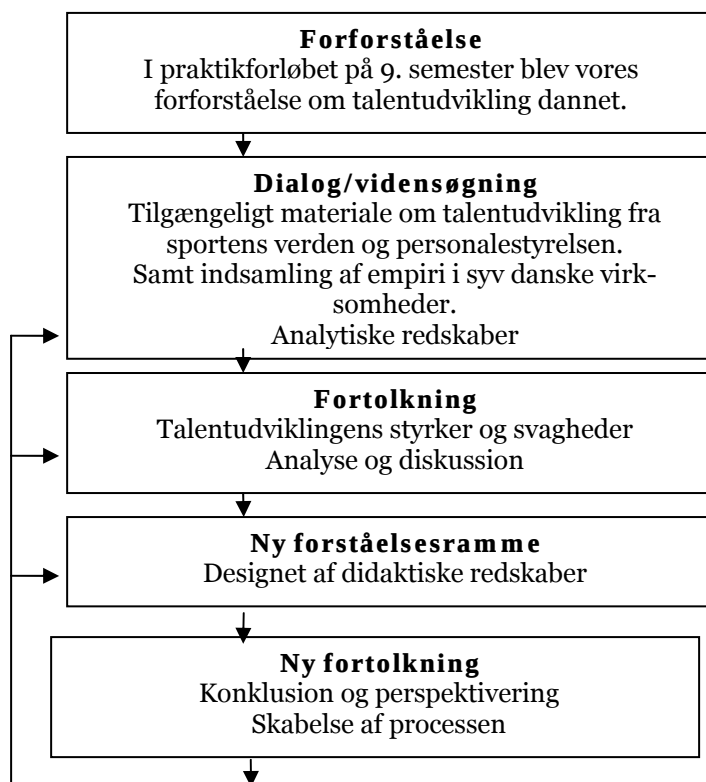
I denne anden del af metoden træder vi ud af den fænomenologiske rolle, som vi indtog i forbindelse med indsamlingen af empirien. Vi træder i specialet ind i den hermeneutiske videnskabsteori og arbejder med forståelsen som vejen frem mod en konklusion på, hvad der skal til for at integrere talentudvikling som ledelsesredskab i de danske virksomheder.

Hermeneutikken belyser, hvordan den forforståelse, vi har før, under og efter indsamlingen af empiri, har indflydelse på vores fortolkning af empirien og behandlingen heraf. Hermeneutikken anskuer dermed, hvordan vi konstruerer verden gennem de erfaringer, vi har gjort os med omverden. Gadamer argumenterer for, at mennesket kun ved at være bevidst om sin forforståelse kan fortolke verden meningsfuldt (Scott et al 2006:33).

”Bag Gadammers argumentation ligger opfattelsen af en universel hermeneutik – hvor forståelse går forud for metodisk viden, hvor forståelse altid involverer fortolkning, og hvor fortolkning derfor er noget universelt.” (Scott et al 2006:33)

Det betyder, at vores forforståelse af feltet, samt den forståelse vi løbende har opnået gennem blandt andet teorier og interviewpersonernes virkelighedsopfattelser, har været retningsgivende for specialets udvikling. Vores forforståelse har påvirket udvælgelsen af empiri og fortolkninger af de pågældende citater, som danner ramme for analyse og diskussion i dette speciale. På vejen mod en forståelse af vores data kommer vi bevidst som ubevidst til at påvirke dataene ud fra vores værdier, logikker og den kommunikation, der har været omkring problemstillingerne ved arbejdet med talentudvikling (Scott et al 2006:34).

Den hermeneutiske cirkel kan således illustrere måden dette speciale er bygget op på, hvor kernen er: ”(...) at en forståelse altid er cirkulær, fordi den altid allerede er en fortolkning” (Scott et al 2006:33).



Model 1: Den hermeneutiske figur (www.samfundslitteratur.dk)

Vi bevæger os således væk fra fænomenologien i specialet, da vi gennem respondenternes udsagn søger efter grunde og motiver, der kan danne et meningsindhold af respondenternes virkelighed. Vi har søgt at nærme os denne helhedsforståelse ved at bevæge os mellem en forståelse og fortolkning af specialets enkeltdele i form af den valgte teori og empiri. Det har ledt os til en ny erkendelse af vores forforståelse, og dermed til en ny forståelse af de problemstillinger, der er forbundet med at arbejde med talentudvikling.

2.2.1 Teoretisk ramme

Vi valgt at udarbejde den teoretiske ramme for specialet, hvor vi kortlægger det teoretiske valg samt strukturen for opbygningen af specialet. Vi vil her redegøre og argumentere for valg af teoretikere inden for de forskellige delområder: Læringsforståelse, talentforståelse, den lærende organisation, empiriens væsen, talentudviklingens styrker og svagheder samt design til en bred talentudvikling. Den teoretiske ramme skal således kortlægge vores forforståelse omkring, hvorfor og hvordan vi opfatter de en-



kelte elementer undervejs i processen – altså, hvad er det for nogle teoretiske dele, der udfordrer vores forståelse og skaber en ny helhed?

Læringsforståelse:

I afklaringen af vores læringsforståelse tager vi indledningsvist fat i Lev Vygotsky (Hansen i Jensen 2005:65) og hans teori om *zonen for nærmeste udvikling*. Vygotsky er relevant i forhold til vores tese om at arbejde med talentudvikling som et ledelsesredskab, med kommunikationen i centrum for at fremme alle medarbejdere, så hvert talent sættes i spil. Vygotskys fokus på arbejdet med en mere erfaren voksen som rollemodel for læringen kan på mange måder sammenlignes med lederens rolle i virksomheden. For ligesom den mere erfarne voksen er lederens opgave at sætte rammer for medarbejderne, så de udvikler sig både fagligt og personligt.

I forlængelse af Vygotsky har vi valgt at inddrage Laura Mott (Hansen i Jensen 2005:73), da hun udbygger Vygotsky og definerer zonen for nærmeste udvikling i forhold til voksnes læring. Mott og Vygotsky giver os således et redskab til at arbejde med forståelsen for interaktionen og relationerne mellem individerne. Det er denne dynamik, der gør Mott interessant i forhold til talentudviklingen, da hun søger, hvordan de rette forstyrrelser sikrer, at den ønskede læring finder sted. Det er en fin balancegang, da for store forstyrrelser holder systemet lukket på grund af den enorme kompleksitet, mens for små forstyrrelser gør det samme på grund af forstyrrelsens manglende relevans for systemet.

Hvor Vygotskys teori inddrages for at skabe en forståelse for lederens rolle, inddrages Motts teori om *ligeværdighedsprincippet* for at få en forståelse for, hvordan de bedste forudsætninger dannes for at fremme samspillet mellem medarbejderne. Med andre ord, hvordan kan medarbejderne bidrage med deres specielle talent til et innovativt fællesskab?

Vi er ligeledes interesseret i den indre psykiske del af læringen, og derfor inddrager vi Illeris' (Illeris 2007) forståelse af læring. Illeris ser nemlig hverken læring som en udelukkende individuel eller udelukkende social proces. Derimod ses de to dimensioner som komplementære størrelser, der forudsætter hinanden for at kunne skabe læring



hos det enkelte individ. Grunden til, vi anvender dette dobbelttydige læringsbegreb, er, at vi mener, det kaster lys over, hvordan organisationer lærer og udvikler sig. Organisationen er en lærende mekanisme, der består af individer, hvis læring er summen af organisationens læring. Der sker således både social læring i organisationen og individuel læring, hvilket betyder, at organisationens dynamik består af kommunikation og relationer, der hele tiden udvikler sig.

De tre teoretikere danner tilsammen vores læringssyn – et læringssyn der både indtager den indre psykiske proces og de sociale samspilsprocesser på flere forskellige områder og niveauer. Den teoretiske sammensætning finder sin styrke, idet vi med Vygotsky får belyst lederens rolle; Mott beskriver relationerne medarbejderne imellem, og endelig sætter Illeris disse processer ind i en social kontekst.

Talentbegrebet:

Vores læringsforståelse har indvirkning på, hvordan talentbegrebet opfattes. Med udgangspunkt i Birgitte Andersen et al's talentmodel (Andersen et al 2007) samt Personalestyrelsens (Personalestyrelsen 2004) præstationstrekant diskuteres de faktorer, som kendetegner et talent. For at få en nuanceret forståelse af talentbegrebet har vi valgt at inddrage Howard Gardners (Gardner 1997) syn på særligt kreative mennesker, som kan sidestilles med talentfulde mennesker. Gardner er således et alternativ til Andersen et al og Personalestyrelsens statiske talentsyn og nuancerer derved opfattelsen af talentbegrebet og forudsætningerne for at kunne betegnes som et talent. Ovenstående teoretikere har primært fokus på individet, og derfor inddrages Cooperrider (Cooperrider 2005 et al) for at få en organisatorisk vinkel på, hvordan medarbejderne anskues som ressourcer for virksomhedens eksistens og udvikling. Med Cooperrider inddrager vi således relationerne mellem medarbejderne og virksomhederne – altså den kontekst, hvori talenterne skal agere.

På baggrund af de fire ovenfor nævnte tilgange udledes vores talentbegreb, som illustreres i en TalentModel. Modellen viser, hvordan vi mener, at virksomhederne ud fra et læringsteoretisk syn bør arbejde med og se talenter, ud fra en forståelse af, at *alle har talent*. Specialets talentmodel udmærker sig ved at være en kombination af indre psykiske og ydre sociale processer, som alle er dynamiske faktorer, der påvirker og



står i relation til hinanden. Modellen åbner således muligheder for at arbejde med talentudvikling i et bredere organisatorisk perspektiv.

TalentModelLen får hermed en dobbeltrolle i specialet, da det på den ene side fungerer som en begrebsafklaring af talentbegrebet og på den anden side er en udarbejdelse af TalentModelLen. Modellen fungerer som et analyseredskab til design af de didaktiske læringsredskaber, vi finder, bedst bidrager til at implementere talentudvikling som ledelsesredskab.

Den lærende organisation

Til analyse og diskussion af empirien benyttes Peter M. Senges (Senge 1999) teori om *den lærende organisation*. Med Senge videreføres vores læringssyn i en organisatorisk kontekst, da Senges optik opfatter organisationer som bestående af sociale relationer, der udgøres af medarbejderne. Senges organisatoriske læring tager udgangspunkt i den indre psykiske og sociale proces.

Der opstår en udfordring ved anvendelsen af Senges teori i forhold til lederens rolle. Hos Senge får lederen rollen som: Designer, lærer og tjener over for medarbejderne (Senge 1999:262). Der er dermed mange parter at holde styr på ud over de faglige, praktiske og strategiske opgaver, der ligger i lederjobbet. At leve op til de mange forventninger kræver en villighed fra lederens side til at indgå i en vedvarende læring, idet den lærende organisation peger på, at organisatorisk læring er et kontinuerligt udviklende projekt. Dette er teoriens styrke, men samtidig også dens svaghed.

At lederen skal undergå vedvarende læring, som Senge tilstræber, kan medføre forstyrrelser af så stor karakter, at det skaber frustrationer, der fører til nedbrydelse af lederen frem for tilsigtet læring. I en læringsoptik har individer brug for stabilitet og udfordring i udviklingsprocesser, således at de nye læringsstrategier og omstruktureringer af mentale skemaer kan bundfælde sig (Illeris 2007:22). Spørgsmålet er således, om lederens rolle er realistisk i Senges optik.



2.2.2 Rammen for empiriens væsen

Vi har udarbejdet en nuanceret kategorisering af hver enkelt virksomhed for at give læseren et overblik over den indsamlede empiri og dens problematikker. Beskrivelsen af empirien er underbygget med citater fra interviewpersonerne samt de umiddelbare indtryk, vi fik under virksomhedsbesøgene.

Beskrivelsen af interviewene kommer rundt om følgende temaer:

1. Beskrivelse af virksomhederne
2. Mål for talentprogrammerne
3. Virksomhedens talentforståelse
4. Udvælgelsesprocessen
5. Ledelsens rolle i forhold til talentets udvikling
6. Talentprogrammet
7. Implementering af talentprogrammerne

Vi har valgt disse temaer, da de alle var gennemgående emner i interviewene, som talenter, ledere og konsulenter beskrev som en udfordring eller som værende problematiske i arbejdet med talentudvikling. Det var med andre ord det, vi så som empiriens væsen.

Vi har valgt ikke at beskæftige os med resultater ved talentudvikling, da vi har vægtet at fokusere på de processer, der er forbundet med talentudviklingen. Det skyldes, at talentudvikling er et relativt nyt fænomen, hvilket gør det vanskeligt at få præcise data på resultaterne og virkningen af programmerne.

Vi har valgt at præsentere tre virksomhedskategoriseringer i deres fulde længde i specialet. De resterende kategoriseringer er placeret bagerst i specialet som bilag. Det er gjort ud fra den overvejelse, at vi anså de tre beskrivelser som eksemplariske i forhold til at give et billede af problematikkerne for arbejdet med talentudvikling. Efter de tre kategoriseringer er der indsat en oversigt, hvor alle interviewene er sammenstillet. Oversigten giver et sammenligningsgrundlag for, hvilke problematikker der er i virk-



somhedernes tilgang til arbejdet med talentudvikling.

Vores videnskabsteoretiske udgangspunkt for beskrivelsen af respondenternes udsagn finder vi i Ann L. Cunliffes (Cunliffe 2004) teori om, hvorledes respondenternes virkelighedskonstruktion kommer til udtryk gennem deres narrativer.

Cunliffe peger på vigtigheden i at have for øje, at der skabes en ny virkelighed i konstruktionen af respondenternes og interviewernes samtale:

“Be it resolved that Ricoeur’s position on narrative and time needs to be expanded to consider the context or space of narrative performances. We are not studying already constructed narratives, rather, narratives are performances in the moment, ‘a product of imaginative construction’ (...) Life is lived in the moment and much of our sense-making also occurs in the moment.” (Cunliffe 2004:272)

Tolkningen og analysen af respondenternes udsagn indeholder således en forhandling af mening i interviewøjeblikket. Det betyder, at vi genkonstruerer respondenternes narrativer gennem en beskrivelse af respondenternes udsagn. Ligeledes undersøger vi, om vores forskningsmetoder favner respondenternes forforståelse, forståelse og handling i interviewene. Det er medvirkende til, at vi i beskrivelsen, analysen og diskussionen af interviewene gendanner respondentens narrativer omkring talentudvikling med et etisk og refleksivt ansvar (Cunliffe 2004:275).

En objektiv narrativ forskning er således ikke mulig, fordi respondentens fortælling altid vil være præget af situationen og af vores grundlæggende værdier som interviewere:

“NT research interweaves at least three narratives: one exploring the possible impact of narrative practices on constructing meaning and experience in both organizational and research contexts; a second narrative assessing possibilities for understanding how organizational members may create and participate in their organization’s language communities; and a third academic narrative (interwoven with other academic narratives) used as a means of making sense within academic language communities.” (Cunliffe 2004:277)

I den optik er det essentielt, at vi i beskrivelsen hører de forskellige stemmer i respondenternes narrativer, da vi i interviewene kan se, at respondenterne repræsenterer forskellige værdier og positioner i organisationen. Bevidstheden om de forskellige stemmer danner således et indtryk af, hvilke sprogspil der er lovlige inden for organi-



sationernes rammer. Vi har i beskrivelsen af empirien derfor udvalgt de temaer, der var særligt fremtrædende hos interviewpersonerne.

Ved brugen af narrativer som metode til at beskrive vores interview tyr vi til den socialkonstruktivistiske tilgang i meningsskabelsen af respondenternes udsagn. Det betyder, at vi afgrænser os selv fra at få indblik i respondenternes indre psykiske overvejelser. Altså, hvad er det i respondenternes "jeg", der påvirker deres udtalelser. Dette er et bevidst fravalg, da en indsigt i respondenternes indre psykiske overvejelser ville forudsætte personlighedstest af respondenterne samt yderlige dybdegående interviews omkring deres personlige holdninger og motivation bag udtalelserne. Et feltarbejde, der ville have sprængt rammerne for dette speciale.

2.2.1 Analysestrategi

Analysestrategien tager afsæt i Senges teori om den lærende organisation. Analysen beskæftiger sig med problemstillingerne, som tegnede sig i gennemgangen af empirien: Beskrivelse af virksomheden, Mål for programmet, Talentforståelse, Udvælgelsesprocessen, Ledelsens rolle, Talentprogrammet og Implementering af programmet. Fokus er at analysere og diskutere, hvordan de involverede virksomheder tænker talentudvikling ind i en organisatorisk helhed. Altså, lever virksomhederne op til Senges organisatoriske helhedstænkning, og hvilken betydning har dette for virksomheden som lærende organisme.

Senges teori om den lærende organisation er egnet som analysestrategi, da den tager udgangspunkt i dynamisk læring, som organisationer og samfund er bygget op af. Teorien er en erkendelse af, at det ikke er muligt at finde objektive organisationsteorier som løsning på udviklingsproblemer, da de mister deres relevans og effekt, når konteksten ændres, jævnfør LEAN (Due 2005). Disse strategier er Senge et opgør med, idet han søger at skabe en tilgang, der kan hjælpe virksomhederne med at være opdateret i forhold til den udvikling, der sker omkring dem. Senges teori er således ikke blot et beroligende øjebliksfix, men derimod en universal teori, der tager højde for at organisationer er dynamiske mekanismer, der udvikler og forandrer sig i takt med omverdenen (Senge 1999:233).



Herudover inddrages Illeris fire læringstypologier; kumulativ-, assimilativ-, akkomodativ- og transformativ læring (Illeris 2006:52ff). De skal bidrage til diskussionen af, hvad det er for en læring, der finder sted på talentprogrammerne i forhold til Senges discipliner. Læringstypologierne skal danne indsigt i positive såvel som negative aspekter ved talentudvikling set i et læringsteoretisk perspektiv for senere i specialet at kunne designe redskaber, der kan hjælpe virksomheden til at implementere en bred opfattelse af talentudviklingen som ledelsesredskab, med et stabilt læringssigte.

2.2.2 Rammen for design af bred talentudvikling

I designet af redskaberne tages der udgangspunkt i de styrker og svagheder, som eksisterer i forhold til virksomhedernes arbejde med talentudvikling. Derudover diskuteres og designs redskaberne ud fra læringssynet, TalentModelLen og Klafkis dannelsese teori, som alle understøtter implementering af en bred talentforståelse.

Vi inddrager lejlighedsvis Wolfgang Klafkis (Graf et al 2004) dannelsese teori for at nuancere og vurdere designet af redskaber til talentudvikling. Vi er medvidende om hans videreudvikling af dannelsese teorien i form af den kritisk konstruktive didaktik. Vi vælger dog primært at benytte material og formal dannelse ud fra den begrundelse, at vi ønsker at analysere, hvilken vægtning dannelsen har i talentudviklingen. Klafki er således egnet til at stille spørgsmålstejn ved medarbejdernes dannelse i virksomheden, og hvorvidt talentudviklingen opnår sammensmeltningen af material og formal dannelse. Material eller formal dannelse belyser betydningen for, hvordan medarbejderne dannes i den organisatoriske kontekst. Vi er medvidende om, at Klafkis teori er funderet i ønsket om udvikling af skoleverdenen, men vi ser dog bort fra dette fokus.

Kapitel 5's fokus er visionært i den forstand, at der diskuteres og designs konkrete metoder og redskaber, som virksomheder i fremtiden kan anvende i praksis for at implementere talentudvikling som ledelsesredskab. Hensigten er at tænke værdien – *alle har talent* – ind som en strategi, der således påvirker hele organisationen.



3 Analytiske redskaber

Dette kapitel er en redegørelse for de teoretiske begreber, som specialet er bygget op omkring. Indledningsvist redegøres for læringssynet, som danner grundlag for, hvordan vi ser udvikling af talenter. Herefter følger en diskussion af talentbegrebet, der munder ud i en TalentModel. Modellen illustrerer nærværende speciales talentsyn. Til slut redegøres for Senges teori om den lærende organisation i et læringsmæssigt og didaktisk perspektiv.

Afsnittet fungerer med andre ord både som en redegørelse, diskussion og begrebsafklaring af specialets anvendte teorier. Den hermeneutiske forståelse udfoldes, idet redegørelsen af begreberne er med til at synliggøre, hvordan vores forforståelse danner grundlag for skabelsen af en ny forståelse, der påvirker cirkulariteten i specialet, alle delelementer som løbende udgør en ny virkelighed.

3.1 Læringssyn

Læringssynet i nærværende speciale bygger på Vygotsky, Mott og Illeris.

Vygotsky

Vygotsky ser læring og udvikling ske i sociale relationer, idet fælles interaktion går forud for den personlige udvikling. Vygotsky beskæftiger sig med barnets udvikling ud fra grundprincippet om at udfordre barnet i dets *zone for nærmeste udvikling*, hvor samspil mellem barnet og en mere kompetent voksen er fundamentet for læring (Hansen i Jensen 2005:64f & Illeris 2006:47). Vygotsky havde fokus på at udvikle undervisningens tilrettelæggelse ved at inddrage barnet i situationer, der ligger uden for dets nuværende evner. Herudfra kan den mere vidende voksen se barnets handle-mønstre og dermed det aktuelle læringsniveau (Vygotsky 2000:187f), hvorefter barnet kan støttes i aktiviteten og dermed indtræde i zonen for nærmeste udvikling.

“In the child's development, on the contrary, imitation and instruction play a major role. They bring out the specifically human qualities of the mind and lead the child to new developmental levels. In learning to speak, as in learning school subjects, imitation is indispensable. What the child can do in cooperation today he can do alone tomorrow. Therefore the only good kind of instruction is



that which marches ahead of development and leads it; it must be aimed not so much at the ripe as at the ripening functions.” (Vygotsky 2000:188)

Zonen for nærmeste udvikling kan ikke defineres entydigt, da zonen afhænger af situationen, barnets evner og relationen med den voksne. Zonen for nærmeste udvikling eksisterer imellem den aktuelle udviklingszone og zonen for potentiel udvikling. Med andre ord befinder zonen for nærmeste udvikling sig mellem det barnet kan, og det den mere vidende voksen mener, er den potentielle udviklingsretning for barnet. Den nærmeste udviklingszone ophører, idet relationen og situationen afsluttes. Denne kommunikative læringsramme kan både foregå verbalt og nonverbalt (ved kropssprogets signaler) (Hansen i Jensen 2005:71f).

Zonen for nærmeste udvikling inddrages for at nuancere, hvordan ikke blot børn, men også voksne udvikler sig i samspil med omverdenen. Der tages derfor afstand fra teoriens oprindelige fokus på barnet. Zonen for nærmeste udvikling giver et perspektiv på, hvordan medarbejderen kan støttes i læringsprocesserne, hvilket ses som en kontinuerlig proces, der aldrig ender, idet, "ripening functions", de modnende processer er under konstant forandring og udvikling. Lederens bevidsthed om medarbejderens læring som en proces, der er under modning, og derfor skal plejes, giver lederrollen et humanitært perspektiv, hvor der i interaktionen hele tiden skal tages stilling til, hvor i læringsprocessen (modningen) medarbejderen befinder sig.

Nærværende speciale beskæftiger sig med, hvordan talentudvikling anvendes som ledelsesredskab, hvilket giver lederens rolle i forhold til udvikling af den enkelte medarbejders talent ekstra betydning. Der ses derfor et potentiale i, at lederens rolle som talentudvikler styrkes ved viden om medarbejdernes læringsniveau (developmental level), og hvordan lederen som den mere erfarne kan støtte og fremme de unikke talenter.

Mott

Hvor Vygotsky belyser det dualistiske samspil mellem leder og medarbejder, inddrages Laura Mott (Mott 1992:183) for at nuancere læringen i en gruppes samarbejdsrelationer. Mott, der er psykolog og organisationskonsulent, har videreudviklet Vygotskys teori om zonen for nærmeste udvikling i forhold til voksnes læring. Mott tæn-



ker alle voksne som kompetente og ligeværdige parter i en arbejdsrelation.

Mott påpeger, at fokus på udvikling af gruppers samspil er med til at fremme processen imod det endelige mål, nemlig opgaveløsningen for virksomheden. Medarbejderne i gruppen tager både ansvar for egne og fælles opgaver, det sker inden for det faglige område, det sociale/organisatoriske og det personlige plan, således at opgaven løftes (Mott 1992:184).

”Det er nemlig sådan, at grupper, der sammensættes af personer med ligeværdig kompetence men med forskellig specialer eller specialviden, ser ud til at generere ny viden i langt højere grad end grupper, der sammensættes af personer med ligeværdig kompetence men med samme specialviden” (Hansen i Jensen 2005:75)

Zonen for nærmeste udvikling beskrives i forhold til voksenlæring som *mulighedernes zone*. Zonen opstår i et arbejdsrelateret fællesskab, når medarbejdere med divergerende vidensområder interagerer og skaber et fundament for generering af ny viden. Det vil sige, at der i de arbejdsrelaterede fællesskaber sker læring gennem en transformation af allerede eksisterende handlinger i medarbejdernes bestræbelse på at finde nye løsninger på givne problemstillinger i virksomheden (Hansen i Jensen 2005:75).

Illeris

Socialkonstruktivismen i sin rene form ser udelukkende læringsprocesser som sociale, men i dette speciale tillægges de indre psykiske processer lige så stor vægt. Vi inddrager derfor Illeris' tolkning af socialkonstruktivismen for at nuancere definitionen af læring som en social og individuel proces:

”Jeg kan altså ikke acceptere den 'rene' socialkonstruktionisme, når den hæver at læring og andre psykiske processer kun er socialt, og ikke individuelt producerende. Jeg mener, det er forkert at opfatte det som enten/ eller – tværtimod er der tale om et både/ og (...)” (Illeris 2006:128)

Læring er således hverken en udelukkende individuel eller en udelukkende social proces. Læring er noget, der sker i et dialektisk forhold mellem det individuelle og det sociale i samspil med omgivelserne. Der er således et aspekt af refleksion på et bevidst såvel som ubevidst plan, når individer gennemgår læring. Illeris beskriver dette for-



hold som:

”(...) Læring er altid begge dele på en gang: Igennem det sociale samspil mellem individet og dets omgivelser modtager individet en masse påvirkninger eller impulser som det kan tage til sig gennem indre psykiske bearbejdnings- og tilegnelsesprocesser. Kun hvis både samspilsprocesserne og tilegnelsesprocesserne er aktive finder der en læring sted.” (Illeris 2004:50)

Den situation, der udspiller sig i zonen for nærmeste udvikling mellem leder og medarbejder, er bestemmende for, hvilket læringsniveau medarbejderen befinder sig på. Illeris fire læringstypologier er relevante at inddrage for at nuancere, hvilket læringsniveau talentprogrammerne har til hensigt at skabe. Ligeledes belyser Illeris', hvordan læring sker i individet via omstrukturering af mentale skemaer. Illeris nævner kumulativ-, assimilativ-, akkomodativ- og transformativ læring (Illeris 2006:52ff).

Den kumulative læring er karakteriseret ved at være læring, der finder sted i situationer, hvor den lærende person ikke har udviklet mentale skemaer om de givne hændelser. Det vil sige, at påvirkninger fra omgivelserne og den givne situation kan ikke relateres til mentale skemaer i individet. Kumulativ læring sker, idet personen skal udvikle nye mentale skemaer; denne læring ses ofte ved børns opdagelse af verden (Illeris 2006:52).

Den assimilative læring sker i situationer, hvor personen allerede har etableret mentale skemaer, som kan relateres til givne hændelser. Det vil sige, ydre sanseindtryk optages og indpasses i forhold til de eksisterende mentale skemaer. Den assimilative læring sker ved, at personen tilføjer indtryk fra omgivelserne til de allerede etablerede mentale skemaer, hvorved der sker en udbygning af personens viden (Illeris 2006:53).

Den akkomodative læring sker, idet personens allerede etablerede mentale skemaer helt eller delvist omstruktureres. Denne læring aktiveres, når omgivelsernes påvirkninger ikke kan relateres og kobles direkte til de eksisterende mentale skemaer. Akkomodativ læring opstår derfor i situationer, hvor personen er nødt til at revidere sin forståelse af givne hændelser (Illeris 2006:54).

Den transformativ læring er den mest avancerede form for læring, da læringen omfatter en omstrukturering af selvet, hvilket påvirker personens syn på værdier og



eksistens. Transformativ læring medfører, at et større antal af mentale skemaer gennemgår en omstrukturering og ny sammenkobling, hvilket påvirker den grundlæggende personlighed (Illeris 2006:60).

Læringssynet og læringstypologierne ses som fundamentet for nærværende speciales syn på, hvordan der skabes udvikling af medarbejdernes talenter. Læringssynet har dermed indflydelse på udformningen og diskussionen af talentbegrebet i det kommende afsnit.

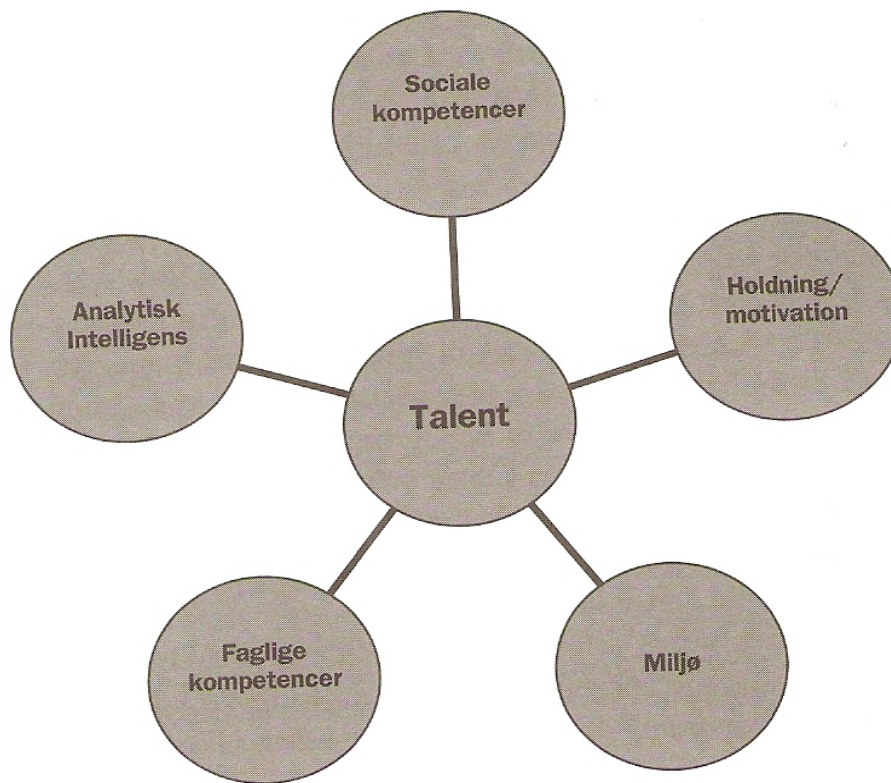
3.2 Talentbegrebet

I dette speciales udarbejdelse af talentudvikling som ledelsesredskab er målet at skabe en bred organisatorisk læringskultur, hvor der arbejdes mod at udfordre alle medarbejders talenter som en integreret del af den daglige ledelse.

For at indsnævre talentbegrebet i nærværende speciale, vil vi i det følgende kort gennemgå fire forskellige måder at tænke talenter på; Andersen et al's talentmodel, Personalestyrelsens præstationstrekant, Howard Gardner teori om særligt kreative mennesker og Cooperriders teori om forandringer via anerkendelse. Til slut i afsnittet har vi designet en talentmodel ud fra en sammensætning af de forskellige tilgange og definitioner.

3.2.1 Andersens talentmodel

Talentbegrebet er ifølge Andersen (Andersen et al 2007) opdelt i fem faktorer, der alle er karakteristiske for et talent. De fem faktorer udmønter sig i: Analytisk intelligens, faglige kompetencer, miljø, sociale kompetencer og holdning/motivation. Faktorerne er ikke rangordnede, da de alle ses som generelle faktorer, talentet besidder. Andersen definerer faktorernes styrke som afhængige af konteksten, idet virksomhederne kan prioritere, hvilke faktorer talentprogrammerne skal indeholde alt efter talentets egenskaber og kravene til jobbet.



Model 2: "Aspekter af talent" (Andersen et al 2007:34)

Den **analytiske intelligens** måles ofte ved en intelligenstag, enten i form af sproglige eller matematisk logiske test. Andersen mener, at den analytiske intelligens kan forudsige unges jobsucces. Den **faglige kompetence** ses som en forudsætning for at være et talent, da talentbegrebet indebærer, at et fagområde mestres. Den faglige kompetence mener Andersen er basen for talentet. **Sociale kompetencer** er at kunne indgå i sociale relationer med andre medarbejdere. Andersen nævner, at den følelsesmæssige intelligens er styrende for, hvordan talentet indgår i relationer med andre mennesker. **Holdning og motivation** beskriver, hvordan medarbejderen møder udfordringer, kendetegnet ved hvorvidt et talents holdning er, om tilgangen til opgaver er mestringsorienteret frem for nederlagsorienteret. Feedback fra andre mennesker hjælper til at identificere og ændre en persons grundlæggende holdning og sindsstemning. **Miljøet** skabes af lederen, da lederen har ansvaret for at udvikle, give plads og anerkende talenterne. Ligeledes dækker miljø over den kultur, der eksisterer i virksomheden (Andersen et al 2007:34ff).

Andersen definerer et talent som personbåret og samtidig kontekstafhængigt. Talent-



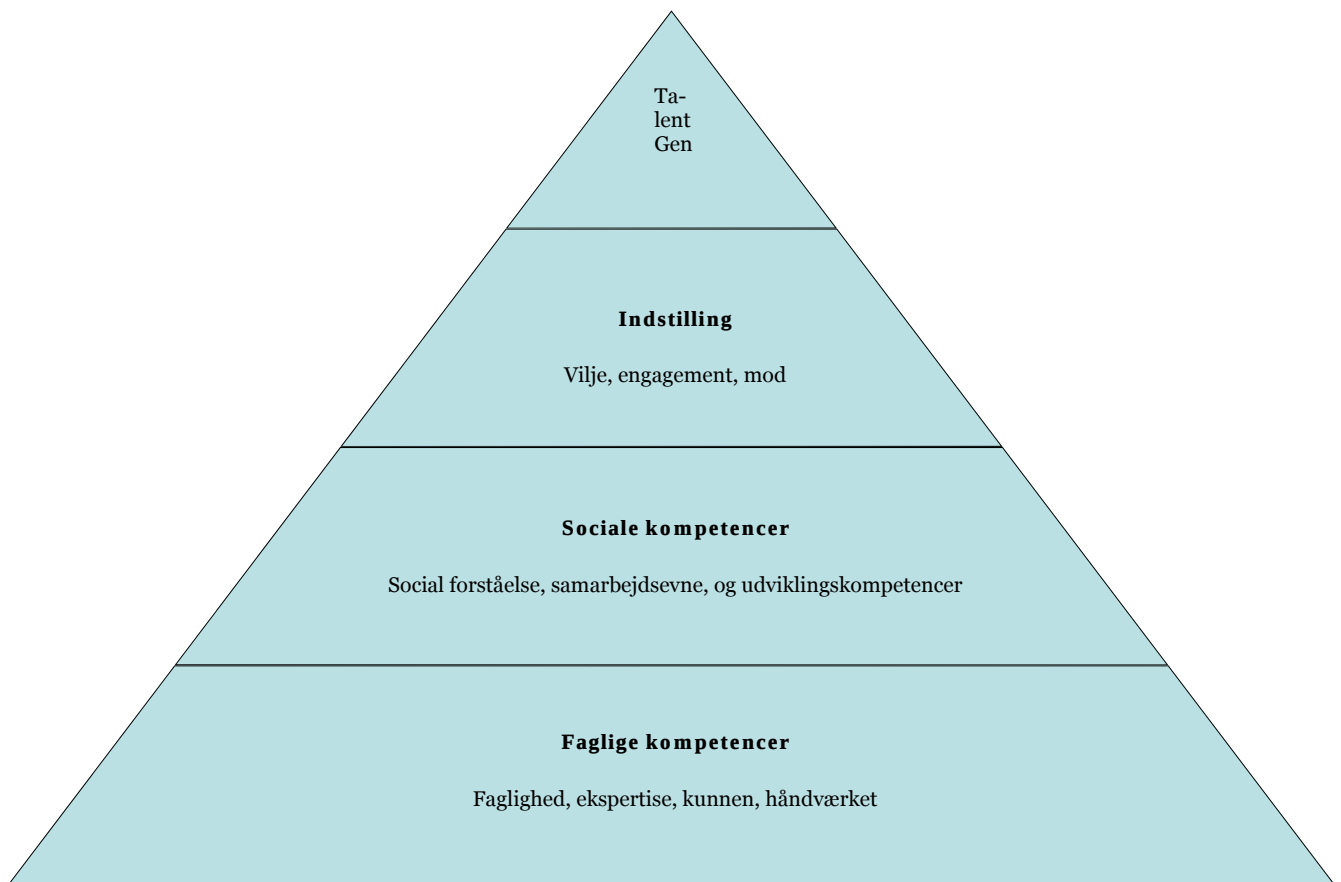
programmer har derfor som grundvilkår at forholde sig til samspillet mellem konteksten og talentfaktorerne.

”Vi må anse det personbårne for en præmis for vores udviklingsarbejde og i stedet koncentrere os om selvbevidstheden og adfærden, som er det vi har mulighed for at påvirke og udvikle.” (Andersen et al 2007:27)

Andersen ser hermed det genetiske som et præmis for udvikling af talentet og vælger at fokusere på adfærd og selvbevidsthed som udviklingsmulige via talentprogrammer. Dette korte oprids af Andersens model videreføres til designet af TalentModelLlen. Andersens model kan dog kritiseres for ikke at illustrere, hvordan de enkelte faktorer påvirker og har indflydelse på hinanden i udviklingen af talentet. Modellen viser derfor blot et statisk billede af talentet og fremstår derfor som deskriptiv.

3.2.2 Personalestyrelsens præstationstrekant

Personalestyrelsen har i 2004 udviklet en præstationstrekant for at sætte fokus på talentudvikling. Præstationstrekanten skelner mellem kompetencer og talenter. Personalestyrelsen anser kompetencer som noget, medarbejderen kan bestemme sig for at uddanne sig i eller træne, hvor der er behov for at udvide handlerepertoiret. Det er ikke tilfældet med et talent, da personalestyrelsen mener, at et talent er medfødt og ganske særligt for det enkelte individ (Personalestyrelsen 2004:142). Præstationstrekanten snævrer derfor ind mod toppen for at illustrere, at medarbejderens talent er ganske særegent og ikke kan tillæres af andre.



Model 3: Præstationstrekanten (Personalestyrelsen 2004:142)

Personalestyrelsen benytter flere af de samme faktorer i præstationstrekanten som Andersen. Det, der adskiller præstationstrekanten fra Andersens fem kategorier, er, at talentets kompetencer i præstationstrekanten er hierarkisk inddelt. Jo højere medarbejderen kommer op i præstationstrekanten, des bedre er medarbejderen til at løse opgaver (Personalestyrelsen 2004:142).

Ligesom Andersens model kan præstationstrekanten kritiseres for at have en statisk talentforståelse. Trekantens hierarkiske opdeling viser, at faglige kompetencer er grundlaget for at gå videre til næste trin. Præstationstrekanten tager dermed ikke højde for diversiteten ved talentets personlighed og de jobs, som talenterne skal varetage. I én kontekst kan jobbet forudsætte, at talentet har en overvejende social kompetence, mens det i en anden jobmæssig kontekst kan være den faglige kompetence, der er i højsædet. Denne dynamik favner præstationstrekanten ikke ved at opstille talentets



kompetencer i en hierarkisk orden.

Udviklingen i præstationstrekanten forudsætter, som i Maslows behovspyramide, at nederste trin er opfyldt, for at talentet kan bevæge sig op på næste trin, og der er dermed ikke en dynamik mellem de forskellige kompetencer. I præstationstrekanten står fagligheden dermed uden motivation. I en læringsmæssig sammenhæng er denne opstilling kritisk, da motivation er en vigtig dimension i enhver læringsituation (Illeris 2006:100f).

Sammenstilling af modellerne

Fælles for de to modeller er deres primære fokus på den faglige og sociale kompetence samt talentets indstilling og påvirkning på omgivelserne. Modellerne vægter talentets personlige kvalifikationer. Særligt præstationstrekanten fokuserer på individets personlige kompetencer, men ser bort fra omgivelsernes påvirkning af talentet. Andersens' fem faktorer er mere nuancerede, da det omgivne miljøes påvirkning inddrages som en faktor, der er med til at forme og udvikle talentet. Der kan henvises til, at præstationstrekanten ser læring ud fra Piagets konstruktivistiske syn, imens Andersen, i form af miljøet, i højere grad ser læring gennem socialkonstruktivistiske øjne.

Fokus på talentets genetiske anlæg er fælles for de to modeller. Genetikken ses som afgørende parameter for, hvorvidt der er tale om et talent. I modellernes talentdefinition ligger et element af determinisme, da den genetiske faktor er uforanderlig, og ikke kan udvikles gennem et læringsprogram.

Andersen og Personalestyrelsen påvirker dermed virksomhederne til at definere talentudviklingsprogrammer som en uddannelse, der kun er for få udvalgte. Modellerne er derfor med til at skabe elitære talentprogrammer, der udelukkende fokuserer på én slags personligheder. Hildebrandt beskriver vigtigheden af menneskers forskellighed således:

”Der er behov for mennesker, der er konkrete og intuitive. Der er behov for generalister og for specialister.(...) – så bliver erhvervslivet og den offentlige sektor nødt til at værdsætte de mange andre intelligenser i ord og handling. Vi kan ikke leve af logiske og sprogligt begavede mennesker – alene. Vi kan ikke leve af musisk begavede mennesker – alene. Men vi kan leve af, at mennesker med forskellige intelligenser arbejder sammen. Det er faktisk det, der karakter-



riserer et viden- og oplevelsessamfund. Ellers er det ikke et viden- og oplevelsessamfund, men et gammeldags industrisamfund.” (Hildebrandt 2005)

Talentbegrebet er i vores optik dynamisk og skal illustrere muligheden for at skabe udvikling og læring blandt alle medarbejderne, så forskellige talenter fremmes i organisationens læringskultur. Diversiteten af medarbejdere ses derfor som positivt for organisationens udvikling. Talentsynet nuanceres og uddybes ved inddragelse af begrebet kreativitet.

3.2.3 Er talent og kreativitet medfødt?

Personalestyrelsen og Andersens talentsyn kan videreudvikles ved at inddrage Howard Gardners syn på kreativitet (Gardner 1997). Gardner har i sin teori om kreativitet fokus på tre elementer, som indgår i et dynamisk sammenspil. Kreativitet opfattes således ikke som noget, der eksisterer isoleret i mennesket, men defineres som:

- Individet med dets særlige evner, stil, behov, ønsker og program.
- Det bestemte vidensområde eller fag, som den person er udlært i og nu arbejder inden for.
- Feltet – samlingen af personer og institutioner, som står for uddannelse, stillinger og tildeling af priser, og som i sidste instans træffer afgørelser om fortjeneste (eller manglende fortjeneste) ved bestemte produkter, som er skabt af individet. (Gardner 1997:247f).

De tre bestanddele ses i et dynamisk samspil med omgivelserne:

”Det er snarere sådan, at muligheden for kreativitet kun opstår, når et individ udfører arbejde inden for et område, og feltet til sidst tillægger dette arbejde værdi” (Gardner 1997:248).

I Gardners forskning af særligt kreative mennesker, viser det sig, at ingen af dem har været vidunderbørn. Endnu ikke i tyverne har de vidst, hvad de ville. Interessen og det lærde er kommet i en relativt sen alder i samspil med omgivelserne, i form af støtte fra kyndige personer (Gardner 1997:150f). De kreative mennesker, herefter omtalt som talenterne, har dermed indgået i en udviklingsproces, hvor en mere kompetent person har hjulpet og trænet dem. Det kan derfor ansues som, at disse personer har befundet sig i zonen for nærmeste udvikling i processen, hvori læringen har fundet sted.

Gardners teori om særligt kreative mennesker udmærker sig således ved at tage af-



stand fra den deterministiske opfattelse, der ligger i Præstationstrekanten samt Andersens model. Gardner ser intelligens som en dynamisk størrelse, der kan udvikles livet igennem. Graden af udvikling afhænger i højere grad af omgivelsernes påvirkning og støtte samt individets viden, motivation og interesse for emnet end af en forudbestemt intelligenskvotient. Gardners dynamiske opfattelse af samspillet mellem individ og omgivelser bestemmer, hvornår et individ er talentfuldt. Gardners opfattelse stemmer således overens med specialets læringssyn, som både en individuel og social proces (Illeris 2006:128).

Det er således ikke muligt at være et talent uden at besidde en viden og indgå i samspil med omgivelserne. Desuden skal motivationen være til stede for at anvende de individuelle kompetencer inden for et domæne eller felt, hvilket fører os videre til den organisatoriske kontekst, som talentet agerer i.

3.2.4 Talenter i et organisatorisk læringsperspektiv

Udledt af de to modelleres fokus på de indre psykiske faktorer som et talent besidder, kombineret med Gardners fokus på samspil mellem individ og felt, er der hermed dannet en grundlæggende ide om, hvordan talent ser ud på individbasis. For at nuancere talentbegrebet yderligere inddrages den organisatoriske faktor, som er det miljø, talenterne færdes i, og dermed det felt, der udvikler medarbejderne gennem talentudvikling.

Ifølge specialets læringssyn skal virksomhederne skabe et forum, hvor mulighedernes zone opstår, så medarbejderne i samspil kan anvende hinandens talenter konstruktivt. Relationen medarbejderne imellem er med til at skabe refleksioner, der gør, at talenternes viden og kunnen transformeres fra en kontekst til en anden. Den relation, som medarbejderen agerer i, er derfor af stor betydning for, hvordan talentet vurderes, og om talentet bruges konstruktivt (Andersen et al 2007:27).

Vores læringssyn ser udvikling som en relationel proces mellem individ og organisation, og nærværende speciale ser dermed bort fra en organisationskultur, der udelukkende fokuserer på identificering af mangler ved medarbejderen. Problematikker ansues derfor ud fra relationerne og helheden (Haslebo et al 1997:23). Virksomheden



skal derfor ikke blindt lukke øjnene for aktuelle problemer. Problemer er ikke udelukkende hæmmende. Hvis de gribes an med fokus på relationerne, kan de konstruktivt være med til at skabe udvikling og læring blandt medarbejderne.

For at anskue talentudvikling som ledelsesredskab i organisationer i et mere nuanceret perspektiv inddrager vi David Cooperrider (Cooperrider 2005 et al). Cooperrider baserer organisationsudvikling på anerkendelse, respekt og tillid mellem medarbejderne. Tilgangen anskuer, hvordan medlemmer af et socialt system (organisationen) kan deltage aktivt i organisationsudvikling og derved ændre de grundliggende antagelser i organisationen (Hornstrup et al 2008:79 & Cooperrider et al 2005:7f). Medarbejderne i organisationen opfattes som ressourcer, hvor kunsten ved talentudvikling bliver at placere talenterne samt at motivere talenternes udvikling.

Cooperriders fokus på forvaltning og omrokering af medarbejdere kritiseres, idet visse arbejdsopgaver i virksomheder er funktionsbestemte og derfor ikke egner sig til skiftende medarbejdere. Ligeledes har en kontinuerlig omrokering af medarbejderne økonomiske konsekvenser, der kan overstige omrokeringsfortjeneste.

Cooperriders teori om organisatorisk læring ses som relevant for udarbejdelsen af nærværende speciales TalentModel, da medarbejderne anskues som potentiale for udvikling. Cooperriders syn på medarbejderne kombineret med Gardners fokus på skabelsen af kreativitet kan således bidrage til en forståelse af, hvordan talenternes indre psykiske potentiale forvaltes i organisationen – at se medarbejderne som faglige ressourcer – hvor motivationen skabes gennem anerkendelse, respekt og tillid i zonen for nærmeste udvikling.

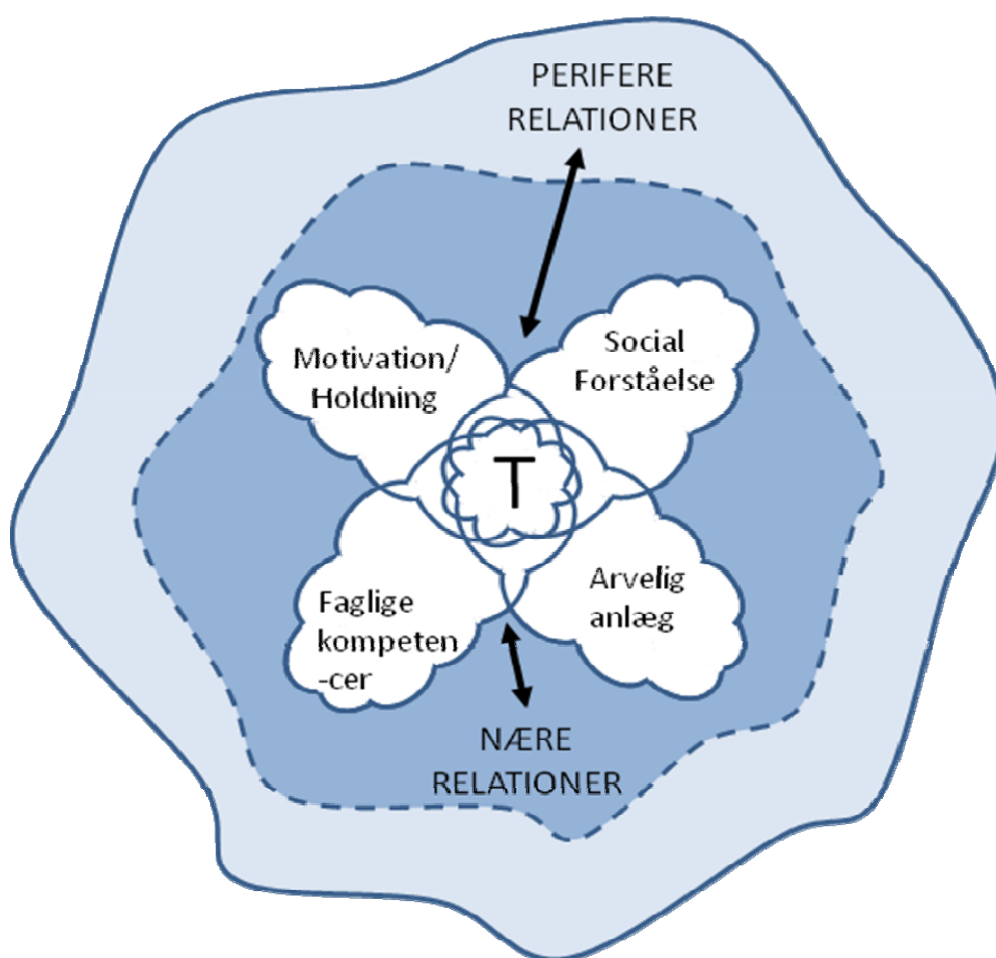
3.2.5 En ny TalentModel

På baggrund af ovenstående diskussion af de fire tilgange til talentudvikling vil vi designe en ny – TalentModel. Modellen sammensættes af faktorer, fra de allerede skitserede talentmodeller, som kan bidrage til at illustrere, hvordan et talent udvikles i en organisatorisk kontekst. TalentModelen er designet med henblik på at vise det dynamiske samspil, der finder sted mellem talentets indre psykiske mekanismer og miljøets ydre sociale relationer, og illustrere netop den læringsproces talentet gennemgår



ved deltagelse i talentudvikling.

TalentModelLen er en hjælp til at synliggøre, hvilke elementer ledere og HR-afdelingerne skal være opmærksomme på ved udarbejdelsen af en strategi for talentudvikling. TalentModelLens funktion er at illustrere, hvordan talentets udvikling skal tilgodeses af ledelsen. Med TalentModelLen som udgangspunkt får lederen således en bevidsthed om alle medarbejderes forskellige talenter og dermed en forudsætning for at placere og motivere medarbejderne på en måde, så den organisatoriske læring fremmes.



Model 4: TalentModel (Parsby & Petersen 2009)

TalentModelLen er inderst sammensat af fire cirkler –*talentet* –, som alle er flettet ind i hinanden. Disse cirkler illustrerer individet og den gensidige påvirkning, faktorerne har på udfoldelsen af talentets potentiale. De fire cirkler i midten er: Motivati-



on/holdning, social forståelse, arvelige anlæg og faglige kompetencer.

Motivation/holdning: Dette felt er sammensat af præstationstrekantens indstilling, vilje, engagement og mod, og af Andersen et al's bredere definition af, om talentet er mestringsorienteret eller nederlagsorienteret. Feltet illustrerer den indre følelse og holdning til livet, som talentet besidder. Feltet kan påvirkes og udvikles af andre gennem feedback. Lederen skal sætte sig ind i, hvilke aspekter der især motivere talentet, således at talentudviklingen aktiveres i zonen for nærmeste udvikling.

Social forståelse: Er talentets evne til at indgå i sociale relationer, det vil sige fundamentet for samarbejde med andre medarbejdere. Talentet skal kunne sætte egne behov til side i kommunikationen for at forsøge at forstå andre medarbejderes motiver for handling. Andersen et al beskriver, hvordan den følelsesmæssige intelligens giver adgang og vilje til at forstå andre medarbejdere og evnen til at kunne få andre til at forstå en selv.

Arvelige anlæg: De arvelige anlæg er placeret på lige fod med de andre felter. TalentModelLen ser dermed bort fra, at genetikken alene er styrende for, om en medarbejder er et talent, som vi så i Præstationstrekantens talentsyn. TalentModelLen ser de evner, medarbejderen har, som formbare i et inspirerende læringsfelt. Stimuleres personen i zonen for nærmeste udvikling, er der mulighed for at skabe læring, positiv som negativ.

Faglige kompetencer: Disse kompetencer er talentets ekspertise, specialisering eller uddannelsesfelt. De faglige kompetencer afhænger af, hvilket område medarbejderen er uddannet inden for, eller hvilke faglige kompetencer talentet har fået gennem sin tid i virksomheden. Dette felt er således med til at synliggøre, at det ikke blot er ledere, der defineres som talenter, men at diversiteten anerkendes, og talenter derfor kan være alt fra ufaglærte til højtuddannede medarbejdere.

T'et: Fremhæver sammenfletningen af de fire cirkler, og fremtræder i midten af modellen. T'et illustrerer de indre psykiske processer i individet. T'et er dermed den del af personen, som omgivelserne ikke har adgang til, men ikke desto mindre påvirker omgivelserne individets tanker og selvforståelse. Det vil sige følelser, fordomme og



grundlæggende værdier er der ikke direkte adgang til, men der foregår en påvirkning udefra, som individet ikke kan løsrives fra; dele af dem bliver dog synlige i relationen. T'et er dermed alle de faktorer, som skaber individets tanker og dermed grundlaget for, hvordan personen agerer i samspil med andre medarbejdere.

Den nære relation – Er det miljø, der omkredser talentet og de fire cirkler. Den nære relation illustrerer de ydre påvirkninger. De nære relationer er det felt som medarbejderen agerer i, det vil sige ledere, kollegaer og kunder, som talentet har kontakt til i hverdagen. Desuden viser feltet organisationens, afdelingens og teamets regler og procedurer. Alt i alt relationer og den diskurs, som talentet er i direkte kontakt med i hverdagen.

Den perifere relation – Er de relationer, som eksisterer rundt om talentet, men som ikke er en direkte del af hverdagen. Det vil sige de organisatoriske rammer, regler og procedurer. Derudover illustrerer den perifere relation de personer, som talentet ikke har direkte forbindelse til, men som er en del af organisationen. Det vil sige, det er andre afdelingsledere og medarbejdere fra andre dele af organisationen, der befinder sig i dette felt.

Begge felter ændres, afhængigt af hvilken kontekst talentet bevæger sig i. TalentModelens **dynamiske karakter** er illustreret ved, at felterne har samme form som organiske celler. Felterne indgår således i et samspil og er gensidigt afhængige af hinanden, og derfor varierer størrelsen af felterne, alt efter hvilken kontekst talentet agerer i.

Pilene viser, hvordan de fire felter i midten – *talentet* – forsøger at ændre og udvikle sig inden for organisationen. Det vil sige, TalentModelen illustrerer talentets dynamiske og gensidige samspil med de nære og de perifere relationer. Det er netop i dette rum, mellem de fire felter og miljøet, at kommunikationen og relationerne illustreres. Det sociale læringsrum, der opstår i kommunikationen, er således muligheden for at skabe zonen for nærmeste udvikling.

Alt i alt vil forståelsen af talentbegrebet i dette speciale have en bredere definition – *alle har talent* – da vi på baggrund af ovenstående diskussion ikke mener, at virk-



somhedernes eksistens alene er afhængig af gode ledere, men i lige så høj grad afhænger af at have de rette personer med de rette talenter i alle stillinger hele vejen rundt i virksomheden. For virksomhederne gælder det om at komme ud over den ensidige opfattelse af, at ledere kun betegnes som talenter, da lederne ikke alene kan sikre virksomhedens fremtid. TalentModelen vil senere fungere som diskussionsredskab for det praktiske design.

3.3 Den lærende organisation

Peter M. Senges (Senge 1999) teori om den lærende organisation er central i forhold til at belyse samspillet mellem de individuelle og organisatoriske processer:

”Lærende organisationer er mulige, for ikke blot er det vores natur at lære, vi elsker det også. De fleste af os har på et eller andet tidspunkt været en del af et vældigt hold, en gruppe mennesker der fungerede sammen på en usædvanlig måde – og kompenserede hinandens begrænsninger, de havde et fælles mål, som var større end de individuelle, og de producerede ekstraordinære resultater.” (Senge 1999:14)

Citatet viser den synergieffekt, der kan opstå ved menneskers samarbejde mod et fælles mål. Senge anskuer i citatet mulighedernes zone, som netop er det læringssyn, specialet bygger på. Der ses tilmed en forbindelse mellem TalentModelens fokus på medarbejdernes diversitet og Senges beskrivelse af, hvordan mennesker i grupper må kompensere for hinandens begrænsninger. Vi tilslutter os derfor Senges cirkulære forståelse af organisationsudvikling, hvor virksomhederne lærer gennem medarbejderne og omvendt.

Senges syn på medarbejderne som grundlaget for den organisatoriske læring har således fællestræk med TalentModelen, i og med at TalentModelen forsøger at fremme fokus på medarbejdernes forskellighed. TalentModelen adskiller sig dog fra Senge, da Senge peger på medarbejdernes begrænsninger, hvor TalentModelen anskuer medarbejderne som ressourcer.

Karakteristisk for de fem discipliner i den lærende organisation er, at de alle er personlige discipliner. Det betyder, at disciplinerne alle beskæftiger sig med, hvordan individet tænker, hvad det gerne vil, og hvordan individer i fællesskab lærer sammen



(Senge 1999:19).

I det følgende vil vi redegøre for Senges teoretiske beskrivelse af hver enkelt af de fem discipliner, og samtidig vil vi diskutere TalentModelLen i forhold til en læringstypologisk strategi.

3.3.1 Personlig beherskelse

Den *personlige beherskelse* er menneskers evne til at udvide evnen til at skabe resultater i livet som virkelig ønskes. En medarbejder med høj personlig beherskelse søger uophørligt at udvikle den *personlige vision* (Senge 1999:132). Disse medarbejdere lever i det *kreative spændingsfelt*, som er spændet mellem den *aktuelle virkelighed* – nuet – og den personlige vision – målet. Arbejdet i det kreative spændingsfelt søger kontinuerligt at ændre den aktuelle virkelighed for at arbejde hen mod den personlige vision. Personer med høj personlig beherskelse er således ikke bange for forhindringer eller nederlag, der kan være forbundet med at nå visionen (Senge 1999:134f).

At få den kreative spænding frem i medarbejdere kan være en udfordring, da det ikke ligger i den danske kultur at sætte ord på, hvad vi virkelig ønsker med vores liv – altså vores vision.

”S: Hvad var det, der gjorde det svært?

T-C: Jeg tror, det er lidt det der med janteloven, måske! Eller at man er bange for, at der er nogen, der sidder tilbage og siger, vi synes sgu ikke, at hun er så god, eller hvad det nu er. (...) Så jeg tror, det er mere det der med, at det er lidt svært at sige, at man er blevet udvalgt.” (Eksternt bilag 1:40)

Når visionen føles uopnåelig, opstår negative følelser. Denne tilstand af negative følelser kalder Senge for den følelsesmæssige spænding. Den følelsesmæssige spænding holder individet tilbage fra at nå målet, hvilket resulterer i, at visioner nedjusteres, og den kreative spænding nedbrydes (Senge 1999:135).



Model 5: "Den strukturelle konflikt" (Senge 1999:140)

De frustrationer, der opstår i spændet mellem den kreative spænding og den følelsesmæssige spænding, kalder Senge for den *strukturelle konflikt*. Den følelsesmæssige spænding viser sig, når medarbejderen forsøger at retfærdiggøre manglende evner til at nå visionen, og forsvarsmekanismerne forhindrer medarbejderen i at nå visionen (Senge 1999:138). Hver gang en vision forsøges realiseret, opstår disse modsatrettede følelser, da medarbejderen bliver draget af det, der ønskes, men samtidig tilbageholdes af forsvarsmekanismerne.

Den strukturelle konflikt medfører, at medarbejderne reducerer visionen i virksomheden, hvilket har den konsekvens for virksomhederne, at de: "får forbandet lidt af deres (medarbejdernes) energi, og stort set intet af deres ånd." (Senge 1999:17). Det betyder, at medarbejdernes talenter ikke udfoldes, hvilket fører til middelmådig arbejdskræft, uden en dybere passion for arbejdet. Det er et dilemma, da en organisations opsathed og evne til at lære, aldrig kan blive større end dens medlemmers:

"Organisationer lærer kun gennem enkeltpersoner, der lærer. Individuel læring er imidlertid ingen garanti for organisationlæring, men uden den opstår der ingen organisationslæring." (Senge 1999:125)

Ses den personlige beherskelse i lyset af Illeris' læringsniveauer og TalentModelLen, vil disse kunne forklare, hvorfor en medarbejder agerer ud fra den følelsesmæssige spænding eller den kreative spænding.

Sandsynligheden for, at talentet kan agere i den kreative spænding, afhænger af, hvorvidt talentet kan identificere sig med den ønskede vision. I TalentModelLens termer skal visionen befinde sig inden for de nære relationer, da talentet derved kan relatere egne evner direkte til målet. Visionen skal med andre ord være en del af talen-



tets muligheder og således være synlige i miljøet. Talentets identifikation med visionen betyder, at T'et i TalentModelLen, – de indre psykiske processer – allerede har dannet mentale skemaer, der kan relateres til den ønskede vision. De allerede dannede mentale skemaer er dermed grundlag for, at talentet gennemgår akkomodativ læring, der ændrer den aktuelle virkelighed – og dermed når visionen.

Befinder talentet sig primært i den følelsesmæssige spænding, har talentet sværere ved at identificere sig med den opstillede vision. I TalentModelLens termer har T'et ikke konstrueret mentale modeller, der ligner visionen, hvilket kan skyldes, at visionen ligger ude i talentets perifere relationer. For at nå visionen er talentet således nødt til helt eller delvist at omstrukturere de allerede etablerede mentale modeller. Det vil sige, talentet skal gennemgå en akkomodativ eller transformativ læringsproces, hvilket kan forekomme overskridende og kræver et vist overskud. For at undgå denne omstrukturering af de mentale skemaer kan talentet ty til handling inden for den følelsesmæssige spænding og opnår dermed ikke visionen.

Kritik af personlig beherskelse

At bearbejde og udvikle medarbejderens vision fordrer, at kommunikationen mellem leder og medarbejder sker oftere end ved den årlige MUS-samtale, som empirien viste var gennemgående. Det kan være problematisk for lederen at finde tid til at indgå sammenhængende i udviklingen, da kommunikation og udvikling af medarbejderne ikke er lederens eneste arbejdsområde.

Endvidere er Senges beskrivelse af forsvarsmekanismernes tilbageholdelse af talentets udfoldelse i virksomheden defineret i negative termer. Den negative omtale af forsvarsmekanismer kan resultere i, at medarbejderen har svært ved at sætte ord på dem, hvilket kan føre til, at de ikke bliver italesat og bearbejdet.

3.3.2 Mentale modeller

De mentale modeller er de dybt grundlæggende antagelser, generaliseringer og billeder af, hvordan medarbejderne forstår og handler i verden (Senge 1999:17). Generaliseringer er en måde at håndtere de mange informationer og observationer på, som



medarbejderen kontinuerligt udsættes for, da alle informationer ikke kan rummes på én gang (Senge 1999:155). Senge beskriver denne proces ved hjælp af begrebet abstraktionsspring.

Abstraktionsspringet betegner den proces, hvor det enkeltstående bliver placeret i relation til det allerede oplevede. Det allerede oplevede betegnes som de mentale skemaer og indeholder det generelle, der er med til at danne en forestilling eller formodning om, hvordan verden eller organisationen er skruet sammen. Det er ved hjælp af abstraktionsspring, at en lang række specifikke adfærdstræk erstattes med en generalisering, som bliver til et faktum af, at sådan er virkeligheden.

Grunden til, at de mentale modeller kan volde vanskeligheder, er:

”For at sige det mere specifikt, så bliver nye indsigter ikke omsat til praksis, fordi de er i konflikt med dybtliggende, indre billeder af hvordan verden hænger sammen og fungerer, billeder, der begrænser os til kun at agere og tænke i kendte baner.” (Senge 1999:155)

Der eksisterer en grundlæggende forskel mellem *overtagen teori*, det der siges, og *praksisteorien*, handlingen. Praksisteorier er vores mentale modeller og kendes ved, at det er dem, der handles efter. Det er menneskers selektive måde at anskue den samme situation på. De mentale modeller er således dominerende, da de dikterer, hvordan verden anskues, og hvilken adfærd individet udviser over for andre mennesker (Senge 1999:156).

Hvorfor det kan være en udfordring at intervenere i virksomheder, skyldes ofte forskellen mellem virksomhedens overtagne teori og mentale modeller.

”Manglen på evne til at skelne mellem direkte observationer og generaliseringer, der er udledt af observationer gør at vi aldrig tænker på at efterprøve generaliseringerne” (Senge 1999:156)

Problemet ved de mentale modeller opstår, når de forbliver ubevidste, og der opstår en kløft mellem virkeligheden og den udvikling, der foregår (Senge 1999:156).

Ved talentudvikling er det væsentligt at undersøge, hvordan medarbejderens mentale modeller ser ud, for herefter at planlægge et relevant udviklingsforløb. Planlægningen af talentudviklingen har til formål, at medarbejderen gennem forskellige læringsni-



veauer arbejder sig hen imod målet ved at italesætte de mentale modeller. Planlægges udviklingen efter overtagen teori, frem for efter mentale modeller, kan der opstå frustrationer, idet udviklingsfokus ligger for langt fra talentets mentale modeller. Grundlaget for at designe udbytterig talentudvikling er, at de mentale modeller er en del af kommunikationen, så udviklingen sker ud fra talentets aktuelle handlinger og mentale skemaer. Det vil sige, i Vygotskys optik, inden for talentets zone for nærmeste udvikling. Planlægges programmet ud fra overtagen teori, kan udviklingen skabe for store forstyrrelser, og der kan opstå modstand, fordi systemet ikke kan rumme kompleksiteten.

Designet af udviklingsplanen skal således ske ud fra Klafkis begreber om material og formal dannelse. Medarbejderens indre billeder af verden skal så vidt muligt gøres tilgængelige i kommunikationen, så lederen i fællesskab med medarbejderen kan vurdere, om udviklingsfokus skal baseres på material eller formal dannelse. Medarbejderen er dermed selv med til at designe udviklingsprocessen, da lederen ikke alene har indsigt i talentets indre psykiske processer. I kommunikationen indvier talentet lederen i TalentModelens fire cirkler, og der arbejdes aktivt i de nære relationer.

For at bevidstgøre medarbejderne om de mentale modeller arbejder Senge med begreberne advokeren og spørgeren. Redskaber, der kan hjælpe lederen til at få medarbejdernes mentale modeller frem i lyset. Advokeren og spørgeren skal således begge anvendes som ledelsesredskab til nuanceret at håndtere konfliktfyldte situationer (Senge 1999:164ff).

”Når spørgeren og advokeren kombineres, er målet ikke længere at vinde diskussionen, men at finde frem til de bedste argumenter.” (Senge 1999:177).

Spørgeren: Lederens evne til at spørge ind og interessere sig for medarbejdernes synspunkter; spørgeren kan dermed kaste et nyt lys over egne synspunkter og således gøre eksisterende viden mere nuanceret.

Advokeren: Ved anvendelse af advokeren agerer lederen som foregangsmand for de beslutninger, der tages i afdelingen. Advokerende kommunikation betyder, at lederen uddelegerer arbejdsopgaver og direkte ordrer (Senge 1999:176)



Det er derfor vigtigt for en virksomhed at få ledernes mentale modeller op til overfladen og udfordre dem, da de kan være forhindringen for virksomhedens udvikling og overlevelse (Senge 1999:165).

Generativ læring opstår således, når lederen kombinerer advokeren og spørgen. Læring skabes ved, at lederen og medarbejderen gør deres mentale modeller synlige og dermed forsøger at åbne for hinandens forståelser i kommunikationen. Det kræver dog, at lederen er oprigtigt interesseret i medarbejderen og har et ønske om at ændre egne mentale modeller, da læringen sker i erkendelse af slippet mellem den overtagne teori og teorien i praksis.

TalentModelLens dynamiske karakter skabes ved, at lederen i kommunikationen anvender en vekselvirkning mellem advokeren og spørgen. Der opstår dermed en gensidig påvirkning af pilen mellem talent og leder. Anvender lederen ren advokeren, vil pilen, der illustrerer kommunikation i TalentModelLen, pege fra leder til talent, hvilket betyder, at talentet ikke er med til at påvirke omgivelserne i organisationen, og dermed heller ikke kan se sin egen betydning i det store fællesskab. Udviklingen i kommunikationen bliver derved ikke generativ.

Kritik af mentale modeller

En kritik af mentale modeller er, at Senges ideal for samtalen om de mentale modeller læner sig op ad den herredømmefri samtale. Det stiller store krav til lederen og medarbejdernes kommunikative evner, som vi ikke mener er realistiske i en travl og hektisk hverdag. Først og fremmest på grund af det hierarkiske grundlag virksomhederne er bygget på, men også fordi Habermas ikke selv mener, det er muligt at føre en herredømmefri samtale:

”De frigørende potentialer ligger altså i en magt- eller tvangsfri kommunikation mellem mennesker. Det kalder Habermas for herredømmefri kommunikation. Habermas erkender, at der ikke findes samtaler, som er 100% magtfrie, men alligevel er idealet om herredømmefri kommunikation virksom i alle samtaler (...)” (Møller et al 2000:175)



3.3.3 Opbygningen af fælles visioner

Opbygningen af en fælles vision er skabelsen af organisationens fælles billede af den verden, som medarbejderne søger at tilvejebringe i fællesskab.

Organisationens fælles vision er bygget op af medarbejdernes individuelle visioner, som tilsammen danner et fælles billede af en samlet vision. Forholdet mellem medarbejdernes personlige vision og virksomhedens fælles vision er:

”Det er som om, man skulle kigge gennem huller i et rullegardin. Hvert af hullerne ville byde på en særlig synsvinkel, under hvilken man kunne se hele billedet. Sådan forholder det sig også med hvert enkelt individs vision af det unikke hele. Vi har alle vores egne måder at se den større vision på.” (Senge 1999:188)

Det er motiverende for medarbejderne at forfølge virksomhedens fælles vision, når den udspringer af en *personlig vision*. Den fælles vision skaber en fælles identitet og tilhørsforhold mellem virksomhedens mange forskellige mennesker (Senge 1999:183).

”Visioner er opstemmende. De giver den gnist, den begejstring, der løfter en organisation op over det hverdagslige.” (Senge 1999:184)

Karakteristisk for en vision er, at den har en langtidseffekt i den forstand, at visionen kontinuerligt udvikler medarbejderne, således at organisationens udvikling altid er undervejs og aldrig i mål. Medarbejderne forsøger at forfølge et større mål af indre personlig værdi, det vil sige, medarbejderne arbejder i den kreative spænding.

I kontrast hertil står visioner af ydre værdi, der for eksempel stræber mod at slå konkurrenten. Sådanne visioner har ikke et kontinuerligt udviklende perspektiv. I det øjeblik, konkurrenten er slået, forsvinder motivationen for medarbejderne, og dermed forsvinder kreativitet og begejstring (Senge 1999:184).

Visioner, der bliver udstukket fra den øverste ledelse, har ofte samme negative effekt på medarbejderne. Dikterede visioner går således imod generativ læring, da den fordrer indordning og manglende frihed for medarbejderen til at udvikle og forfølge sin personlige vision (Senge 1999:18).

At skabe en langtidsholdbar vision, der kontinuerligt udvikles, skabes ved at oparbej-



de en talentkultur, hvor udviklingen af medarbejderne ligger i vekselvirkningen mellem material og formal dannelse. Ren advokerende kommunikationskultur fører til en overvægt af material dannelse, ligeledes vil ren spørgen føre til en overvægt af formal dannelse. Det gælder for virksomheden om kontinuerligt at udvikle medarbejderne inden for den kategoriale dannelse. Ses dette i forhold til TalentModelLen, gælder det for lederen om at få medarbejdernes fire cirkler i spil i kommunikationen, da det er i cirklerne, visionerne ligger. Via kommunikationen må pilene vokse i et gensidigt samspil i forhold til de nære og de perifere relationer. De nære relationer er centrale, fordi det er der, hvor de umiddelbare udviklingsmål ligger for talentet – altså udviklingen i talentets zone for nærmeste udvikling. De perifere relationer er vigtige, da det er her, virksomhedens overordnede visioner synliggøres og skaber mulighed for overskridende læring for talentet.

Lederens forskellige tilgange til arbejdet med virksomhedens vision afføder forskellige attituder hos medarbejderne. Alt efter i hvor høj grad medarbejderne føler ejerskab over for virksomhedens vision, kan medarbejdernes indsats spænde mellem at være: *Apatisk, Indvillige, Indrullerede til Engageret* (Senge 1999:194).

Den apatiske medarbejder udviser ingen interesse for virksomhedens vision. Den indvilligede medarbejder kan se fordelene ved visionen og gør, hvad der forventes, og følger således visionen (Senge 1999:194). Et niveau højere er den indrullerede og engagerede medarbejder. Den indrullerede medarbejder vil gøre alt for at støtte visionens ånd. Engagerede medarbejdere vil tilføre energi og begejstring, som ligger ud over, hvad den indrullerede og indvilligede medarbejder er i stand til. Den engagerede medarbejder vil skabe visionen og gøre alt i sin magt for, at visionen bliver til virkelighed (Senge 1999:195).



MULIGE ATTITUDER I FORHOLD TIL EN VISION

Engagement: Vil den. Vil have, at den bliver til noget. Skaber en hvilken som helst lov (struktur), der måtte være nødvendig.

Indrullerethed: Vil den. Vil gøre alt, hvad der kan gøres inden for lovens ånd.

Ægte indvilligelse: Kan se fordelene ved visionen. Gør alt, hvad der forventes og lidt til. Følger lovens bogstav. En god soldat.

Formel indvilligelse: Kan i det store og hele se fordelene ved visionen. Gør, hvad der forventes og ikke andet. En rimelig god soldat.

Modstræbende indvilligelse: Kan ikke se fordelene ved visionen. Men vil heller ikke miste jobbet. Gør det, der forventes, i rimeligt omfang, fordi han skal, men han gør også opmærksom på, at han ikke er rigtig med.

Modvillighed: Kan ikke se fordelene ved visionen og vil heller ikke gøre, hvad der forventes. "Jeg gør det ikke. Det får du mig ikke til."

Apati: Er hverken for eller imod visionen. Ingen interesse. Ingen energi. "Er det ikke snart fyraften?"

Model 6: (Senge 1999:194)

Lederens udgangspunkt i medarbejderne er ifølge Senge vigtigt, da det kun er medarbejdernes egne visioner, der kan motivere dem til at arbejde kreativt, effektivt og motiveret.

Ses opbygningen af fælles visioner i lyset af Illeris' læringstypologier, bliver lederens udgangspunkt i sine medarbejdere også centralt, da jo mere engagerede og indrullede medarbejderne er, jo mere åbne er de for at undergå overskridende læring, når situationerne kræver det.

Kritik af fælles visioner

Vi stiller os undrende over for, hvordan det er muligt at opbygge en vision, der kan rumme alle medarbejderne. En sådan vision må nødvendigvis være meget bred, og så



er spørgsmålet, om en for bred vision ikke mister den samlende effekt, der er forbundet med en vision? På den anden side ligger der en problematik i at lave en for smal vision, da den ikke kan rumme de medarbejdere, hvis vision ligger uden for virksomhedens.

3.3.4 Teamlæring

Udgangspunktet for *teamlæring* er, at de enkelte gruppemedlemmer udvikler sig hurtigere i fællesskab end det ellers ville have været muligt, hvis de arbejdede alene (Senge 1999:205).

Grunden til, teamlæring er en af hjørnestenene i organisationer, er, at med den fart, udviklingen har i dag, er det ikke muligt som ene mand at sidde og udtænke ideer alene, uden at de bliver forældede, inden de når ud på markedet. Skal en organisation udvikle sig og skabe innovation, er den afhængig af team, der sammensætter og om-danner medlemmernes kompetencer til nye og banebrydende ideer på måder, der endnu ikke er set (Senge 1999:19).

Teamlæring er baseret på princippet om *indsporing*, det vil sige, at teamet følger en ensretning mod en fælles vision. Indsporing gør, at de enkelte individers energi harmonerer, og synergieffekten opstår. Teamet er opbygget af talenterne og deres fælles vision (Senge 1999:206f). At indgå i teamlæring forudsætter, at den enkelte medarbejder kan sætte sine egne formodninger til side og give sig hen til fællesskabet (Senge 1999:19).

I organisationer opstår problemer ofte, fordi medarbejderne glemmer, hvordan deres egne handlinger har indflydelse på de problemer, der opstår i afdelingen eller hele organisationen. Teamlæring er således en del af systemtænkningen, idet medarbejdernes handlinger former den virkelighed, de agerer i. Teamlæring handler om, hvordan teamet gennem beherskelse af *dialog* og *diskussion* arbejder med de kræfter, der modvirker den fælles vision i teamet (Senge 1999:208).

Senge ser dialog som en kreativ og ubegrænset udforskning af komplekse problemstillinger, hvor medarbejderne lytter til hinandens synspunkter og derigennem sætter



spørgsmålstegn ved egne. Dialogens formål i kommunikationen er at udfordre egen forståelse af virkeligheden og udvikle en fælles betydning i teamet (Senge 1999:208,211). Det, der adskiller dialogen fra diskussionen, er, at deltagerne må op-hæve deres antagelser og betragte hinanden som ligestillede, trods den hierarkiske struktur i organisationen (Senge 1999:213).

Senge peger på diskussionen som modsætning til dialogens frie udforskning. Diskus-sionen rummer medarbejdernes synspunkter, som præsenteres og forsvares. Formålet med diskussionen er at finde dét bedste synspunkt, for efterfølgende at konkludere el-ler udarbejde en handlingsplan (Senge 1999:208,216). Fundamentet i teamlæring er hermed at beherske dialog og diskussion i teamet. Det indebærer, at medarbejderne i kommunikationen er bevidste omkring, hvilket forum de bevæger sig i, og hvad for-målet er.

Anskues kommunikationen i teamet ud fra TalentModeLlen, vil talenternes fire cirkler være flettet sammen gennem kommunikationens vekselvirkning mellem dialog og diskussion. Det vil sige igennem kommunikationens styrkelse af TalentModeLlens pile sættes talenternes T i spil, og der opstår synergi i kraft af, at talenternes forskel-lighed behandles. Det er således også i teamlæringen, at talentets dannelse evalueres, da både den formale og materiale formåen hjælper til at løse teamets opgave. Talent-ModeLlens T får her feedback fra de øvrige teammedlemmer om, hvordan talentets dannede karakter opfattes, og hvor der skal sættes ind i forhold til enten den formale eller materiale dannelse.

Senge ser konflikter som synlige sammenstød af divergerende ideer. I et velfungeren-de team fører sammenstødende til læring. I et team, der ikke behersker dialog og dis-kussion, fører konflikterne til, at teamet danner *defensive rutiner* (Senge 1999:218).

”Defensive rutiner kan pege på specielt vanskelige eller specielt vigtige emner. Ofte er det sådan, at jo stærkere forsvarspositionerne er, jo mere vigtigt er em-net. Hvis de synspunkter, som folk forsvarer, kan bruges på en positiv måde, så kan de måske fungerer som vinduer ind til andres måder at tænke på.” (Senge 1999:224)

”(...) For de fleste af os forekommer det farefuldt at udstille vores måde at ræ-sonnere på, fordi vi er bange for, at folk skal finde fejl i den (...)” (Senge 1999:219)



Særligt spiller defensive rutiner ind på teamets samarbejde, da de undergraver teamets muligheder for at lære, og parterne bliver fanget i egne forsvarsrutiner (Senge 1999:222).

Teamlæring i moderne organisationer ses som et grundlag for at implementere talentudvikling som ledelsesredskab. Hvis virksomhedens team ikke kan lære, så kan organisationer heller ikke lære. Der kan anskues en parallel mellem teamlæring og mulighedernes zone, da begge begreber forsøger at fremme forskelligheden ved medarbejderne.

Kritik af teamlæring

En grundlæggende kritik af Senges begreb teamlæring er, at Senge ikke tager højde for teamets forventningsafstemning. En forudsætning for, at der kan forekomme teamlæring, er, at medarbejderne har afstemt forventninger i forhold til engagement og arbejdsfordeling ved løsning af projekter (Hornstrup et al 2007:122). Teamets forventninger skal synliggøres i kommunikationen, det vil sige, hvem leder teamet, og hvilke rammer og ressourcer er til rådighed (Hornstrup et al 2007:130). Afstemmes forventningerne ikke, kan det på sigt skabe misforståelser, skuffelser.

Ligeledes vil det heller ikke altid være muligt at sammensætte det team, der ønskes. Enten fordi virksomheden ikke har ansat de rette medarbejdere, eller også kan samarbejdsrelationerne være så dårlige, at der ikke er grundlag for et samarbejde baseret på teamlæring (Hornstrup et al 2007:125).

Teamlæring skal med andre ord tage udgangspunkt i den opgave, der skal løses, og ikke i hvilke medarbejdere der er tilgængelige. At sammensætte medarbejdere for teamlæringens egen skyld vil hverken komme talenterne eller virksomheden til gode, da udfaldet højst sandsynligt vil ende i en fiasko. Teamet må være sammensat på en sådan måde, at de enkelte medlemmers kompetencer kan bidrage effektiv og innovativt



til opgaveløsningen. I nogle tilfælde vil det måske være mere hensigtsmæssigt at danne en gruppe.³

3.3.5 Systemtænkning

Systemtænkningen betegnes som *den femte disciplin*, da det er den disciplin, der binder alle fem discipliner sammen. Senge beskriver den femte disciplin som grundlaget for, hvordan hele organisationen lærer og udvikler sig i fællesskab. Udviklingen blandt virksomheder går hurtigere og er så kompleks i dag, at virksomhederne ikke kan sætte sin lid til, at enkelte personer i organisationen lærer for hele virksomheden (Senge 1999:13). Vil virksomheder have succes og sikre egen eksistens, er det centralt, at alle medarbejderne i virksomheden er engagerede og betragtes som brikker, der kan bidrage til organisationen opretholdelse.:

”Jeg kalder systemtænkningen for den femte disciplin, fordi den er den grundsten, der ligger til grund for alle fem læringsdiscipliner i denne bog. De drejer sig alle om en bevidsthedsændring, som går på at se helheder i stedet for dele, at se mennesker som aktive deltagere i skabelsen af deres egen virkelighed i stedet for at se dem som nogen hjælpeløse nikkedukker, og at se os som nogen der skaber fremtiden i stedet for nogen, som blot reagerer her og nu.” (Senge 1999:68)

Systemtænkning gør sammenhængen mellem medarbejderne i organisationen tydelig, således at interventioner og ændringer i systemet forekommer lettere, da kompleksiteten, via de forskellige discipliner, kan sættes i systemer, således at relationerne fremtræder.

Systemtænkningen er dermed et opgør med den tankegang som *detaljekompleksitet* repræsenterer. Detaljekompleksiteten ser begivenheder som en lineær proces. I stedet fokuserer Senge på den dynamiske kompleksitet, da virkeligheden ses som cirkulær,

³ Skema 2: Definitionen af forskellen mellem gruppe og team (Hornstrup et al 2007:121)

	Løs gruppe	Fast gruppe	Team
Opgave	Fortrinsvist individuelle opgaver	Individuelle og fælles opgaver	Fortrinsvist fælles opgaver
Ansvar	Fortrinsvist individuelt ansvar	Individuelt og fælles ansvar	Fortrinsvist fælles ansvar
Information/kommunikation	Nogen gensidig information og kommunikation	Betydelig gensidig information og kommunikation	Meget gensidig information og kommunikation
Samarbejde	Lidt samarbejde	Noget samarbejde	Meget samarbejde
Gensidig afhængighed	Lav gensidig afhængighed	Nogen gensidig afhængighed	Høj gensidig afhængighed



og søger i kommunikation og relationer for at finde de kræfter, der former virkeligheden (Senge 1999:72). Ved at inddrage Cooperriders syn på organisatorisk læring skal medarbejderne forsøge at oparbejde helhedstænkning i kommunikationen, således at ressourcerne fremstår som en essentiel del af udviklingen og samskabelsen af identiteter.

Den dynamiske kompleksitet ser ikke en direkte sammenhæng mellem årsag og virkning. Ændringer i organisationer er ikke afgrænsede, men påvirker ofte andre dele af systemet på uforudsigelige måder. Ønskede ændringer på kort sigt kan have uønskede ændringer på langt sigt (Senge 1999:70). Ændringer i systemet kræver ifølge Senge således en bevidsthedsændring, hvor virksomhederne går fra at have fokus på detaljen til i stedet at have fokus på dynamikken. Det handler med andre ord om:

- ”- At kunne se samspillende faktorer frem for lineære årsag-virkningskæder
- At kunne se forandringsprocesser frem for øjeblikksbilleder.” (Senge 1999:71)

Feedbackbegrebet bliver særlig centralt, da alle faktorer på en gang er årsag og virkning. Intet bliver nogen sinde udelukkende påvirket den ene eller den anden vej (Senge 1999:73). Faktorerne er i et gensidigt vekselforhold.

Systemtænkningen lægger sig således op ad specialets socialkonstruktivistiske læringsforståelse, da Senge ligeledes ser læringen som en proces i gensidig vekselvirkning. Talentudvikling er således ikke en lineær årsag-virkning. Det er en kompleks og gradvis forandringsproces, der skal hjælpes på vej i et spind af relationer. Denne læring er TalentModelen et symbol på. TalentModelen er netop velegnet fordi den rummer den styrke, der ligger i systemtænkningen – nemlig de indre og ydre processer, som synliggøres og ændres i kommunikationen.

Ved anvendelse af eksterne programmer som talentudvikling skabes et brud i helhedstanken, og virksomheden skal dermed i højere grad tage stilling til, hvordan medarbejderne kan føre viden fra talentprogrammerne over i hverdagen. Hvordan transfer af viden fra talentprogrammets kontekst til hverdagen behandles, afhænger af, hvilken læring medarbejderen har gennemgået (Illeris 2006:61).



4 Empiriens væsen

Virksomhedernes øgede fokus på at fastholde og udvikle den enkelte medarbejder resulterer i en række interne og eksterne uddannelsesmuligheder. Vi har i den forbindelse søgt specifikt at afdække virksomhedernes talentudviklingsprogrammer. Målgruppen for empiriindsamlingen har som tidligere nævnt været private og offentlige virksomheder samt konsulentvirksomheder.

For at give læseren et indblik i den indsamlede empiri vil vi give et oprids af tre af de interviewede virksomheder. Opridset af de resterende fire interviews ligger som bilag. Vi vil skitsere hovedproblematikkerne fra interviewene i et forsøg på at kortlægge empiriens væsen. Grunden til, at vi har valg at fremstille netop disse tre virksomheder, er, at de repræsenterer den største spændvidde i empirien – både i form af skellet mellem at være private og offentlige virksomheder, men også på grund af virksomhedernes art, der spænder fra at være nyere og kommercielle til at være traditionelle virksomheder.

Afslutningsvis sammenstilles alle virksomhederne i et skema, hvor læseren kan få et overblik over, hvorledes virksomhederne forholder sig til talentudvikling. Det munder ud i en delkonklusion, hvor de fremhævede karaktertræk danner grundlag for analysen.

4.1 Virksomhed A – En traditionel og hierarkisk organisation

Det første indtryk, vi fik, da vi ankom til virksomheden, var det ældre og stilrene design, der prægede foyeren. Virksomheden er en gammel dansk ingeniørvirksomhed, hvor størstedelen af medarbejderne er mænd.

Af talent T-A1 betegnes virksomheden som:

T-A1: ”Det er lidt en gammel organisationskultur. Det er et gammelt hæderkronet firma, så der er mange, der har været her i rigtig mange år. Der er adskillige, der har haft 40 års jubilæum, og som stadig har det med mellemrum, så det bærer virksomheden præg af.” (Eksternt bilag 2:1)



Virksomheden er gennem en lang årrække vokset og har udviklet sig til at være en del af det globale marked, hvilket giver sig til udtryk i skaren af internationale medarbejdere. Kulturen i virksomheden er præget af en hierarkisk opbygget ledelsesstruktur.

Det første indtryk, vi fik ved mødet med HR chefkonsulenten (herefter nævnt som HR-A), var virksomhedens hierarkisk opbyggede struktur. Den indledende kommentar, vi blev mødt med, var, at vi havde lige måttet vente lidt, da hun havde mødt en medarbejder på gangen og var faldet i snak. Det var således tydeligt, at HR-medarbejderen statuerede sin magtposition over for os. Efter interviewet blev dette igen slået fast med en afsluttende kommentar om, at nu skulle vi gå, fordi hun ikke havde mere tid til at snakke med os. Kommentarerne gav os et indtryk af, hvordan den kommunikative ramme mellem højere- og laverestående medarbejdere i organisationen fungerer.

Mål for talentprogrammet

Målet med talentprogrammet i virksomhed A er at sikre virksomhedens fremtid ved at fastholde de potentielt mest egnede topledere. Det gøres ved hvert år, på globalt plan, at udvælge 24 potentielle topledere ud af organisationens 10.500 medarbejdere til deltagelse i et toårigt talentprogram. Talentprogrammets formål er at skole virksomhedens potentielle ledere, så de senere kan overtage de øverste ledelsesposter i organisationen. Virksomhed A ser talenterne som eliten i organisationen. Det vil sige, de forsøger med talentprogrammet at sikre organisationens fremtid ved at udvikle kommende topledere så tidligt som muligt.

HR-A forklarer, at det konkret munder ud i:

HR-A: "Men hvis du sådan skærer det mindre ud, så er et af målene jo også at give de mennesker, vi sætter ind på det her program, at de bliver ledere. At de bliver i organisationen, men også at de inden for en ganske kort årrække besidder ledelsesposter på et rimeligt niveau." (Eksternt bilag 1:10).

Der er således nogle overordnede mål for programmet, men da vi spørger, hvordan de konkret er tænkt ind i forhold til talenternes personlige målsætninger for deltagelsen i programmet, udtaler HR-A: "Det (mål) kan de godt sætte sig, men så er spørgsmålet, hvor stor en indflydelse har de så på det mål, de sætter sig?" (Eksternt bilag 1:10).



Udviklingsmålene for talentprogrammet er således, at talenterne skal udvikle deres personlige og faglige kompetencer, så de en dag kan træde til og blive de næste ledere i virksomhed A. Hvor og hvornår dette skal ske, sættes ikke fast. Med andre ord er programmets målsætning at køre talenterne i stilling uden at love talenterne noget konkret. Det er således ikke talentets ønsker og målsætninger, der kommer i første række, men virksomhedens mål om at have en så stor talentmasse stående til rådighed som muligt til alle tider.

Talentforståelse i virksomhed A

Ud fra målene for talentprogrammet kommer HR-A med en beskrivelse af, hvordan Virksomhed A ser et talent. Af særlige karakteristika beskriver HR-A:

HR-A: ”For det første så skal de have nogle faglige kompetencer altså, det er helt sikkert (...) og så har de udmærkelser i organisationen ved at skabe nogle gode resultater (...) de har også vist, at de er gode til at indgå i mange forskellige sammenhænge. (...)” (Eksternt bilag 1:6)

Citatet giver et generelt billede af et talents egenskaber i virksomhed A, hvilket HR-A senere i interviewet underbygger ved at udtale, at det er svært at give en præcis beskrivelse af, hvordan den gode leder eller det helt rigtige talent ser ud. Denne definition understøttes af T-A1, idet han heller ikke kan beskrive, hvordan et talent i virksomhed A ser ud. Det er først, da vi spørger, om T-A1 kan beskrive nogle generelle personlighedstræk ved deltagerne på talentholdet, at T-A1 formår at sætte ord på, hvordan et talent ser ud:

T-A1: ”(...) alle er meget udadvendte og har ikke specielt meget tålmodighed og en del temperament. (...) altså man skaber jo ikke homogene grupper ved at sætte folk sammen der alle har et lederpotentiale, for alle vil jo gerne bestemme, og mange bliver sure, hvis de ikke får lov at bestemme (...)” (Eksternt bilag 2:2)

I beskrivelserne af et talent i virksomhed A går det igen, at et talent besidder to overordnede kvaliteter. Talenterne har en stærk udadvendt personlighed, som der lægges mærke til i større sammenhænge, og er engageret på et højt fagligt plan i forhold til arbejdsopgaver. Talentets personlighed er identisk med kulturen i virksomheden, således at virksomheden kan forme talenterne, så virksomhedens værdier fortsat oprettholdes. Talenterne er således med til at pleje og styrke virksomhedens kulturelle over-



levelse. På det faglige plan tænker talentet i helheder.

Udvælgelsesprocessen til talentprogrammet

HR-A fortæller, at talentprogrammet er et nyt program, hvor de første talenter bliver færdige i år (marts 2009). Deltagerne er primært unge medarbejdere uden ledelseserfaring, der har været ansat virksomheden i en længere årrække (7-10 år). HR-A forklarer, at 95 % af de udvalgte talenter har en kandidatgrad som ingeniør. Mulige kandidater til programmet indstilles af den nærmeste leder. Herefter sker der en yderligere udvælgelsesproces af organisationens Vice Presidents i samarbejde med HR. De udvalgte kandidater deltager herefter i et todages assessment center, hvor kandidater, der efter test ikke egner sig til en topledelse, udskilles. Udvælgelsen udmønter sig således som en top down-proces.

Medarbejdere, der bliver udskilt i udvælgelsesprocessen eller ikke bliver taget op til overvejelse til programmet, benævnes i virksomheden som ikke-talenter. HR-A omtaler problematikken omkring ikke-talenternes position i virksomheden som: "Part of the game! Og så kan det da godt være, at du har ret, når du siger, at vi skaber en elitekultur (...)" (Eksternt bilag 1:18).

At blive udpeget til at deltage i virksomhed A's talentprogram er en hård og krævende proces, der kræver noget ud over det sædvanlige af de ansatte for at komme igennem nåleøjet og blive én blandt de 24 årlige deltagere.

Ledelsens rolle i forhold til talentets udvikling

Vi har i interviewene spurgt ind til, hvilken rolle talenternes nærmeste leder samt den øverste ledelse i Virksomhed A spiller i forhold til talentprogrammet og det enkelte talent. Her svarer HR-A, at den øverste ledelse i virksomheden spiller en rolle i den forstand, at de under programmet løbende holder oplæg for talenterne og er til stede ved afslutningen af programmet, hvor talenterne præsenterer deres talentprojekter.

T-A2 opfatter denne opmærksomhed som:

T-A2: "(...) det er dét, der er rigtig godt ved det her, det er, at der virkelig er opbakning fra firmaet, det bliver taget alvorligt og vi har den fulde støtte hele



vejen rundt, så det er rigtig godt.” (Eksternt bilag 2:43)

Talenternes nærmeste ledere får ikke konkrete metoder til at støtte talenternes udvikling, så de bliver implementeret i hverdagen. Det er derfor forskelligt, hvordan lederne tackler og støtter talenterne. Nogle ledere er støttende og interesserede i talenternes udvikling gennem hele programmet, imens andre er tilbageholdende og overlader processen til talenterne selv. Fælles for talenterne er, at de giver udtryk for, at lederen spiller en central rolle i forløbet (Eksternt bilag 2:17).

Talentprogrammet

Talentprogrammet i virksomhed A løber over to år. T-A1 udtaler, at det, der særligt kendetegnede det første talentprogram i virksomheden, var, at:

T-A1: ”(...) så blev der indstillet en pulje, hvor alle skulle igennem et assessment center ude på et hotel, hvor der kom et svensk firma, der skulle vurdere os, (...)Ideen med det var, at dem, der var udvalgt også havde de kompetencer, som var nødvendige. Der var selvfølgelig også nogle almindelige rollespil, hvor man blev evalueret, f.eks. tale en medarbejder til rette eller fyre en medarbejder eller et eller andet. Der var også en almindelige intelligenstagstest og normeringstest og verbale test, kan du læse et dokument og så udlede det vigtigste..” (Eksternt bilag 2:6)

Talentprogrammet i virksomhed A er udviklet i samarbejde med et anerkendt universitet i England. Programmet tager udgangspunkt i MBA uddannelsen og de discipliner, som understøtter virksomhed A's forretningsforståelse. Talentprogrammet har særlig fokus på to emner. Det ene emne er den personlige udvikling, der sigter mod at give talenterne en forståelse af sig selv. Det andet emne er undervisning i management og leadership, hvor nøgleordene er toppræstation og konflikthåndtering i presede situationer.

I praksis blev der arbejdet med cases baseret på aktionslæring, hvor udgangspunktet var talenternes styrker og svagheder. Det er forskelligt, hvor talenterne mener, at hovedvægten har ligget i programmet.



T-A2 giver udtryk for, at hovedvægten har ligget på talenternes svagheder:

T-A2: ”Det var irriterende i starten, men her et stykke tid efter kan man godt se at man flytter sig ikke, hvis man ikke engang imellem træder der ud, hvor man ikke er alder bedst. Og sådan, for at man kan magte den opgave det er med personaleansvar, der du nødt til at være allround, det er ikke bare sidde og skælde ud hele tiden.” (Eksternt bilag 2:13)

Fælles for parterne er dog, at de har en oplevelse af, at talentprogrammets udviklingsmæssige fokus har været godt.

Implementering af talentprogrammet

Til slut i interviewet spurgte vi talenterne, hvordan de arbejdede med at implementere deres læring fra talentprogrammet. Sammenfaldende for talenterne i virksomhed A er, at implementeringen ikke var tænkt direkte ind i talentprogrammet. Hvorledes talenterne skal arbejde med deres nye viden i praksis, har i høj grad været overladt til talenterne selv.

T-A1 beskriver sin situation som:

T-A1: ”Jeg sidder og styrer de rejsende, jeg har meget lidt eller begrænset face to face, så det er for mit vedkommende lidt svært at implementere sådan lige nu og her, men det er klart, at jeg forsøger at tage noget af den lærdom med, som jeg har fået igennem det her program.” (Eksternt bilag 2:17)

T-A2 beskriver sit talentudviklingsarbejde som, at ”Det er jo meget overladt til os selv (...)” (Eksternt bilag 2:17).

HR-A argumenterer for det manglende fokus på implementering af programmet, med den begrundelse, at målet med kurset er, at talenterne hurtigt skal have en lederstilling, hvor de vil få mulighed for at træne, hvad de har lært på programmet.

HR-A: ”(...) hvordan får jeg implementeret den viden, de (talenterne) netop har fået ind i organisationen, hvordan får de brugt deres organisatoriske læring? Altså den læring de har fået, hvordan får de den i spil i organisationen og hvordan får jeg deres projekter implementeret men også, at de selv får et karriereforsløb. At de rimelig hurtigt kommer i gang med et lederudviklingsforløb igen, altså at de bliver ledere (...) Så har vi tabt et godt talent, og vi har brugt en masse penge på at udvikle nogle mennesker, som så ikke får mulighed for at implementere den viden, de har i organisationen.” (Eksternt bilag 1:34)



4.2 Virksomhed C – En kommerciel virksomhed

Det første indtryk vi får, da vi træder ind i virksomhed C's hovedbygning, er den sparsomme indretning. Væggene er dekoreret med plakater fra koncernens egne tilbudsreklamer, hvilket præger atmosfæren. Virksomhed C danner rammen om flere mindre kæder inden for detailbranchen. Virksomheden uddanner selv en stor del af sine medarbejdere og bygger en del af sin kultur på intern rekruttering. Det bevirker, at der i virksomheden, som ufaglært, i høj grad er plads til at forfølge en intern karriere.

Mål for talentprogrammet

Virksomhed C har tre overordnede målsætninger for talentprogrammet. Den første er at udvikle medarbejderne i takt med forretningen, den anden er et ønske om at udvikle organisationen, og til sidst har de en målsætning om at rekruttere 80 % af deres ledere internt i virksomheden.

Virksomhed C's mål ses i T-C's beskrivelse af udbyttet ved deltagelse i talentprogrammet:

T-C: Så det er noget med stadigvæk at forstå, aflæse vores organisations behov og hele tiden være på forkant med, og sige denne her funktion giver denne her værdi, og vores ejer kan se, at det har en værdi (...)" (Eksternt bilag 2:26)

Målet med programmet er at give talenterne en større forståelse af den organisatoriske kontekst, som de arbejder i. Programmet søger at forbinde betydningen af talentets rolle med resten af virksomheden.

T-C: "Nej! Jeg tror faktisk ikke, det her udviklingsforløb har sat mig i stilling til en anden type, en bedre stilling (...) Det er jeg egentlig ikke helt bevist om, hvordan han (lederen) har tænkt sig det (...) Jeg var jo bare glad for at komme af sted! Jeg syntes, det var en anerkendelse" (Eksternt bilag 2:48)

Talentprogrammet i virksomhed C har ikke nogen målrettet karrieremæssig bonus. Det er tænkt som et bidrag til talentets personlige ledelsesudvikling.



Talentforståelse i virksomhed C

Et talent i virksomhed C defineres af HR-C som en medarbejder med lederpotentialer. Talentet præsterer ud over det normale og skaber synlige resultater i organisationen. Talentet har øje for, hvad der rør sig andre steder i organisationen, og ser således lederfunktionen i et organisatorisk helhedsperspektiv.

T-C's beskriver sit talent som:

"T-C: Mit særlige talent, er at jeg er flittig, så er jeg også ambitiøs og så er jeg nytænkende og løsningsorienteret.(...) jeg er blevet udnævnt som topmedarbejder.

Så har jeg gennemført nogle ting. Jeg sætter nogle mål, og så får jeg dem gennemført. Når målsætningerne! Meget samarbejdsorienteret (...)." (Eksternt bilag 2:47f)

Kendetegnet ved et talent i virksomhed C er et fagligt niveau, der viser sig ved at talentet skaber ambitiøse resultater, der er synlige i organisationen. Talentet formår at tænke i helheder, besidder social kompetence og tager ansvar for teamets arbejdsopgaver.

Udvælgelsesprocessen til talentprogrammet

Udvælgelsen af kandidater til talentprogrammet er overladt til lederne i de respektive afdelinger. HR-C begrundet dette med at: "man har vægtet, at de ledere der sad i virksomhed C, at de var gode nok til at vurdere, om det var gode talenter eller ikke." (Eksternt bilag 1:23). Herefter tager HR over og udvælger mellem alle de indstillede kandidater 60 egnede talenter. Udvælgelsesprocessen er således kendetegnet ved at være en top down-proces, da den enkelte medarbejder ikke har indflydelse på udvælgelsesprocessen.

Lederne udvælger talenterne efter nogle prædefinerede kriterier, der er udarbejdet af virksomhedens HR-afdeling, og som beskriver den gode leder. Alle medarbejdere i organisationen bliver evalueret efter de samme kriterier, så medarbejderne er klar over, hvad det er for kvaliteter og kompetencer, de skal besidde for at blive udvalgt til talentprogrammet i virksomhed C.



T-C: ” (...) man bliver evalueret af sin nærmeste leder i forhold til den her talentprogrammodel, hvor man går ind og bliver gradet, og så tager man det jo op til en P.U.-samtale. Det ligger i P.U.-samtalerne, at man har et punkt, der hedder talentprogram (red.), (...) Det kunne jo være noget, man arbejdede med i en handlingsplan, som man skal lave i sin P.U.-samtale.” (Eksternt bilag 2:10)

På baggrund af virksomhedens opbygning findes der forskellige typer og niveauer af ledere. HR har valgt at lægge al lederudvikling på ét talenthold. Talentprogrammerne spænder derfor over ledere i ufaglærte stillinger til administrative ledere med en akademisk baggrund. Det er gjort ud fra den opfattelse, at på trods af, at talenterne sidder i forskellige jobs, har de alle en ledelsesfunktion, som kræver de samme faglige og personlige egenskaber.

Ledelsens rolle i forhold til talentets udvikling

T-C beskriver sin nærmeste leders rolle under talentprogrammet som:

T-C: ”Skal jeg være helt ærlig, så synes jeg ikke, at der har været det fokus på det, faktisk! Men det betyder nok ikke så meget for mig, fordi jeg har fået det ud af det, som jeg gerne vil have.” (Eksternt bilag 2:21)

T-C forklarer i interviewet, at lederen løbende fik en afrapportering omkring udviklingen, men ellers var der ikke sparring mellem talent og leder. Sparringen fandt sted mellem talentet og dets nærmeste medarbejdere, som så løbende gav feedback på processen.

Under talentforløbet holdt topledelsen oplæg om ledelses- og forretningsforståelse og har derigennem været synlige.

T-C: ”(...) det snakkede vi også om, min kollega og jeg. Vi synes slet ikke, der var det fokus på det, heller ikke fra ledelsens side, der var jo ikke nogen, der spurgte; Nå hvordan går det? Ikke engang min egen leder (...). Og det er lidt synd, og det var så også det, vi bragte op, da vi lavede den her opgave. Det var lidt det her med, brug det nu, når I nu sender folk af sted, så prøv at skabe lidt mere opmærksomhed over det.” (Eksternt bilag 2:42)

I virksomhed C har ledelsens rolle under talentprogrammet ikke været en aktiv del af udviklingen. Talenterne er derfor eneansvarlige for udvikling og læring, da der ikke er tradition for at få vejledning hos nærmeste leder, og T-C udtrykker frustration over det manglende engagement fra ledelsens side.



Talentprogrammet

Talentprogrammet i virksomhed C løber over otte dage fordelt ud på et år med 60-65 deltagere på hvert hold. Programmet arbejder med to overordnede temaer, der fokuserer på de professionelle og sociale færdigheder.

På det første modul arbejdes med temaet "det hele menneske", og her er fokus på balancen mellem privat- og arbejdsliv. Talenternes udvikling sker gennem bevidstgørelse af egne succesmønstre, herunder deres styrker og svagheder inden for samspillet mellem de tre kategorier; arbejde, familie og venner.

Det andet tema, virksomhed C arbejder med på talentprogrammet, fokuserer på organisations- og forretningsforståelse.

T-C: "Det jeg synes der var det bedste, det var noget med forretningsforståelse.(...)det at komme tæt på forretningen, hvad er det egentlig vi laver, ja! Vi laver varer som vi sælger i vores butikker, men noget omkring strategier og kædernes drift sådan nogle ting. (...)det var jo utrolig dejligt for mig at blive præsenteret for ting som selvfølgelig også er enormt vigtige i den her forretning, og det er jo noget med økonomi, det er noget med blandt andet, hvordan man driver forretningen, hvad strategien er, hvordan differentiere vi os i forhold til vores konkurrenter (...)" (Eksternt bilag 2:15)

Virksomhedens primære sigte med talentprogrammet er at give talenterne indsigt i de værdier, virksomheden mener, vil gøre talenterne til bedre ledere, hvilket sker gennem indsigt i og refleksion over egen person.

Implementering af talentprogrammet

Virksomhed C har overordnede mål for programmet, men sætter ikke mål for talentets personlige læring eller for implementering og fastholdelse af det lærte. Der arbejdes således ikke med at sætte ord på, hvordan talenterne kan anvende det lærte i hverdagen. Udviklingsprocessen forbliver derved ubevidst for talenterne.

Da vi spørger ind til, hvilken betydning det har for T-C, forklarer hun:

T-C: Det er måske stadig at bruge det, man har lært. Og tage fat i det og følge op. Vi lavede jo den her personlige udviklingsplan, hvor vi skulle have fokus på nogle drivankere og vores målsætninger – det er lidt at holde fast i det, man har lært, og man sådan set har commitet sig til. Fordi så går der drift i det igen, og så er der nogle nye ting, og nogle nye opgaver og måske også et nyt kursus, der venter. Så det er lidt med at bruge, det man har lært.(...) Jeg tror



bare mange gange så ville man ønske at man havde mere sådan: Åh ja, det var også det jeg lærte på det kursus eller det var den del af det. Men det bliver bare ikke så meget, og sådan en kursusmappe her, den kigger man jo ikke igennem igen(...)” (Eksternt bilag 2:30)

Talentprogrammet har for T-C har været et skulderklap i form af at blive udvalgt, hvilket er en stor motivationsfaktor.

4.3 Virksomhed D – En hierarkisk samfundsinstitution

Det første indtryk, vi får af virksomhed D, er, hvordan vi falder uden for virksomhedens kultur i kraft af vores påklædning. Dernæst konfronteres vi med en række sikkerhedsforanstaltninger, som bekræfter virksomhedens særlige kultur.

Virksomhed D er en offentlig institution, der kan karakteriseres som et samfund i samfundet med sin helt egen diskurs, der kan være svær for udenforstående at forstå og agere i. Kendetegnende for mange af medarbejderne i virksomhed D er, at: ”af dem vi får ind er mellem 18 og 25 år, så starter de i D, og så forlader de først D, når de er 60 år” (Eksternt bilag 1:16). Hierarkiet i organisationen er en central del af kulturen, og den er udtalt og synlig for alle medarbejdere og udefrakommende.

Mål for talentprogrammet

Målet for virksomhed D er til hver en tid at have de rette medarbejdere i de rigtige stillinger. De forsøger derfor at uddanne deres medarbejdere i en retning, der kommer både virksomheden og medarbejderne til gode.

HR-D: ”Men i særlig grad for virksomhed D er det vigtigt, fordi vi har sådan en egen fødekæde, så man kan sige folk starter i bunden og så bevæger de sig opad – sådan et vertikalt karriereforløb. Og så specialistfunktionen der fødes de også nedefra, vi producerer jo stort set vores egen mekanikere og vores egen teknikere og vores egne specialister og så videre. Derfor er det jo vigtigt for os at have en eller anden form for program eller system, der gør, at vi kigger de rigtige ud til de forskellige stillinger eller forløb.” (Eksternt bilag 1:2)



Talentforståelse i virksomhed D

I virksomhed D er talentbegrebet bredt, da organisationen opfatter alle deres medarbejdere som talenter. Alle medarbejdere har en særlig ressource, den skal blot findes og aktiveres.

HR-D: ”Man kan jo læse om alle vegne, at alle har talent, men i virkeligheden skal man jo bare finde det (talentet), og så udvikle det. Vi er en kæmpe, kæmpe virksomhed og derfor, har vi i særlig grad måske fokus på det, også fordi vi har 7000 civile ansatte og vi 25.000 ansatte i D, og vi tager os jo så af dem alle sammen her.”(Eksternt bilag 1:2)

Det, der således karakteriserer virksomhed D's syn på talenter, er, at hver enkelt medarbejder har et unikt talent, der skal plejes. Både organisationen og medarbejderen har indflydelse på den enkeltes karriereudvikling.

Udvælgelsesprocessen til talentprogrammet

Udvælgelsesprocessen til de forskellige uddannelser er en løbende proces. Via MUS-samtalerne udarbejdes der løbende en udviklingsplan for den enkelte medarbejder. Det er således medarbejderens resultater og præstationer, der ligger til grund for videre uddannelse eller specialisering i virksomheden.

Definitionsprocessen af medarbejderens talent sker gennem samtaler med lederen og HR. Samtalerne finder sted hvert år og fungerer både som bedømmelses- og udviklingssystem for den enkelte medarbejder. Derudover arbejdes der med medarbejderens langsigtede mål via en otte sider lang bedømmelse, som medarbejdern udfylder hvert andet år. Her bliver medarbejderen evalueret ud fra en lang række kompetencer, alt efter det niveau, som direktionen mener, er vigtigt for virksomheden. Rapporten definerer medarbejderens talent, og udviklingsprocessen planlægges. HR-D forklarer, at det betyder, at: ”Vi har et ufattelig godt kendskab til dem, vi har ansat, og det giver jo en unik fordel forhåbentligt i forhold til at få udpeget de rigtige talenter” (Eksternt bilag 1:16)

Når den enkelte medarbejders talent er defineret, fortæller HR-D, at den vigtigste opgave herefter er at placere medarbejderen i den rette position, som passer til det pågældende talent, og giver de udfordringer, der skal til, for at talentet fortsat udvikler



sig i organisationen.

Talentprogrammet

Et talentprogram i D er ikke ét enkelt program. Hver enkelt uddannelsesvej inden for virksomhed D anskues som et talentprogram eller en talentretning. Der har været en tendens til, at lederuddannelsen har været den velansete og mest prestigefyldte karriereretning, hvilket afspejler sig i, at medarbejdernes ambitioner om at blive ledere frem for specialister. Virksomhed D forsøger på nuværende tidspunkt at gøre op med det traditionelle karrieresyn ved at gøre specialistvejen mere attraktiv, således at talenttankegangen bliver mere almen end den tidligere har været.

HR-D: ”Ja, og vi gør et stort nummer ud af i øjeblikket at få adskilt det her med gå karrierevejen og det er det eneste der er lykkessaglig gørende. Den der forståelse af, at man kan altså godt være et lykkeligt menneske, hvis man er mekaniker og dybt specialiseret, men måske ikke er nået så langt på ledersiden.” (Eksternt bilag 1:32)

Det der adskiller virksomhed D's uddannelsesopbygning fra andre virksomheder, er, at en medarbejder kan være 15 år om at tage en femårig uddannelse. Det skyldes, at praksis er tænkt ind som en del af medarbejderens udvikling.

HR-D: ”Så den akademiske uddannelse som i virkeligheden er over 4,5 år, men vi har bare delt den ud i tid. For os giver det ikke nogen mening at give fire år til nogen kompetencer, du måske først skal bruge om 15 år, så kan man altså lige så godt vente med, og så bliver man i øvrigt frisk opdateret på al ting. Det er ikke bare et 14 dages kursus eller 10 ugers kursus. Det er fuldt sejl i et år, hver gang du laver et trin.” (Eksternt bilag 1:31)

4.4 Delkonklusion

Ved kategoriseringen af empiriens væsen tegnede der sig et billede af en række problemstillinger, som er gennemgående for virksomhedernes talentprogrammer. Med udgangspunkt i interviewene fremstilles de to skemaer for at danne et overblik over, hvorledes virksomhederne forholder sig til forskellige områder inden for talentudvikling. Det første skema er en oversigt over virksomhedernes tilgang til talentudvikling, mens det andet skema er en oversigt over konsulentvirksomhedernes tilgang til arbejdet med talentudvikling.

**Skema 3:** Oversigt over virksomhedernes talentarbejde

Virksomhed	A. Privat Rådgivning	B. Privat Medicinal	C. Privat Kommerciel	D. Offentlig institution
	Hierarkisk	Flad organisation Aka-	Hierarkisk	Hierarkisk
	Akademisk	demisk	Alle uddannelser	Alle uddannelser
Mål for T-program	• Topledere • Virksomhedens overlevelse • Fastholdelse	• Konkurrencedygtige medarbejdere • Virksomhedens overlevelse • Fastholdelse	• Medarbejderudvikling • Organisationsudvikling • 80 % intern lederrekruttering • Fastholdelse	• Rette medarbejdere på rette plads
T-forståelse	• Faglige og personlige evner	• Alle er talenter • Jobafhængigt • Fleksibel T-forståelse	• T er potentielle ledere • Evner: Ambitiøs, holistisk, social kompetente, organisatorisk indlevelse, teamwork	• Alle er talenter
Udvælgelse	• Top – bund • Bedømmelse af udvalgte	• Top – bund • God performance • Faglig dygtighed • Egnede til større udfordringer	• Top – bund • Høj præstation • Organisatorisk indsigt	• Top – bund og HR • MUS samtaler • Udviklingsplaner • Præstationer • Udvælgelse er lig med forfremmelse
Ledelsens rolle	• Opmærksomhed fra toppen • Ingen involvering af nærmeste ledere	• Involvering af daglig leder • Mentorordning	• Afrapportering til nærmeste leder over udvikling i programmet • Ingen involvering af daglig leder • Sparring mellem T og dennes medarbejdere	
T-programmet	• 2-årig "MBA" • Casestudies • Svage/styrke sider	• 2-årig • Aktionslæring • Feedback • Udviklingsplaner	• 1-årig • Menneskeforståelse • Forretningsforståelse	• 15 år til at opnå 5-årig uddannelse • Praxis er en del af uddannelsen
Implementering	• Op til den enkelte kandidat	• Implementering af løsningsforslag fra t-program • Løbende opfølgning på udviklingsplaner	• Op til den enkelte kandidat	• Jobbet udfordrer talentet



Skema 4: Oversigt over konsulentvirksomhedernes tilgang til arbejdet med talentudvikling.

Konsulent Virksomhed	E. Offentlig forvaltning	F. Stor virksomhed	G. Lille virksomhed
	Hierarkisk Alle uddannelser	Akademisk	Akademisk
Mål for T-program	• Effektiv ressourceudnyttelse • Udvikling af T-tankegangen i organisationen • Fastholdelse	• Skal udvikles ud fra virksomhedens vision og mål • Fastholdelse af medarbejdere	• Identificering af Talenter • Rette plads til rette medarbejder
T-forståelse	• Alle har individuelle talenter afhængig af opgaven	• Fleksibelt alt efter kunden	• Alle er talenter • Talenttypologier
Udvælgelse	• Bund – top medarbejderne deltager i udvælgelsen • Lederne udvælges til programmet • Behandle T forskelligt for at behandle dem lige	• Følger virksomhedens ønsker • Personprofil • Test	• Efter virksomhedens ønsker • Konsulenter tester
Ledelsens rolle	• Toplevelsens engageret • Daglig leder udnytter potentialet • Lederne uddannes til at lave talentudvikling	• Udvælger og definere kandidater, der skal testes	• Forventningsafklaring mellem leder og medarbejder
T-programmet	• Skabe en personaleledelsespolitik omkring talenter. • Værktøjer til lederne til at lave talentudvikling	• Personlighedstræk (grundlæggende værdier) • Personlighedstypologier • Business logics • People dynamics	• Indsigt i egen person • Fokus på styrker
Implementering	• Fokus i det daglige på T-arbejdet	• Ansvar hos ledere og medarbejdere • Konsulenter følger op	• Skal være en strategi i virksomheden at alle tænker i talenter • Mus samtaler • Månedlige opfølgninger

4.4.1 Et mål om overlevelse

Skemaet viser, at virksomhedernes målsætning for arbejdet med talentudvikling udspringer fra ønsket om at sikre virksomhedens overlevelse. Talentprogrammernes funktion er således at motivere medarbejderne for derigennem at fastholde de mest kompetente medarbejdere, så virksomhedernes har en pulje af talenter stående til råd-



dighed til fremtidige ledelsesposter.

Virksomhedernes målbeskrivelser er således overordnede. Delmålsætningerne var kontekstafhængige, alt efter virksomhedens organisering og formål. Der er således ingen gennemgående trend omkring målsætningen ud over at fastholde dygtige medarbejdere.

Karakteristisk for talentprogrammerne er, at der ikke er nogen garanti for, hvor eller hvornår talenterne ender i et lederjob. Interviewene viste, at ingen af de interviewede talenter havde oplevet en karrieremæssig udvikling på grund af deltagelse i programmet. Efterfølgende har vi dog fået kendskab til et enkelt talent, som er blevet fremmet.

En problematik, der bliver fremhævet af flere virksomheder, er, at en manglende forventningsafstemning omkring målet med talentprogrammerne kan resultere i, at talenterne forlader virksomheden til fordel for en mere attraktiv stilling i en anden virksomhed. Konsulenterne pointerer, at denne problematik skyldes en manglende forventningsafstemning mellem virksomhederne og talenterne, omkring hvad programmerne egentlig skal eller kan bidrage med.

4.4.2 Alle har talent – hvis de har lederpotentialer

Virksomhederne har alle en udtalt talentforståelse, der giver udtryk for, at alle deres medarbejdere har talent. Empirien viser dog, at det ikke er alle virksomheder, der lever op til denne forståelse af virkeligheden. Hos de hierarkisk private virksomheder er et talent lig med en medarbejder, der har ledelsespotentialer. Deres anvendte teori om talentudvikling er således snæver, og det er i virkeligheden en begrænset skare af medarbejderne, der er egnet til at deltage i talentprogrammerne. Uoverensstemmelse mellem udtalt teori og praksis ses hos flere af virksomhederne i empirien.

Enkelte virksomheder har dog en bredere talentforståelse. En enkelt virksomhed inden for det offentlige arbejder aktivt med at gøre op med den vertikale talentforståelse som den eneste karrierevej gennem en bearbejdning af medarbejdernes holdning.



Hvor den lille konsulentvirksomhed har en ensidig defineret forståelse af, hvordan et talent ser ud, har den store konsulentvirksomhed en pragmatisk forståelse af et talent, der følger kundens talentforståelse. Vores empiri viser således, at der inden for konsulentverdenen ikke en klar linje, omkring hvordan talentudvikling bedst fremmes. Med andre ord fremstår konsulentfirmaerne ikke som eksperter over for virksomhederne med en viden, der kan hjælpe dem på vej. Konsulentfirmaerne tilpasser sig kunden i stedet for at have sit eget professionelle talentstandpunkt.

I empirien er der langt imellem præcise definitioner af talentbegrebet. Virksomhedernes talentforståelse må derfor siges at være overvejende fleksibel og afhængig af virksomhedernes produktionsområder. Det er således ikke muligt at finde en universel forståelse af talentbegrebet hos virksomhederne.

4.4.3 En forfremmelse i forklædning

Udvælgelsesprocessen til virksomhedernes talentprogrammer er præget af en top down-strategi. Det er i empirien gennemgående, at det er talenternes nærmeste leder i samarbejde med enten HR eller dennes ledelsesgruppe, der udvælger kandidaterne til talentprogrammet. Det vil sige, det er virksomhedernes øverste ledelse, der fastsætter kulturen og opfattelsen af et talent i organisationen. En top-down-udvælgelsesproces får på grund af den manglende præcisering af talentbegrebet dermed karakter af en forfremmelse, da mulighederne for succes og karrierefremme lægges i hænderne på den øverste ledelse.

Empirien viser et enkelt eksempel på en virksomhed, som har indført en bottom up-strategi i forbindelse med udvælgelsesprocessen til talentprogrammerne. Medarbejderne har her mulighed for at indstille sig selv og vise, hvordan deres unikke talent kan bidrage til virksomhedens talenttanke. Denne proces åbner for nytænkning og innovative kvantespring, da medarbejderne har mulighed for at være med til at sprænge rammerne ved at præsentere nye indfaldsvinkler til virksomhedens talentopfattelse.

En problemstilling, der viser sig ved udvælgelsesprocesserne, er, at det er talenternes eget ansvar at formidle udvælgelsen til de øvrige medarbejdere i afdelingen. Det bliver af flere talenter beskrevet som ubehageligt, da det er forbundet med en del jantelov. I



empirien bliver det forklaret, at det skyldes virksomhedernes manglende talentkultur, og dermed manglende kultur til at håndtere de medarbejdere, der bliver til ikke-talenter.

Dog viser talenternes udtalelser, at talentprogrammerne har en stor signalværdi, ikke kun for talenterne selv, men i lige så høj grad også over for de øvrige medarbejdere i virksomheden. Talenterne opfatter udvælgelsen som et skulderklap og arbejder målrettet for at leve op til de forventninger, der er forbundet med at være udpeget til programmet.

Konsulenterne påpeger arbejdet med at oparbejde en kultur omkring talentprogrammer som centralt. Virksomhederne skal gøre sig bevidst om, hvad det er for nogle signaler, talentprogrammerne sender til deres medarbejdere.

4.4.4 En usynlig ledelse

Ledernes synlighed og engagement varierer fra virksomhed til virksomhed. Empirien viste, at i de hierarkiske virksomheder var topledelsens rolle symbolsk. Ledelsens rolle var at møde frem ved talentseminarerne, og denne tilstedeværelse gav programmerne status og opmærksomhed. I de flade organisationer og de offentlige virksomheder havde ledelsen en aktiv rolle i form af deres rolle som sparringspartnere for talenterne.

Talenterne giver alle udtryk for, at de har haft brug for deres ledere. De talenter, der har brugt deres ledere aktivt under forløbet, udtrykker begejstring over at have haft lederen til at sparre og diskutere ledelsesmæssige problemstillinger med undervejs. Lederen har været med til at skabe refleksion hos talenterne og sætte deres udvikling i et perspektiv i forhold til ønsker for fremtiden. Hos talenter, hvor lederen har været fraværende, udtrykker talenterne skuffelse over, at lederen ikke har været mere tilstedeværende, da talenterne har manglet sparring og rådgivning undervejs.

Konsulentvirksomhederne giver begge udtryk for, at lederne spiller en central rolle i forhold til talentprogrammerne, da det er ledelsen, der skal være med til at understøtte talenternes udvikling. Det er ledelsens opgave at forvalte virksomhedens talenter, så talenterne skaber de bedste resultater. Kun gennem involvering i programmet kan



ledelsen få en forståelse for, hvordan de kan motivere medarbejdere og skabe de bedste udviklingsmuligheder for talenterne.

4.4.5 Disciplin og færdigheder

Empirien viser, at talentprogrammerne i de private virksomheder er domineret af en udbredt kursustænkning. Talentprogrammerne er eksterne programmer, der løber over et til to år og er af høj kvalitet. Metoderne er kendt fra almindelige udbredte personaleudviklingskurser (feedback, stærke/svage sider). Et enkelt sted var der tilført elementer fra MBA-uddannelser i form af action learning og casestudies. Der tages i talentprogrammerne således ikke højde for den nye generation Y og deres læringsstile. Ej heller ses inddragelse af nyere didaktiske metoder. Kursusformen har sine svage sider, idet organisationen ikke inddrages i forløbet. Det enkelte talent har således svært ved at anvende det lærte, når de kommer tilbage til arbejdet, da organisationens kultur fortsat er den samme, og ikke er tænkt ind som en del af kursets læring. I de offentlige virksomheder er on-the-job-training mere udbredt som pædagogisk strategi. Denne approach minimerer problemerne i kursernes transferværdi til det daglige arbejde.

Talentprogrammerne fokuserer primært på indhold og discipliner, der skærper talenternes ledelsesegenskaber. Det viser sig i form af et øget fokus på det personlige lederskab samt forretningsforståelse. I nogle virksomheder sker det ved at give talenterne en indsigt og forståelse, mens tilgangen hos andre virksomheder er gennem assessment centers at sætte talenterne i pressede situationer.

HR-lederne forklarer i empirien, at det er talenternes styrker, der er det primære udgangspunkt for talentprogrammernes opbygning. Talenterne påpeger dog, at arbejdet med deres svagheder har været centralt for deres udvikling.

4.4.6 Den oversete implementeringsproces

Empirien viser, at særligt de private virksomheder ikke tænker implementeringen af det lærte på talentprogrammerne ind i hverdagen. Det er derfor op til talenterne selv at arbejde videre med deres læring, når de vender tilbage fra talentprogrammerne.



Hos en enkelt privat virksomhed har man dog tænkt implementeringen ind som en del af talentprogrammet. Ellers viser empirien, at implementeringen sker i form af handleplaner, der følges op på ved den årlige MUS-samtale. MUS-samtalerne er dog ikke specielt designet til talentudvikling, men benyttes alligevel som den eneste implementeringsstrategi hos mange af virksomhederne.

Empiriens væsen indeholder dermed en række problemstillinger, som blokerer for en bred talentudvikling, som virksomhederne ellers udtalte, at de ønskede implementeret. Problemstillingerne fører vores nysgerrighed og interesse videre til analyse og diskussion af virksomhedernes arbejde med talentudvikling. Udgangspunktet er at få en dybere forståelse af problematikkerne – med henblik på til sidst at designe redskaber for implementering af bred talentudvikling.



5 Talentudviklingens styrker og svagheder

Ved hjælp af Senges teori om Den femte disciplin (Senge 1999) analyseres og diskuteres de problematikker, kategoriseringen af empiriens væsen har vist, der eksisterer i virksomhedernes arbejde med talentudvikling. Fire af Senges discipliner danner rammen for det følgende afsnit: *Personlig beherskelse*, *Mentale modeller*, *Opbygning af fælles visioner* og *Teamlæring*. Den Femte disciplin tænkes ind som en integreret del disciplin i alle diskussionsfelterne, da den femte disciplins hensigt er at skabe sammenhæng mellem de øvrige discipliner.

Dertil inddrages Illeris' fire læringstypologier for at belyse, hvordan virksomhederne tilvejebringer læringsresultatet inden for de forskellige discipliner.

Denne analyse og diskussion er ikke et forsøg på at finde en endelig sandhed for arbejdet med talentudvikling. Hensigten er snarere at vurdere virksomhedernes bidrag til talentudvikling for at finde ud af, hvor styrkerne og svaghederne ligger ved virksomhedernes tilgang til talentudvikling. Derefter er intentionen at sammensætte elementer fra de forskellige tilgange og designe redskaber til implementering af talentudvikling som en del af en læringskultur – med størst mulig læringsmæssig effekt for alle medarbejdere.

5.1 Personlig beherskelse

Analysen af personlig beherskelse er delt op efter begreberne: Kreativ spænding, følelsesmæssig spænding og strukturel konflikt, da vi ønsker at analysere, hvordan virksomhedernes arbejder med udviklingen af talenternes personlige beherskelse.

5.1.1 Kreativ spænding

Den kreative spænding er betegnelsen for den erkendelsesproces, hvor medarbejderne erkender, at der er et spænd mellem den aktuelle virkelighed, de lever i, og den vision, de gerne vil nå frem til (Senge 1999:134).



T-A1 udtaler om talentprogrammets fokus i virksomhed A:

T-A1: "(...) hvordan man som leder opfører sig over for andre, hvordan man samarbejder med sine medarbejdere (...) Men der er også en strategisk vinkel, fra at tænke på det daglige arbejde til at tænke nogle overordnede tanker for firmaet og for udviklingen (...) den personlige udvikling, den har flyttet mig mest (...)." (Eksternt bilag 2:13)

Citatet viser, hvordan T-A1 reflekterer over sin rolle som kommende leder i forhold til sin personlige udvikling og i forhold til virksomhedens målsætninger. T-A1's mål defineres som to adskilte processer, der fokuserer på den personlige udvikling og på den strategiske udvikling for virksomheden. T-A1 fortæller, at det primære fokus har været på den personlige udvikling. Det primære fokus på de personlige mål betyder, at T-A1 i arbejdet med den kreative spænding ikke har mulighed for at koble de personlige mål og udviklingsmålene for virksomheden sammen til en fælles vision, da programmet primært relaterer til talentets personlige mål.

HR-A udtaler om programmets målsætninger og visioner for talenter og virksomhed: "Det er faktisk ikke noget klart defineret mål. Et af målene er, at ved at give folk sådan en uddannelse, så er et af målene, at vi gerne vil holde på dem (...)" (Eksternt bilag 1:10). Citatet viser, at virksomheden har en målsætning om, at fastholde talenterne, men målsætningen imødekommer ikke talenternes refleksioner, så der kan arbejdes i den kreative spænding. Virksomhed A arbejder dermed ikke med at bevidstgøre, hvordan den aktuelle virkelighed kan ændres, så talenterne kan nå deres målsætninger. Virksomheden udnytter således ikke den motivationsfaktor, som arbejdet i den kreative spænding kan skabe.

Modsat virksomhed A har virksomhed C fokus på den kreative spænding, idet virksomhedens talentprogram både arbejder med talenternes visioner inden for job og privatliv. HR-C fortæller om arbejdet med målsætninger på programmet:

HR-C: "(...) hvad er det så for en vision, når jeg ser mig selv, hvad er det for en vision jeg ser på mit job, hvad er det jeg ser på i min private situation. Det gør vi ved en guidet visualisering (...) hvor ser du dig selv om 5 – 10 år, og derefter går man ind og kigger på, jamen hvad er det for nogle job mål (...)." (Eksternt bilag 1:12)

Citatet viser, at virksomhed C under programmet søger at bevidstgøre talenterne omkring den kreative spænding, idet talenterne opstiller visioner, der både relaterer til



job og privatliv. Via en guidet visualisering reflekterer talenterne over, hvad der skal til for at opnå alle aspekter af den personlige vision, og hermed opstår mulighed for ageren i den kreative spænding. Øvelserne skaber klarhed over, hvordan talenternes fremtidige visionsplaner skal se ud, det vil sige, hvilke ændringer talentet skal foretage i den aktuelle virkelighed for at kunne forfølge planen.

Vi spørger T-C, hvordan arbejdet med målsætning opfattes og svaret er som følger:

T-C: ”Jamen der er, simpelthen bare beskrevet, hvordan man skal gå ind og lave nogle målsætninger. Man laver jo sådan en personlig mål- og udviklingsplan (...) Men det jeg har følt, det er helt klart, at det jeg har været igennem, det har understøttet de mål, at jeg har nået de mål.” (Eksternt bilag 2:21)

Visualiseringsøvelserne var i teorien således med til at opretholde den kreative spænding, da målene bliver realiseret i T-C’s arbejde via udviklingsplanerne. Udviklingsplanerne bliver derved en del af T-C’s aktuelle virkelighed. T-C beskriver dog udfordringerne i sin nuværende stilling – den aktuelle virkelighed, som:

T-C: ”Det er måske stadig at bruge det, man har lært. Og tage fat i det og følge op. Vi lavede jo den her personlige udviklingsplan, hvor vi skulle have fokus på nogle drivankre og vores målsætninger – det er lidt at holde fast i det, man har lært (...) men det bliver bare ikke så meget, og sådan en kursusmappe her, den kigger man jo ikke igennem igen.” (Eksternt bilag 2:30)

Efter afslutningen af talentprogrammet og T-C’s tilbagevenden til afdelingen, mister T-C i den aktuelle virkelighed fokus på arbejdet i den kreative spænding. At indholdet og øvelserne fra talentprogrammet ikke bliver realiseret i hverdagen, og visionernes fravær påvirker motivationen for T-C’s nuværende arbejde. Det udledes hermed, at virksomhed C ikke arbejder aktivt med refleksioner over målene efter talentprogrammets afslutning, hvilket gør det vanskeligt for talenterne at blive i den kreative spænding.

Anderledes ser det ud i virksomhed D, hvor der arbejdes med talenternes kreative spænding som en integreret del af det daglige arbejde. I virksomhed D arbejdes der med visioner og målsætninger for den enkelte medarbejder på to planer. HR-D udtaler om organisationens fokus på karrieremål:

HR-D: ”En gang om året skal man have en udviklingssamtale med sine medarbejdere, skema sat med udviklingskontrakt og så videre. Og så hvert andet år kommer man igennem et meget stort otte siders bedømmelse af den enkelte



medarbejder” (Eksternt bilag 1:5)

HR-D: ”(...) vi tror på og vil udvikle og vil lave en plan for på den lange bane. Vi laver sådan nogle otte års planer, hvor vi faktisk prøver at lave et tjenesteforløb for (fremtiden) (...)” (Eksternt bilag 1:45)

Den otte siders bedømmelse er grundlaget for, at virksomhed og medarbejder i fællesskab udarbejder mål for medarbejderens langsigtede karriere. Medarbejderens udvikling bliver dermed taget op til refleksion og vurdering i samtalerne hvert og hvert andet år. Talentets karrieremål bearbejdes i et større tidsperspektiv, da virksomhed D tør italesætte og opstille langsigtede mål for medarbejderne.

At virksomhed D arbejder med kortsigtede og langsigtede mål for medarbejderne betyder, at der skabes et refleksionsrum i udviklingssamtalen, hvor ønsker for fremtiden behandles. Hermed italesættes den kreative spænding, og det bliver lettere for medarbejderne at acceptere og arbejde med spændet mellem nuet og visionen.

Ovenstående analyse viser, hvordan der på forskellig vis arbejdes med den kreative spænding i de omtalte virksomheder. Virksomhed A vælger at se bort fra talentets målsætninger og fokuserer udelukkende på virksomhedens egne mål for talentprogrammet. Virksomhed A formår således ikke at favne det akkomodativ læringspotentiale, der ligger i arbejdet med den kreative spænding. Ved at tilsidesætte talenternes mål og visioner forringes mulighederne for at gennemgå overskridende læring, der kan omstrukturere mentale skemaer i talenternes system.

Virksomhed C arbejder løbende under talentprogrammet med at få talenterne til at reflektere over målsætninger for jobbet. Talentprogrammet tager dermed udgangspunkt i den akkomodative læring, hvor talenterne via refleksion over sammenhængen mellem visionerne for job og privatliv skaber en øget indsigt og forståelse. Talenter får på programmet mulighed for at rekonstruere deres mentale skemaer på nye måder. Men idet talentet vender tilbage til jobbet, forsvinder udviklingsfokus. Der arbejdes således ikke vedvarende med talentets mål. Det betyder, at T-C ikke har overvejet, hvad fremtiden bringer, hvilket betyder, at det akkomodative læringsniveau fra programmet bliver assimilativt, da T-C's nye viden ikke kan overføres til hverdagen. At slippe fokus på talenternes refleksioner betyder, at talenterne kan miste energi og



mod til at omstrukturere mentale skemaer og gennemgå overskridende læring.

I modsætning til virksomhed A og C arbejder virksomhed D med refleksion over langsigtede karrieremål, hvilket er med til at fastholde talenterne i den kreative spænding. Virksomheden reflekterer over, hvordan de aktivt kan arbejde med ændringer i talenternes aktuelle virkelighed. Den løbende dialog og refleksion giver talenterne energi og styrke til at blive i læringsfeltet samt motivation til at turde slippe det kendte og træde ind i akkomodativ læring, da de kan hente støtte undervejs. Ligeledes bevirker uddannelsesplanerne, at talenterne bygger videre på allerede kendte skemaer, som styrker assimilativ læring. Virksomhed D's integrerede arbejde med talentudvikling styrker motivationen for en livslang læring og karriere i virksomhed D.

5.1.2 Følelsesmæssig spænding

Det, der vanskeliggør at få talenterne til at arbejde i den kreative spænding, er den følelsesmæssige spænding. Den følelsesmæssige spænding holder talenterne tilbage fra at nå mål og tvinger dermed talenterne til at nedjustere deres visioner. Visioner kan frembringe negative følelser, da de kan virke uopnåelig i den aktuelle virkelighed. De negative følelser giver sig til udtryk i form af bekymringer og spekulationer (Senge 1999:135).

Som en del af talentprogrammet arbejder virksomhed C med, hvordan talenterne oplever de negative følelser, der opstår, idet de taler om fremtiden:

HR-C: "Så vi bygger det meget op omkring, hvad er det for nogen succesmønstre, jeg (talentet) har haft, hvad er det for nogen følelser, jeg har haft, hvad er det jeg har gjort (...) I stedet for at gå ind at se på alle udviklingerne. Hvad er det så, der holder mig tilbage, hvad er mine drivankrer, jeg ved ikke hvor meget i kender til det at sejle, men et drivanker, det er sådan et der slår lidt nede på farten. Hvad er det, der er mine drivankre, er det f.eks. at jeg har lidt svært ved at finde det lille ord, der hedder nej, så jeg får for meget på mit skrivebord. Eller jeg har svært ved at spørge andre om hjælp (...)" (Eksternt bilag 1:12).

På talentprogrammet anvendes øvelser, der indskærper talentets bevidsthed om, hvilke forsvarsmekanismer der påvirker målsætningerne. Ved at legalisere en italesættelse af bekymringerne hjælpes talentet til at imødekomme og tackle de negative følelser og derigennem opnå visionen. Derved trænes talentet i at beherske den kreative



spænding. Senge beskriver problemerne ved den følelsesmæssige spænding:

”Følelsesmæssige spændinger kan altid forløses ved at justere den eneste pæl i den kreative spænding, der til enhver tid står under ens fulde kontrol – visionen (...) Det er let at undslippe den følelsesmæssige spænding – prisen er bare at give køb på det, vi i virkeligheden gerne vil have, vores vision. (Senge 1999:135)

Talentprogrammets design er således en hårfin balance mellem at skabe forandringer og stadig fastholde talentet i de trygge vante rammer. Talentet har i løbet af programmet mulighed for at bearbejde den følelsesmæssige spænding og derigennem udfolde den kreative spænding.

T-C beskriver dette forløb som:

T-C: ”Der snakkede vi også om, at man skulle gøre det mere tydeligt, at der var sådan et talentudviklingsprogram, fordi det skal jo også kunne bruges af en medarbejder til at sige; Jeg har ambitioner, jeg vil gerne noget mere, og så turde sige det, og så at udfordre lederen ved at sige, hvor er jeg? Er jeg her? Eller hvor skal jeg bevæge mig hen for at min leder får tillid til, at jeg har det, der skal til for at blive til noget eller for at få et talentudviklingsforløb eller få et andet type job med større ansvar eller hvad man nu har lyst til. Jeg synes egentlig det er rart at tale lidt mere om at være ambitiøse og ville noget med sit job.” (Eksternt bilag 2:40)

Virksomhed C er et godt eksempel på, hvordan virksomhederne ved at bearbejde den følelsesmæssige spænding under talentprogrammet skaber mulighed for overskridende læring. Idet virksomheden anerkender at italesætte negative følelser, dannes der et mentalt sikkerhedsnet om, at tvivl og frygt er naturligt. Virksomheden giver dermed talenterne mod til at sprænge udviklingsrammerne i løbet af programmet.

Hos de øvrige virksomheder, hvor talentprogrammerne har et elitært fokus (Eksternt bilag 2:11ff), italesættes den følelsesmæssige spænding ikke. Primært fordi konkurrencen på programmerne er hård, og det ikke er velanset at blotlægge tvivl og mangler. Det handler om at være stærk og fremstå selvsikker for ikke at miste sin position og anseelse. I et innovativt læringsperspektiv er dette ikke en frugtbar fremgangsmåde. Læring på et højere niveau forudsætter nemlig tryghed og energi, men fordi talenterne skal fremstå som selvsikre individer, afskærer virksomhederne talenterne fra at turde kaste sig ud i grænseoverskridende læring – da virksomhederne ikke har signaleret, at de favner de negative tanker, og talenterne vil blive grebet, hvis de fremlægger



de negative tanker, da det anses som en del af udviklingsprocessen.

5.1.3 Strukturel konflikt – sandheden

Den strukturelle konflikt er en kobling mellem det, talenterne gerne vil have, deres vision og deres underliggende opfattelser af verden, som de har tilegnet sig gennem tilværelsen. De dybere opfattelser er dem, der tilbageholder talentet fra at udfolde visionen, da den strukturelle konflikt medfører en følelse af magtesløshed eller uværdighed.

Senge beskriver tre strategier, som talenterne kan anvende til at håndtere den strukturelle konflikt. *Den første strategi* er visionsnedbrydelse. Her sænker talenterne deres visioner. Det vil sige talenterne reducerer de oprindelige mål, de havde sat sig. *Den anden strategi* er konfliktmanipulation. Her forsøger talenterne at undgå det, de ikke ønsker, af frygt for fiasko, negative visioner, eller at den følelsesmæssige spænding kommer til at styre deres liv, frem for at den italesættes og bearbejdes. *Den tredje strategi* er viljestyrkestrategien, hvor talenterne uanset konsekvenserne gør alt for at overkomme alle former for modstand mod at nå de satte mål. Viljestyrkestrategien beskriver de talenter, der leder efter modstand, hvorved de motiveres ved at vise deres vilje til at overkomme forhindringer (Senge 1999: 138ff).

T-A1 fortæller:

T-A1: "Organisationen har sat faste målsætninger, og i HR er der sat et kryds ud for hver af os, de forventer jo(...) det er ikke for at dele julegaver ud, at de gav os det her, det er jo en investering i den talentmasse, der er i firmaet, for at de har et potentielt udvalg af ledere for fremtiden, og det har så været firmaets målsætning, så må jeg så se om jeg kan leve op til det

S: men hvad har din egen målsætning været i forhold til det? Jeg tænker der kan jo godt være et spænd mellem, hvad de har sat af mål, og hvad du har sat?

T-A1: ja det kan der sagtens, det svarer til at jeg siger, at når jeg går i gang med det her program så vil jeg have en stilling over i custom service på et vist niveau, og det har jeg ikke haft, jeg har ikke. Altså, jeg hører til dem der tager tingene hen ad vejen (...)." (Eksternt bilag 2:23)

T-A1 anvender her visionsnedbrydelsen og lader sine visioner reducere. Det ses, da T-A1 viser en tilbageholdenhed for at udtale visioner og drømme for sin karriere i virksomheden. Usikkerheden for fremtiden ses, idet T-A1 ikke er sikker på at kunne leve



op til virksomhedens ambitioner, hvilket T-A1 undskylder med at høre til dem, der tager tingene hen ad vejen. Risikoen for ikke at slå til kan være årsagen til ikke at opstille karrieremæssige målsætninger. Bliver den følelsesmæssige spænding dominerende, kan det betyde, at T-A1 må tage til takke med sekundære karrieredrømme inden for virksomheden, hvilket påvirker motivationen.

En lignende forsvarsmekanisme ses hos T-A2, der anvender viljestyrkestrategien i forbindelse med udvælgelsen til programmet: "(...) de skal bare kunne bedømme dig. Så jo det er klart, det lå ligesom i luften, at der var albuer og sådan." (Eksternt bilag 2:8).

De to talenternes drømme er vidt forskellige, men begge anvender strategier for at komme frem i virksomheden. I virksomhed A er der således ikke plads til medarbejdere, der ikke lever op til virksomhedens talentbeskrivelse og vision. Ydermere udvælges der blot 24 talenter ud af 10.500 ansatte hvert år i virksomheden (Eksternt bilag 2:36). Der tegner sig et billede af, at virksomhed A har det læringshandicap, som Senge omtaler:

"Jeg er min position (...) Når man spørger folk om, hvad de laver, så svarer de fleste ved at beskrive de opgaver, de varetager hver dag, og ikke formålet med den større virksomhed, de indgår i (...) Når folk i en organisation kun fokuserer på deres egen position, har de meget lidt sans for det ansvar, der ligger i at få et resultat frem ved de forskellige grupperes interaktion. (Senge 1999:26)

De mentale modeller om at tie og fraværet af den fælles vision er med til at skabe en kultur, hvor talenternes personlige beherskelse og dermed kreative spænding rettes mod ledelse som vision. Det betyder, at virksomhedens talentprogram begrænser medarbejderne til at fokusere på egen karriere, frem for på den organisatoriske helhed. En problemstilling, der ses i T-A1's udtalelse:

T-A1: "Jeg er jo ingeniør, men jeg synes da, at alt det, der foregår i finans, det er fuldstændig bedøvende lige meget. Men det er klart, der kunne jeg godt sætte mine ben over en gang imellem og så skabe noget netværk, for at få en fornemmelse af hvad de render rundt og laver, det ved jeg selvfølgelig også godt, nu er det selvfølgelig bare sat lidt på spidsen, men de ting kan jeg sagtens implementere (...)" (Eksternt bilag 2:17)

Det ses her, at T-A1 ikke har opnået organisatorisk helhedstænkning på talentprogrammet, hvilket medfører, at udviklingsmulighederne begrænses til egen stilling,



frem for at tænke ud i organisationen.

Virksomhed A's manglende håndtering af forsvarsmekanismerne ses ligeledes i konsulentvirksomhed G's tilgang til talentudviklingsarbejde:

K-G: ”kun styrkerne, men vi arbejder videre med styrkerne og så lærer vi, at du skal navigere uden om dine mangler (...) Og det kan være en del af det du lærer, så det ene kalder vi talentet, og det andet kalder vi non-talentet, i nogen situationer, så kan det være en svaghed (...).” (Eksternt bilag 3:21)

Talenterne lærer at navigere uden om manglerne og undgår derved en konfrontation med den følelsesmæssige spænding. Den følelsesmæssige spænding tolkes ikke som en mulig vej, hvorigennem talenterne kan ændre deres aktuelle virkelighed. Konsulenterne anvender således konfliktmanipulation som metode til håndtering af den følelsesmæssige spænding.

Det betyder, at den følelsesmæssige spænding bliver en barriere i forhold til at indgå i en læringsproces, da manglerne ikke konfronteres, og talenter ikke tager stilling til, hvorvidt den bedste strategi er en undvigelse af manglerne eller en bearbejdning af manglerne. Et sådant valg forudsætter nemlig en konfrontation med manglen, før den bedste strategi kan vælges – og denne mulighed forekommer ikke ved brug af konfliktmanipulation. Undvigelsen af talenternes mangler betyder, at problematikken i den aktuelle virkelighed ses som en fiasko, der ikke er plads til i virksomheden, og som derfor skal undertrykkes. Denne taktik medfører, at talenterne får svært ved at beherske den kreative spænding.

Den strukturelle konflikt kan ifølge Senge løses ved, at talenterne forpligter sig på sandheden⁴. Sandheden opnås ved, at talenterne erkender de strukturelle konflikter, der påvirker valg og handlinger. Idet talenterne træder ind i erkendelsen og ændrer på nogle mentale strukturer, bliver disse en del af virkeligheden. Jo mere talenterne for-

⁴ **Sandhed:** ”Sproget er som sagt en aktiv skaber af vores virkelighed; det er ligeledes igennem sproget at vi konstruerer vores meninger, holdninger og værdier. Den organisatoriske virkelighed konstrueres således igennem sprogspil – igennem aktører, som taler eller handler i reaktion mod andres tale og handlinger. Begrebet sprogspil er velegnet som metafor for organisering, fordi det giver et indtryk af kommunikative tæk og modtræk, og at virkeligheden hele tiden undergår en løbende forhandling af disse træks – og modtræks – betydning. Det er denne proces, vi kalder forhandling af mening, hvilket betoner, at vores virkelighed er forhandlet og hele tiden er til forhandling.” (Jørgensen 2007:33)



pligter sig på sandheden, des mere kommer den kreative spænding i spil, og den aktuelle virkelighed ses, som den er (Senge 1999: 138ff).

Senges fokus på om sandheden praktiseres ses i virksomhed C, hvor talenterne på talentprogrammet bevidstgøres om den strukturelle konflikt de står i, idet talenterne skal udarbejde en handlingsplan for fremtid i virksomheden.

HR-C udtaler:

HR-C: "Hvad er det så, der holder mig tilbage (...) Det her, deres vision, det er de nødvendigvis ikke helt klar på (...) Mange gange når man tænker over det, så kommer der mere op, end man egentlig beslutter, plus det er ikke kun en selv man inkorporerer jo også det her (virksomhedens strategi)." (Eksternt bilag 1:12)

Virksomhed C fokuserer ikke blot på mål og visioner, men beskæftiger sig også med talenternes ubevidste forsvarsmekanismer, som holder dem tilbage i hverdagen. De underliggende strukturer bliver derved en del af talentets aktuelle virkelighed, hvilket fører til erkendelse af sandheden.

I modsætning til virksomhed C står virksomhed A, hvor et manglende fokus på sandheden i kommunikationen ses ved, at talentprogrammet holdes hemmeligt over for den resterende medarbejdergruppe, der ikke er udvalgt.

T-A1 fortæller:

T-A1: "Det var meget hemmeligt, man forsøgte at dysse det en lille smule ned i starten i hvert fald, og det har nok også været en del af den danske virksomhedskultur at gøre sådan. Der er sådan lidt jantelov over det (...)." (Eksternt bilag 2:11)

Virksomheden er med til at danne en kultur, hvor sandheden ikke problematiseres, hvilket forstærker den strukturelle konflikts opretholdelse. Den strukturelle konflikt er derfor svær at nedbryde, da ledernes kommunikationskultur anerkender, at sandheden ikke forhandles. Idet bagvedliggende strukturer ikke italesættes, er det svært for talentet at erkende, hvad der holder dem tilbage fra at nå visionen.

I virksomhed B ses derimod en kultur, hvor den strukturelle konflikt italesættes, idet alle medarbejdere har en mentor, som de deler deres frustrationer og drømme med.

**T-B udtaler:**

T-B: "(...) og der er nogle oplevelser i det daglige, som er med til at forme dig som leder, som du også diskutere med din leder, så vi har sparret om det her program og de øvrige ting, der udvikler mig som person løbende, det gør vi." (Eksternt bilag 2:21)

I virksomhed B er det anerkendt at tale med en leder eller mentor om de problemstillinger og frustrationer, der måtte opstå undervejs i talentforløbet. T-B kan se at italesættelsen af frustrationerne er med til at udvikle personligheden, hvilket betyder, at T-B har lettere ved at overkomme den strukturelle konflikt.

HR-B udtaler:

HR-B: "(...) troen på den der mentorordning, den tror vi meget på, på alle niveauer af talentudvikling. Det at have en, der er lidt mere senior, eller have en der er lidt mere erfaren inden for et område, enten så er denne person en rollemodel inden for noget, jeg (talentet) godt kunne tænke mig at lære noget om, eller omkring det område, jeg godt vil over i (...) Men jeg tror det med at have en neutral person, som ikke er inde i det miljø, som du kan tale med ret frit fra leveren, det er vigtigt!" (Eksternt bilag 1:27)

Disse to udtalelser fra T-B og HR-B viser, at der i virksomhed B eksisterer en læringskultur, hvor sandheden diskuteres og derfor også italesættes i praksis.

Læring er integreret bredt i virksomhed B's helhedsforståelse af talentudvikling, da læring anses for at være en proces, som er integreret i alle medarbejderes udvikling. Læringen praktiseres ved samtaler med mentor, hvilket skaber et fundament for alle læringsniveauerne, da givne problemstillinger løbende diskuteres. Gennem dialogen har talenterne mulighed for at reflektere over, hvordan de bedst kan arbejde med dem selv for at nå deres vision. Dermed skal frustrationer og betænkeligheder ikke undertrykkes, men være med til at ændre på strukturer i den aktuelle virkelighed.

**Skema 5:** Personlig beherskelse i en helhed

Virksomhed	A. Privat Rådgivning Hierarkisk Akademisk	B. Privat Medicinal Flad organisation Akademisk	C. Privat Kommerciel Hierarkisk Alle uddannelser	D. Offentlig institution Hierarkisk Alle uddannelser
Personlig beherskelse	Nej Det er virksomhedens vision der er i centrum	Ja Mentorordning fastholder talenterne i den kreative spænding	Nej, Efter endt talentprogram – skyldes manglende plan for implementering	Ja Arbejder i den kreative spænding – løbende evaluering af medarbejderen
Lærende T-organisati-on?	LAV Assimilativ læring	OVER MIDDEL Akkomodativ læring +	LAV Assimilativ læring	HØJ Akkomodativ læring +

5.2 Mentale modeller

De mentale modeller beskriver, hvordan de interviewede talenter, HR og konsulenter forstår verden og på baggrund heraf handler i den.

5.2.1 Abstraktionsspring

Abstraktionsspringet fremstiller, hvordan talenterne danner en forestilling, fortælling eller formodning om, hvordan verden eller organisationen er skruet sammen. Det er ved hjælp af abstraktionsspring, at talenterne erstatter en lang række specifikke adfærdstræk med generaliseringer, som bliver til et faktum om, hvordan virkeligheden er.

I empiriens væsen gav lederne udtryk for en mental model, der rummede alle medarbejderne, og hvor alle medarbejdere var talenter – uanset om der var tale om specialister eller ledere.

HR-A indleder interviewet med:

HR-A: ”Vi arbejder med talentudvikling fordi,(...) vi gerne vil sikre, at de unge mennesker, der kommer ind i vores organisation, og at vi kan beholde dem og at vi kan udvikle dem. (...) Der er nogen der siger at alle har talenter, det tror jeg også på, men dem som vi ofte går efter det er jo folk som har et specielt talent. Det kan være talent inden for ledelse, hvor vi kan se, at de her mennesker simpelthen har et potentiale allerede, som vi gerne vil udvikle, så det er der hvor vi så sætter stærkt ind på ledelses talentudvikling.” (Eksternt bilag 1:1)

Virksomhed A giver her udtryk for en overtagen teori, hvor alle er talenter, hvilket



stammer fra den førnævnte talentdebat. Men den overtagne teori er ikke i overensstemmelse med virksomhedens mentale modeller, da virksomhedens praksisteori er, at talentprogrammet kun er for ledelsestalenter.

HR-A's udsagn viser, at virksomheden ikke har en erkendelse af den forskel, der er mellem deres overtagne teori og praksisteori. Virksomhed A har blot fået nyt sprog, begreber og koncepter om talentudvikling. Men begreberne skaber ikke læring, så længe virksomhedens adfærd og mentale modeller forbliver uændret, og slippet mellem overtagen teori og teori i praksis er i uoverensstemmelse.

Konsekvensen af denne udvikling er, at virksomhed A's abstraktionsspring er blevet til en sandhed for virksomheden. En sandhed, der bekræfter, at virksomheden, kun har brug for ledelsestalenter. Virksomhed A stiller derfor ikke spørgsmålstejn ved eller efterprøver, hvorvidt deres mentale modeller stemmer overens med den aktuelle virkelighed. Der er således fare for, at virksomhed A's mentale modeller skygger for markedets reelle behov for udvikling af talenter inden for forskellige fagområder, samt konkurrenternes udvikling, da de ikke opfattes som en trussel.

De mentale modeller er magtfulde og svære at ændre, hvilket gør det vanskelig at gå i dialog omkring dem. Som medarbejder eller udvalgt talent kan det derfor være konfliktfyldt at stille spørgsmålstejn ved ledelsens intentioner med talentprogrammerne. Det kan opfattes som om, medarbejderen stiller spørgsmålstejn ved ledelsens kompetencer.

T-A2 fortæller om, hvordan forholdet mellem ledelsen og medarbejderne er i virksomhed A:

T-A2: ” så det er klart, når der bliver lagt en strategi ud for virksomheden, og hvis du ikke sådan selv kan finde dig i den, så er det svært (...)” (Eksternt bilag 2:32)

Det fremhæves i dette citat, hvordan der i virksomhed A ikke er plads til medarbejdere, der stiller spørgsmålstejn ved ledelsens beslutninger. De mentale modeller kommer hermed ikke op til refleksion mellem leder og medarbejder. T-A1 beskriver forholdet til ledelsen på følgende måde:



T-A1: "(...) det er ikke bare at møde op på et kursuscenter og så sidde og kigge på klokken, indtil der er frokost og aftensmad. Der er et hårdt stykke arbejde i det her, folk skal også vide, at hvis du går ind i det her, og firmaet bruger alle de penge på dig, jamen så forventer de pay back i den anden ende, det er ikke bare for sjov (...)" (Eksternt bilag 2:36)

I udnævnelsen ligger der anerkendelse, og virksomheden forventer gensidig loyalitet fra talenternes side. Begge citater vidner om, at virksomhed A forventer, at talenterne performer i henhold til virksomhedens forventninger. At stille spørgsmålstejn eller bede ledelsen om at forklare sine mentale modeller i forhold til talentprogrammet, kan således være forbundet med frygt fra talents side i forhold til at miste stillingen. Spørgsmål vedrørende ledelsens handlinger kan sende et signal til ledelsen om, at talentet ikke egner sig til talentprogrammet, da talentets mentale modeller ikke stemmer overens med virksomhedens visioner.

Konsekvensen af, at talenter og ledere ikke deler holdninger til problemstillinger i virksomheden, skaber en kultur, hvor medarbejderne holder deres meninger for sig selv. Virksomhed A oparbejder dermed det læringshandicap, som Senge kalder:

"Myten om ledelsesteamet (...) I skolen er vi blevet opdraget til aldrig at indrømme, at vi ikke kender svaret, og de fleste organisationer forstærker denne lektie ved at belønne folk, som excellerer i at fremføre deres (virksomhedens) egne synspunkter i stedet for at stille spørgsmål til komplekse spørgsmål." (Senge 1999:31f)

I virksomhed C er forholdet mellem talent og leder anderledes. T-C beskriver i interviewet, hvordan T-C forsøger at stille spørgsmålstejn ved ledelsens mentale modeller omkring talentprogrammet:

T-C: "Jeg var jo bare glad for at komme af sted! Jeg syntes det var en anerkendelse, og det gør, at jeg bare er glad. (...) det er rart en gang imellem, at man får et ekstra skulderklap. Om det så bare er en anerkendelse for den indsats i den position man har nu eller om det er for at få skubbet folk videre. Men det er klart det er noget man kunne diskutere i HR, hvad er det egentlig ment som? (...) hvordan HR har tænkt lige det her forløb, om det er dem, der er på vej til at skulle videre til en højere stilling og mere ansvar. Men for mig var det mere et skulderklap, for indsats." (Eksternt bilag 2:48)

Citatet viser, at T-C opfatter udvælgelsen til talentprogrammet som en anerkendelse. T-C forsøger dog at stille sig kritisk over for programmet, men den loyalitetsfølelse, virksomheden har skabt ved at udvælge talentet, gør T-C biased i forhold til at reflek-



tere kritisk over ledelsens hensigter og mål med talentprogrammerne. Det ses, idet T-C afslutningsvis gendriver sin kritik ved endnu en gang at udtrykke taknemlighed over ledelsens udvælgelse.

Citaterne viser, hvordan virksomhed A og virksomhed C's mentale modeller er med til at hæmme kommunikationen. Begge virksomheders mentale modeller bliver en stopklods for generative læringsprocesser og udvikling i virksomhederne, da det ikke er en del af læringskulturen at stille spørgsmålstejn ved beslutninger taget af ledelsen.

Modsat virksomhed A og C står virksomhed D's arbejde med de mentale modeller. HR-D beskriver talentforståelsen som:

HR-D: "Man kan jo læse om alle vegne, at alle har talent, men i virkeligheden skal man jo bare finde det (talentet) og så udvikle det. Vi er en kæmpe, kæmpe virksomhed, og derfor har vi i særlig grad måske fokus på det (...) Men i særlig grad for virksomhed D er det vigtigt, fordi vi har sådan en egen fødekæde, så man kan sige folk starter i bunden og så bevæger de sig opad – sådan et vertikalt karriereforløb. Og så specialistfunktionen der fødes de også nedefra, vi producerer jo stort set vores egen mekanikere og vores egne teknikere og vores egne specialister og så videre. Derfor er det jo vigtigt for os at have en eller anden form for program eller system, der gør, at vi kigger de rigtige ud til de forskellige stillinger eller forløb." (Eksternt bilag 1:2)

HR-D giver udtryk for en overtagen teori om, at virksomheden ser alle deres medarbejdere som talenter, herunder både specialister og ledere. Den udtalte talentforståelse er således abstraktionsspringet og indebærer, at arbejdsgiveren og medarbejderne har ansvaret for udviklingen og arbejdet med at finde medarbejdernes talenter og sætte dem i spil.

HR-D: "Men også, at vi jo ikke bare skiller os af med en medarbejder fordi den pågældende går ned i performance(...) Men der vil der jo helt klart være nogle medarbejdere, som enten siger; Jeg synes faktisk, det er rigtig fedt at sidde her og have styr på alle de undertrøjer, så kom ikke her med jeres kurser og programmer og alt muligt andet, for det gider jeg ikke. (...) dem skal der jo også være plads til, men deciderede talentprogrammer, det sender vi ikke deres vej. Derfor vil det alt andet lige være for nogle specialister og nogle der skal gå karrierevejen. Men alle medarbejdere kommer igennem det her bedømmelses- og udviklingssystem, alle i hele D. Fra rengøringsassistenten til chefen." (Eksternt bilag 1:20)

Det ses i citatet, at virksomhed D's overtagne teori om at finde en stilling til alle deres medarbejdere stemmer overens med de mentale modeller, idet virksomheden ikke



skiller sig af med medarbejdere, men derimod finder potentialet i hver person.

Gennem italesættelse af de mentale modeller fastholder virksomhed D fokus på den refleksive proces omkring, hvordan talenterne bedst udvikles. Der arbejdes således løbende med abstraktionsspringet. Kendetegnende for virksomhed A og C var, at talentprogrammerne er lig med lederudvikling og en vertikal karriereudvikling, hvorimod virksomhed D ser talentudvikling som både vertikal og horisontal.

HR-D beskriver dog, hvordan der løbende reflekteres over den tilbøjelighed, der er til, at medarbejderne sætter et vertikalt karriere forløb højere, en tilbøjelighed:

”HR-D: Så prøver vi at gøre op med et gammelt levn, men der er vi så ikke helt kommet til endnu vel, at det faktisk er ok ikke at gøre karriere (til tops). Medarbejderne har altid haft det sådan, at de skal mindst være mellemleder ikke, eller hvert fald være i det man kalder chefgruppen. Det er det, man ønsker sig alder mest, og derfor er det sådan ufedt på en eller anden måde at gå ud og være specialiseret. Men det prøver vi sådan at gøre op med.

S: Hvad gør I sådan konkret for at gøre op med det? Og at det bliver mere attraktivt at specialiserer sig?

HR-D: Det gør vi ved sådan mere at prøve at italesætte det, og så vise at dem der specialiserer sig, at de i virkeligheden også er nogen af de gode. (...)” (Ekstern bilag 1:20f)

Citatet viser, hvordan virksomhed D reflekterer over sine mentale modeller og arbejder med at gøre medarbejdernes tænkning tilgængelig via kommunikationen, hvilket skaber basis for udvikling. Idet der skabes et grundlag for, at den ligeværdige dialog praktiseres og dermed understøtter talentudvikling i virksomheden. Der skabes grundlag for, at medarbejderne kan agere i mulighedernes zone og i fællesskab genere ny viden. I dialogen forsøger virksomhed D aktivt at skabe anerkendelse omkring specialistlinjen, så denne retning bliver lige så attraktiv for talenterne, som ledelsesretningen er på nuværende tidspunkt.

At virksomhed D stiller spørgsmålstejn ved praktiserede mentale modeller, betyder, at der løbende arbejdes med det læringshandicap, Senge beskriver som:

”Lignelsen om den kogte frø: (...) frøens indre system, der skal registrere udefrakommende trusler mod dens overlevelse, er indstillet på pludselige forandringer i det omgivende miljø, ikke langsomme, gradvise ændringer.” (Senge 1999:29)



Virksomhed D's spørgen og advokeren i forhold til mentale modeller i samspillet mellem ledere og medarbejdere bevirker, at store og små ændringer i virksomheden bliver diskuteret i forhold til virksomhedens ønskede udviklingsretning og arbejde med talentudvikling i praksis.

Diskussionen af virksomhedernes arbejde med mentale modeller viser, at i de virksomheder, hvor der er uoverensstemmelse mellem overtagende teori og praksisteori, har medarbejderne svært ved at bygge kommunikationen på sandheden. Den fraværende italesættelse af talenternes holdninger påvirker betingelserne for at skabe læring på højere niveauer end assimilativ læring, da højere læringstypologier er betinget af, at den lærende har overskud til at mobilisere energien samt føler tryghed til at turde slippe det kendte (Illeris 2006:56). I en læringskultur, hvor sandheden ikke praktiseres, må talenterne bruge energi på at navigere i de defensive rutiner, hvilket i en læringsmæssig optik efterlader sparsomme ressourcer til læringsmæssig nytænkning. Virksomhed D har derimod en læringskultur, hvor lederne spørger ind til medarbejdernes holdninger, hvilket er med til at skabe tryghed til at italesætte sandheden.

5.2.2 Spørgen og advokeren

Lederen skal, ifølge Senge, anvende en vekselvirkning af spørgen og advokeren for at bringe virksomhedens mentale modeller op til overfladen. Ved hjælp af spørgen og advokeren kan lederen efterprøve, hvorvidt virksomhedens mentale modeller er i overensstemmelse med virkeligheden (Senge 1999:170). Lederens kommunikationsredskaber er relevante at undersøge for at se, om talentprogrammernes udbytte stemmer overens med den intendede læring.

5.2.2.1 Ledernes spørgen og advokeren

Den tidligere kategorisering af empiriens væsen viste, at ledernes engagement har været svingende i forhold til talenternes udviklingsforløb under talentprogrammerne. Fælles for talenterne er dog, at uanset hvor meget eller hvor lidt lederen har været involveret, så har lederens rolle haft betydning for talenterne.



T-C beskriver sin nærmeste leders rolle som:

T-C: ”Vi synes slet ikke, der var det fokus på det, heller ikke fra ledelsens side, der var jo ikke nogen der spurgte; Nå hvordan går det? Ikke engang min egen leder, så vi synes måske ikke, at der var den, der fokus på det.” (Eksternt bilag 2:42)

T-C's leder er den leder, der har været mest fraværende i forhold til talenternes udvikling. Det synes at være et paradoks, da T-C er et af de talenter, der udtrykker størst begejstring over den læring og udvikling, talentprogrammet har medført. T-C har via talentprogrammet fået indsigt i egen rolle i forhold til resten af organisationen, og i hvorledes opgaverne påvirker andre dele af organisationen – med andre ord er T-C begyndt at tænke i en organisatorisk helhed. Lederens manglende spørgen og advokaten betyder dog, at lederen ikke får adgang til den udvikling T-C har været igennem. Det betyder, at lederen mister viden og ressourcer, som ellers er nyttige for afdelingens position i virksomheden.

Citatet viser ligeledes, at lederens manglende spørgen og advokaten omkring udviklingen skaber en usikkerhed hos T-C, da lederens motiver med udnævnelsen ikke er transparente. Udnævnelsen tillægger T-C derfor selv betydningen: ”(...) den har jo været brugt til, måske på en måde som en cadeau eller et eller andet af min chef (...)” (Eksternt bilag 2:48). Lederens fravær over for T-C risikerer at påvirke T-C's ellers positive holdning over for virksomheden, da lederen ikke viser den interesse, som udvælgelsen ellers symboliserer.

T-C: ”(...) det ville være interessant at tage det op med min chef – er det her en dead end for mig, hvis jeg skulle videre rent karrieremæssigt, er det så her, eller skal jeg finde mig et andet sted. (..) det er måske lidt frækt sagt, men jeg har det sådan, at man aldrig kan stavnbinding folk. På længere sigt så skal jeg måske et andet sted hen” (Eksternt bilag 2:26)

Det ses i citatet, at T-C's loyalitetsfølelse over for virksomheden påvirkes negativt, idet T-C overvejer at søge andre græsgange, hvis ikke lederen involverer sig i udviklingen og dermed signalerer muligheder for fremtiden.

I virksomhed A ses et anderledes forhold mellem leder og talent, da T-A2's fortæller om forholdet til den nærmeste leder under talentprogrammet:



T-A2: ”Jeg har meldt tilbage og har haft samtaler med ham, og siger, ja det er der jeg er nået til, og det jeg gør nu, og det er ligesom er i gang med, så han ved hvad jeg laver, for det betyder også noget. At han er med og forstår, hvor jeg er henne i denne her proces. Så jo han er en del af det, på den måde at jeg melder tilbage til ham.” (Eksternt bilag 2:18)

I citatet udtrykker T-A2, at lederen primært anvender advokeren, som kommunikationsgrundlag. Lederens involvering i T-A2 bærer mere præg af en afrapportering end en ligeværdig dialog. Spørgen er således ikke en del af kommunikationens beredskab. Det betyder, at T-A2 ikke ved, hvilke mentale modeller lederen værdsætter. Betingelserne for ageren i den kreative spænding understøttes ikke i interaktionen mellem T-A2 og lederen, da der i samtalen ikke lægges op til, at T-A2 fortæller om sin sandhed for ønsker i fremtiden og ligeledes om T-A2's holdninger til lederens udviklingsfokus.

T-A2's leder er et eksempel på, hvordan mange ledere er opdraget – nemlig som advokater. De løser problemer ved at give ordrer (Senge 1999:176). Denne form for ledelse er problematisk, da det forudsætter, at lederen har en bred og nuanceret viden om alle områder i afdelingen for at kunne løse problemerne tilfredsstillende. En advokerende kommunikationskultur bevirker, at talenternes unikke viden ikke efterforskes, og der tages ligeledes ikke forbehold for generation Y's mere krævende karakter.

For T-A2 betyder lederens advokerende fremgang, at der ikke reflekteres over de mentale modeller, der eksisterer mellem lederen og T-A2. Lederens advokerende tilgang inviterer ikke T-A2 til at diskutere frustrationer og forventninger, da positionerne på forhånd er lukkede for forhandling af mening. Lederens advokeren kan dermed risikere at skabe konflikter, og i værste tilfælde kan lederens manglende åbenhed for dialog betyde, at T-A2 søger andet arbejde, hvis de forventninger, T-A2 har til talentprogrammet, ikke indfries inden for et overskueligt tidsrum.

At talenter fra elitære programmer søger nye udfordringer, hvis ambitionerne ikke indfries, bekræftes af Konsulent F. K-F beskriver, hvordan talenter fra elitære programmer kræver kontinuerlig forventningsafstemning:

K-F: ”Og jo længere vi er over i de her elitære programmer, jo hurtigere er talenterne på aftrækkeren i forhold til at sige, det gider jeg sgu ikke, for jeg er jo ikke blevet general de første tre måneder. Ja, nu overtegner jeg det lidt!” (Eks-



ternt bilag 3:17)

Forventningsafstemning kan dermed anskues som et vigtigt element i forhold til udvikling af talenter. Ydermere spænder virksomhederne ben for sig selv ved at anvende elitære programmer, da de skaber talenter, der forventer høj status som følge af deltagelsen i programmet.

I virksomhed B ser kommunikationsgrundlaget mellem talenter og ledere anderledes, idet både HR-B og T-B giver udtryk for bevidsthed om, at der ligger udfordringer i forbindelse med at afstemme forventninger i forhold til, hvad og hvor meget programmet kan bidrage med i forhold til talenternes udvikling:

HR-B beskriver forventningsafstemningen således:

HR-B: "Efter de to år er gået, det betyder ikke at du ikke er et talent nødvendigvis men så trækker vi spotlightet ud, fordi det er lidt det med at sætte forventningerne, og der har vi haft erfaringer med tidligere, at så har folk været med i de her puljer, og så vidste folk ikke helt, om der fortsat er interesse for mig eller hvad. Så den forventningsstyring er utrolig vigtig." (Eksternt bilag 1:26)

I virksomhed B praktiseres forventningsafstemning således aktivt for at gøre op med tidligere problemstillinger ved manglende forventningsafstemning. Virksomhed B arbejder fortsat aktivt med forventningsafstemningen, ved at talenterne er tilknyttet en mentor og derved kan italesætte frustrationer og reflektere over erfaringer og oplevelser omkring lederjobbet og den udvikling, talenterne går igennem (Eksternt bilag 2:19).

T-B beskriver mentorsamtalerne som:

T-B: "Der er 25 senior VP i Firma B, og jeg fik så tilbudt, at jeg kunne få en af dem som mentor, og det var altså en rigtig god ting (...) Jamen man kan sige, jeg har egentlig løbende sparring med min leder, vi taler om udviklingsmæssige ting næsten på månedsbasis (...)" (Eksternt bilag 2:20)

Mentorsamtalen lægger sig op ad Senges spørgen og advokeren, da formen indbyder til at bringe komplekse ledelsesmæssige opgaver til diskussion og refleksion, ved at talentet fremlægger synspunkter og kortlægger formodninger samt motivationsfaktorer. Herved ekspliciteres T-B's egne mentale modeller, og T-B inviterer dermed mentoren



til at gøre det samme.

Via samtalerne med en mentor arbejder talenterne under talentprogrammet med læringshandicappet *Jeg er min position*. Talenternes refleksioner i samarbejde med en mere erfaren leder hjælper til at sætte talenternes position i spil forhold til resten af virksomheden. Der opstår en situation, hvor mentoren må stille spørgsmålstejn ved egne mentale modeller for at kunne argumentere for råd og støtte til T-B's udfordringer. Gennem samtalen efterprøves virksomhedens mentale modellers gyldighed, og der er mulighed for at gøre op med de mentale modeller.

Samtalerne mellem T-B og mentoren har betydning for, at virksomheden arbejder aktivt på at forebygge læringshandicappet:

”Illusionen om at tage teten: (...) Alt for ofte er proaktivitet ikke andet end reaktivitet i forklædning. Hvis vi bare bliver mere aggressive i vores kamp mod fjenden derude så reagerer vi – lige meget hvad man så end kalder det. Virkelig proaktivitet kommer af at kunne se, hvordan vi bidrager til vores egne problemer. Det er et produkt af vores måde at tænke på, ikke af vores sindsstemning. (Senge 1999:28)

Den jævnlige refleksion mellem mentor eller leder og medarbejderne betyder, at medarbejdernes syn på interne og eksterne problemstillinger løbende diskuteres. Virksomhed B forebygger derved at handle uovervejset, da samtalerne er med til at belyse skellet mellem den overtagne teori og de mentale modeller.

Som tidligere nævnt vil der dog altid eksistere en ubalance mellem en højerestående leder og dennes medarbejder, på trods af at den herredømmefri samtale tilstræbes. I samtalen mellem T-B og mentoren skal der således tages højde for, at samtalen finder sted mellem en mindre erfaren leder og en erfaren og højt positioneret leder. Samtalen stiller dermed krav til mentoren og T-B om at turde reflektere eksplicit over egne mentale modeller og værdier. Denne forhandling af sandheden kan for begge parter forbindes med en trussel mod stilling og faglighed. Ligeledes skal mentoren og T-B være indstillet på at forsøge at forstå hinandens mentale modeller, for ellers bliver samtalen indifferent i et læringsperspektiv – da manglende interesse for modtageren ikke pejler samtalen hen imod den ligeværdige dialog.

Ovenstående analyse og diskussion viser, at ledernes evne til at anvende spørgen og



advokeren, i forhold til talenternes udvikling, er forskellig. Virksomhed B gør en aktiv indsats for at skabe et refleksionsrum, hvor talenternes udvikling og frustrationer italesættes, alt imens talentudviklingen i virksomhed A og virksomhed C er overladt til talenterne selv, da lederne ikke indgår som sparringspartnere i zonen for nærmeste udvikling.

At talenterne ofte er overladt til sig selv, er en central problematik i forhold til implementeringen af talenternes læring fra programmerne til dagligdagen. Ledernes manglende engagement omkring talenternes udvikling mindsker transferværdien af det lærte under talentprogrammerne, da talenterne ikke har mulighed for at sætte det i spil (Illeris 2007:31). Ligeledes har lederne evne til advokaten og spørgen indflydelse på talenternes motivation, da talenterne motiveres gennem medbestemmelse i hverdagen. Den advokerende kultur i virksomhed A og C fremskynder derfor blot assimilativ læring for at tilpasse talenterne til virksomhedens kultur. Det kan således opfattes som et problem, at lederne mangler indsigt i, hvor stor en rolle de spiller i forhold til at udfordre og udvikle talenternes visioner i zonen for nærmeste udvikling.

Skema 6: Mentale modeller i en helhed

Virksomhed	A. Privat Rådgivning Hierarkisk Akademisk	B. Privat Medicinal Flad organisation Akademisk	C. Privat Kommerciel Hierarkisk Alle uddannelser	D. Offentlig institution Hierarkisk Alle uddannelser
Mentale modeller	Fastlåste Diskuteres ikke	Delvist åbne Diskuteres med mentor	Fastlåste Diskuteres ikke	Åbne Diskuteres løbende
Lærende T-organisation?	LAV Assimilativ læring	OVER MIDDEL Akkomodativ læring +	LAV Assimilativ læring	HØJ Akkomodativ læring +

5.3 Fælles visioner

Fælles visioner er det fælles billede, der forbinder medarbejderne i kraft af den motivation, der skabes ved at være forbundet i en vigtig sags tjeneste. Fælles visioner skaber fokus blandt medarbejderne og giver energi. Det er dermed grundlaget for generativ læring, da den samhørighed og energi, der er til stede ved opbygningen af en fælles



vision, motiverer folk til at yde deres bedste (Senge 1999:183).

Empiriens væsen har vist, at der er stor diversitet i, hvorledes virksomhedernes visioner bliver italesat. Virksomhed A udstikker en klar vision, som medarbejderne i virksomheden skal følge.

T-A2 fortæller om virksomhedens strategi:

T-A2: "(...) det er mere konservativt, og det har det været i mange år (...)så det er klart, når der bliver lagt en strategi ud for virksomheden, og hvis du ikke sådan selv kan finde dig i den, så er det svært (...)" (Eksternt bilag 2:32)

Citatet viser, at det er den øverste ledelse, der angiver visionen for virksomheden. I denne proces inddrages medarbejderne ikke, men ledelsen har en forventning om, at medarbejderne bakker op om strategien. Denne forventning skaber et dilemma for de medarbejdere, der ikke kan identificere sig med virksomhedens vision og strategi.

I Senges optik eksisterer der i virksomhed A ikke en fælles vision. Det skyldes, at virksomhed A i designfasen af visionen ikke har arbejdet ud fra forståelsen, at virksomhedens vision dannes ud fra medarbejdernes vision. I Senges optik bevirker det, at virksomhed A ikke kan være sikker på, at talenterne i virksomhed A er engagerede eller indrullede medarbejdere. Virksomheden risikerer derfor at udvælge indvilligede medarbejdere til talentprogrammerne⁵, der følger visionen og gør, hvad der forventes af dem, da det er deres middel til at blive i virksomheden eller blive forfremmet.

Her opstår således et paradoks, da den fastholdelseeffekt, der implicit ligger i udnævnelsen, ikke nødvendigvis har den langsigtede effekt, som virksomhed A tilsigter. Ifølge Senge forudsætter en langvarig fastholdelse, at virksomhedens visioner er en del af talenternes personlige vision. Virksomhed A's manglende fokus på talenternes personlige vision kan således resultere i, at talenterne i kraft af deres indvilligelse skifter job og finder en arbejdsplads, hvor deres personlige vision tilgodeses.

⁵ Medarbejdere der ikke vil visionen 100 %, som de engagerede og indrullede medarbejdere.



Dette understreges af T-A2:

T-A2: ”Jamen det er det, ingen tvivl om det, og der er måske mange, hvis de ikke kunne se udviklingen inden for deres karrierevej, jamen så var de smuttet (...)” (Eksternt bilag 2:32f)

T-A1 beskriver, hvordan det er at være udvalgt til et talentprogram uden plads til de personlige visioner:

S: Men er det ikke lidt et paradoks, at de investerer så mange penge i Jer og så alligevel, så må man ikke rigtig være talent alligevel?

T-A1: Ja men det kan man godt diskutere, det kan man overveje om man ikke burde sælge det noget bedre til folk som arbejder i firmaet.

S: At der er muligheder?

T-A1: Ja i den situation kan man godt sige det, men også, at man viser de andre rundt omkring i firmaet, at det er muligheder, men det er lidt en balancegang om, hvor lang man vil gå, janteloven trives jo altid godt i DK, og der er en almindelig forsigtighed over for at blæse folk alt for højt op.” (Eksternt bilag 2:42)

T-A1 viser i citatet en forståelse for, at talenterne i virksomhed A ikke deler egne visioner med de øvrige medarbejdere. Janteloven forhindrer således, talenterne i at opbygger en fælles vision for virksomheden, der skaber sammenhold, udviklingsmæssig drivkraft og motivation. At netop virksomhed A's talentprogram ikke tænker talenternes visioner ind, er interessant, da programmet stiler mod virksomhedens mest profilerede og lovende kandidater i fremtiden. Det ville derfor være oplagt at arbejde med den fremtid, talenterne er udset til at skabe.

Talenterne bliver indbyrdes ikke opfordret til at spørge ind til hinandens visioner. Talenterne opfordres ej heller til i fællesskab med deres ledere at fremlægge visioner om, hvor virksomheden skal bevæge sig hen.

HR-A: ”(...) de gør sig da også nogle overvejelser om det karrieretrack, de skal følge, og hvor de skal hen, men decideret at sige sådan et helt konkret mål; At jeg er om et år i den og den post. Det kan de da godt sætte sig, men så er spørgsmålet, hvor stor en indflydelse har de så på det mål, de sætter sig?” (Eksternt bilag 1:10)

I Senges optik viser citatet, hvordan virksomhed A fratager talenterne troen på, at de selv er med til at skabe fremtiden. Det skyldes, at talentets personlige vision ikke bliver sat i spil med virksomhedens vision. Ledelsen fratager dermed talenternes medbe-



stemmelse, hvilket hæmmer udviklingsperspektivet og muligheden for generativ læring, fordi som Senge påpeger: "Visioner bliver kun en levende kraft, når folk virkelig tror på, at de kan forme deres egen fremtid" (Senge 1999: 204).

I forlængelse af det foregående må det dog tages i betragtning, at T-A1's tilbageholdenhed i forhold til at udtrykke sine visioner, kan skyldes, at T-A1 er underlagt kulturen i virksomheden, som T-A1 beskriver værende domineret af janteloven (Eksternt bilag 2:11). Det er muligt, at jantelovens mekanismer er så stor en del af kulturen i virksomheden, at vi i interviewet ikke kan få T-A1 til at ytre sig om fremtidige visioner, da det i virksomheden anses for at værende upassende.

T-A2 beskriver visionens påvirkning med andre ord:

T-A2: "Indtil videre har jeg kun kunnet se overensstemmelserne, og jeg synes, at det er rigtig positivt, at de lader os kigge så meget på os selv, selvfølgelig skal det også være i overensstemmelse med virksomhedens visioner og filosofi. Men for mit eget vedkommende har jeg ikke kunnet se nogen uoverensstemmelser med det. Overhovedet ikke." (Eksternt bilag 2:24)

Citatet viser, at der ikke er plads til at opbygge en personlig vision, hvis medarbejderens vision er i uoverensstemmelse med virksomhedens visioner og filosofier. Det betyder, at virksomhedens vision er den retningsgivende instans i forhold til virksomhedens udvikling. I værste tilfælde kan det betyde, at virksomheden overser potentielle kvantespring.

Kendetegnet ved virksomhed A's helhedsfokus er, at der ikke skabes fundament for læring i organisationen. Det vurderes ud fra, at virksomhedskulturen er præget af medarbejdere, der tilbageholder deres meninger, hvilket betyder, at virksomheden ikke har adgang til talenternes viden. Medarbejderne stiller ikke spørgsmålstejn ved visionen, og virksomheden inddrager ikke medarbejderne i udformningen. Alt i alt tænker virksomhed A assimilativ læring ind i talentudviklingen, da de ikke skaber rum for medarbejdere, der tænker uden for virksomhedens diskurs. Virksomhed A tænker ikke processens effekt ind på helheden i hverdagen, men lægger i stedet vægt på produkt og mål.

Virksomhed A's håndtering af arbejdet med visioner står ikke alene, da virksomhed B på samme måde udstikker en overordnet vision. I virksomhed B er der således også en



overordnet vision for arbejdet med talentudvikling. Hvor virksomhed B dog adskiller sig fra virksomhed A, er måden, hvorpå talentudviklingen praktiseres. I virksomhed B fortolker det enkelte funktionsområdes visionerne for talentprogrammerne, så de passer til det pågældende områdes opgaver, udvikling og arbejdsrutiner. Virksomhed B tilgodeser dermed, at den overordnede visioner fortolkes af medarbejderne, hvilket er med til at danne grobund for personlige visioner:

HR-B: "(...) der tror jeg nok, at der er virksomhed B sådan lidt anarkistisk på en måde, for det er faktisk meget sådan, at der, er ikke én måde som alle er blevet enige om, at sådan *skal* vi gøre det. Og det har vi egentlig taget konsekvensen af, at det lægger vi så ud til de 25 overordnede funktionsområder, så der er selvfølgelig rigtig store fællestræk, også fordi det er den samme kultur overordnet, men der er fleksibilitet." (Eksternt bilag 1:26)

I virksomhed B sætter medarbejderne spørgsmålstegn ved visionen i forhold deres aktuelle virkelighed. Visionen tages således ikke ukritisk ind af medarbejderne som en ordre fra den øverste ledelse. Visionen bliver derimod efterprøvet i forskellige kontekster, hvor det er de lokale rammer, der definerer muligheder og begrænsninger ved visionen. Der skabes dermed mulighed for generativ læring, da medarbejderne gennem kommunikation og dialog kan bidrage med deres personlige visioner i opbygningen en fælles vision – dermed skabes grobund for, at medarbejderne føler ejerskab over for visionen og støtter arbejdet i den kreative spænding.

I forhold til udvælgelsesprocessen til talentprogrammerne betyder visionsarbejdet, at virksomhed B har et kvalificeret grundlag for at udvælge de engagerede og indrullerede talenter til deltagelse i talentprogrammet. De udvalgte medarbejdere er således talenter, der *vil* visionen og ønsker at virkeliggøre den. Det første skridt på vejen er dermed taget til at skabe talenter, der *vil* virksomheden.

HR-B: "Vi har jo også vores B værdier, og det er en forudsætning, at man lever op til disse værdier, at man lever op til det, vi kalder vores B ledelsesvej, som er at være åben og ærlig og etisk og så videre." (Eksternt bilag 1:7)

Hermed er det ikke sagt, at opbygningen af en fælles vision er en proces, der sker automatisk, fordi den øverste ledelse har lagt visionen ud til fortolkning i funktionsområderne. Der kan ligge en forhindring i, at enten funktionslederen eller medarbejderne er grundlæggende uenige med den overordnede strategi, og at der derfor ikke er mulighed for en fortolkning af visionen, som kan passe ind i lederens og medarbej-



dernes personlige visioner. Skal processen være frugtbar, forudsætter det, at lederen er åben og interesseret i gensidig refleksion.

Ovenstående eksempler viser, hvordan to af virksomhederne på forskellig vis arbejder med visioner, og hvordan visioner er en del af planlægningen for talentprogrammerne. En tredje måde at håndtere visionsarbejdet på ses i virksomhed C.

I virksomhed C arbejdes der aktivt med talenternes visioner og mål på talentprogrammet:

HR-C: "(...) så går vi ind og kigger på, hvad er det så for en vision, når jeg ser på mig selv, hvad er det for en vision jeg ser på mit job, hvad er det jeg ser på i min private situation. (...) Man siger, hvor er det, du ser dig selv om 5-10 år (...) Der sikrer du også, at de mål du har for virksomhedens strategier, hvor vi gerne vil hen, dem får du op og vende her, om du er enig." (Eksternt bilag 1:12)

Citatet viser, at der i virksomhed C er en erkendelse af, at den personlige vision lapper ind over forskellige aspekter af livet, og at disse aspekter er i gensidig påvirkning af hinanden. Det er derfor centralt at diskutere de arbejdsmæssige ambitioner i relation til talentets øvrige aspekter i livet, således at visionerne er forenelige. Virksomhed C opfordrer ved denne refleksionsproces, at talenterne er engagerede og indrullerede i forhold til at virkeliggøre virksomhedens vision, da virksomhedens vision er en del af talenternes personlige vision. Resultatet af virksomhedens arbejde med visioner ses i T-C's udtalelse:

T-C: "En organisation der har succes, det er dem der kan få medarbejdere til at føle, at det har en værdi, at jeg kommer hver mandag og bliver her til fredag, og man kan se værdien af de opgaver man laver. At man får anerkendelse for det, og man kan udvikle sig." (Eksternt bilag 2:46)

HR-C udtaler dog i forlængelse heraf: "Der sikrer du også, at de mål du har for virksomhedens strategier, hvor vi gerne vil hen, dem får du op og vende her, om du er enig (...)" (Eksternt bilag 1:13). Denne udtalelse lukker for talenter med visioner, der ikke stemmer overens med virksomhedens visioner. I en organisatorisk kontekst bliver de personlige visioner sekundære, da de ikke forsøges forenet med virksomhedens. Ulempen ved Virksomhed C's arbejde med visioner er, at virksomheden kun er åben for dialog og diskussion med talenter, hvis vision lægger sig op ad virksomhed C. Denne ensretning af talenternes visioner betyder, at virksomhed C afskærer sig fra at



gå ind i dialoger, som kan udfordre virksomhedens måde at tænke på og føre til generativ læring.

Analysen viser, at de virksomheder, der har en vision, som rummer mulighed for fortolkning i forhold til konteksten, hjælper medarbejderne med at forblive i den kreative spænding. Talenterne mulighed for at arbejde med deres personlige visioner i et samspil med virksomhedens visioner motiverer for at tage et læringsmæssigt kvantespring, som bidrager til virksomhedens udvikling. Denne tilgang gør det muligt at arbejde i spændingsfeltet med overskridende læring og derved skabe læring, der ligger på et højere niveau end den assimilative læringstypologi.

Ligeledes viste analysen, at de virksomheder, som udstikker en vision, og ikke inviterer til medfortolkning fra medarbejdernes side, afgrænser virksomhederne fra at skabe en innovativ læringskultur. En udstukket vision signalerer, at den er lukket for forhandling, og at det forventes at talenterne indtager visionen og overtager værdierne. Det betyder, at virksomhedernes læringskultur bliver assimilativ, hvor det er tilføjende læring der er i fokus.

Skema 7: Fælles visioner i en helhed

Virksomhed	A. Privat Rådgivning Hierarkisk Akademisk	B. Privat Medicinal Flad organisation Akademisk	C. Privat Kommerciel Hierarkisk Alle uddannelser	D. Offentlig institution Hierarkisk Alle uddannelser
Fælles visioner	Nej Top – bund proces. Medarbejderne inddrages ikke	Delvist Visionen bliver udstukket af den øverste ledelse, men lægges ud til fortolkning i de enkelte afdelinger	Nej Talentprogrammet har til formål at undersøge, om talenterne visioner stemmer overens med virksomhedens	Ja Løbende afstemning af virksomhedens visioner og medarbejderens udgangspunkt for uddannelsesplaner
Lærende T-organisation?	LAV Assimilativ læring	OVER MIDDEL Akkomodativ læring +	LAV Assimilativ læring	HØJ Akkomodativ læring +

5.4 Teamlæring

Teamlæring er ifølge Senge et mikrokosmos, hvor indsigter omsættes til handling. Teamlæring i organisationen danner generering af fælles læring. For at opnå teamlæring skal teamet arbejde med, hvordan det enkelte individs potentiale findes, og lære



at anvende dialog og diskussion spontant og koordineret på samme tid, så andres evner komplementeres (Senge 1999:207).

HR-A fortæller om talentprogrammets arbejde med teamlæring:

S: Kan du beskrive nogen konkrete situationer, hvordan og, hvilke metoder I så anvender, når det (programmet) bliver udført i praksis?

HR-A: Vi arbejder rigtig meget med rollespils øvelser, vi arbejder meget med gruppeterapi og gruppeprocesser og vi arbejder en hel del med action-learningprocesser, og vi arbejder en hel del med, at folk skal lære coache hinanden. Og vi arbejder meget med, at de indgår i nogle gruppeprocesser og vi skal lave feedback og analyse på processerne bagefter. Så skaber vi situations-modeller – vi har to sådan meget store rollespil som varer to dage ikke. Hvor de tager hånd om og arbejder med sig selv ikke (...) Vi har mange øvelser og lege som går på, at de jo også skal træne din ledelse og se på, hvordan du reagerer i forskellige situationer, og tager de processer op, det er sådan en del af det, (...)” (Eksternt bilag 1:21)

Citatet viser, at virksomhed A arbejder reflektivt med rollespilsøvelser. Gennem feedback og analyse, fra de andre gruppemedlemmer, bevidstgøres talenterne om egne reaktionsmønstre. Talenterne får dermed indblik i, hvordan gruppeprocesser forløber. I Senges optik skabes der rum for dialog om handlemønstre, da talentet får et metaperspektiv på egne adfærdsmønstre og derudfra kan tilstræbe nye handle måder.

Transferværdien ved rollespilsøvelserne forekommer usikker, da de personlige refleksioner ikke forløber over en længere periode. Refleksionerne mønter sig på de handlinger, der udspiller sig på programmet, og ikke i forhold til talentets arbejde med teamet i virksomheden. Den manglende refleksion og dialog med talentets team i hverdagen betyder, at teamet ikke får træning i teamlæring og dermed ikke opnår fælles læring.

T-A1 fortæller, hvordan rollespillet fungerede i praksis:

T-A1: ”Der var en del praktiske opgaver, hvor vi kørte nogle sessions, nogle kalder det rollespil, det er i princippet bare, hvor folk får forskellige opgaver, hvor de placerer os i nogle positioner, hvor de ved, at vi bliver stressede (...)” (Eksternt bilag 2:13)

T-A1 forklarer, at rollespilsøvelsernes fokus var stress, og ikke refleksion, som HR-A udtrykker en overtagen teori om i det foregående citat. T-A1 har dermed en anden opfattelse af rollespilsøvelserne, end det ellers var tiltænkt fra virksomhedens side. Der



er således uoverensstemmelse mellem HR-A's teoretiske tanker bag rollespillet: *at skabe fokus på refleksion og dialog*, og T-A1's opfattelse af rollespillet i praksis: *at placere talenterne i situationer der frembringer stress*.

Der forekommer dermed to problemstillinger ved talentprogrammets arbejde med teamlæring i virksomhed A. For det første, synes HR-A's teoretiske intentioner om at skabe refleksion gennem dialogerne i rollespillene ikke at fungerer i praksis. Dernæst er de teoretiske overvejelser bag rollespillene mangelfulde, da dialog ifølge Senge skal anvendes i samspil med diskussion.

"Der er to hovedtyper af samtale, dialog og diskussion. Begge er vigtige for et team, som er i stand til kontinuert at generere læring, men deres styrke ligger i deres synergi, som det ikke er sandsynligt vil være til stede, hvis man ikke er opmærksom på forskellen mellem dem." (Senge 1999:210)

Et andet eksempel på arbejdet med teamlæring ses i virksomhed C, hvor de arbejder i refleksionsgrupper under programmet. I gruppen arbejdes der primært med refleksioner over talentets personlige udvikling, hvor talenterne træner den gensidige feedbackproces:

HR-C: "Du kommer jo også i udviklingsgrupperne, hvis du er vant til at arbejde med, at du kommer tæt på andre, så du kan give folk feedback, det er jo gennem feedback, at medarbejderne egentlig mange gange udvikler sig." (Ekstern bilag 1:23)

Citatet beskriver virksomhed C's arbejde med at implementere dialogen i praksis ved hjælp af udviklingsgrupper. Talenterne indgår i en proces, hvor feedback trænes. Der skabes således mulighed for at træne dialogen og derigennem udvikle brede personlige ledelseskundskaber.

Talenterne opnår dog ikke teamlæring, da kommunikationsprocessen ikke varierer mellem diskussion og dialog. Dialogens omdrejningspunkt i udviklingsgrupperne omtaler HR-C på følgende måde:

HR-C: "(...) hvornår har jeg sidst taget mig to dage til at tænke over mit liv. Jeg tror at vi alle sammen gør det, vi vælger fra og til, men det er bare ikke altid, at vi kommer i dybden med, hvorfor vi gør det (...)

Og det er også noget af det, de kan arbejde med, jeg skal begynde at løbe siger de så, og så når man kommer ind i de der udviklingsgrupper (...) så er det skide irriterende, når de spørger, hvordan gik det med det der løb? Næste gang



det samme igen (...)” (Eksternt bilag 1:40)

Citatet viser, at der ikke arbejdes med udvikling af teamet som en fælles enhed. I stedet arbejdes med talentets personlige og private problemstillinger. Udviklingens fokus kan derfor ligge uden for virksomhedens egentlige kontekst og dermed primært mønte sig på private problemer. Det har den konsekvens, at teamet ikke formes sammen som en helhed og samarbejdet mellem det enkelte talent og teamets læring understøttes ikke. Talentet som leder formår derfor ikke at fungere som rollemodel for eget team i afdelingen, da forskellen mellem dialog og diskussion ikke er trænet.

T-C udtaler, hvordan individfokus på programmet er blevet en del af T-C's egen ledelsesstil:

”S: Er det en dialog du tager med dine medarbejdere?

T-C: Ja! Det gør jeg. Og det sker via P.U. samtalerne. (...) så der har vi jo haft en meget åben dialog om, hvad er det og hvordan er det jeg vurderer dem, og det er jo ikke sikkert, at vi er helt enige, men hvis man så mener, man har mere så må man sige, så må du vise det. Handler eller gøre det eller også må du gøre opmærksom på, hvad er det du føler, der gør at du godt kan gå fra at være en stabil og god medarbejder i midten til at være stjerne eller topmedarbejder. Så det er jo et fantastisk godt redskab til at snakke om sådan nogle ting.” (Eksternt bilag 2:40)

T-C benytter anerkendelsen af sine medarbejdere til at skabe et tillidsrum, hvor der er plads til den sårbarhed, der opstår, når dialogen praktiseres. Dialogen åbner hermed for, at medarbejderen kan fremlægge synspunkter for T-C, så der åbnes en mulighed for, at talenterne kommer til syne. T-C har på baggrund heraf mulighed for at placere medarbejderne i positioner, hvor de gør mest mulig gavn, og medarbejderne føler, at deres talenter er nyttige. Ledelsesstilen stemmer overens med Senges tanker om, at tænke individets talent ind i den organisatoriske helhed.

Grundlaget for at praktisere teamlæring er dog ikke til stede i T-C's anerkende tilgang. Dialogen mellem medarbejder og T-C praktiseres ved PU samtalen, hvilket betyder, at teamet ikke inddrages i dialogen. Medarbejderne har således ikke mulighed for i fællesskab at udforske, hvorledes talenterne bruges i et sammenspil til at løse den fælles opgave. Dialogen opfylder dermed ikke hensigten om netop at komme ud over den enkeltes forståelse og derigennem udvikle en fælles betydning (Senge 1999:211). Via PU samtalerne formår T-C ikke at tænke medarbejdernes individuelle talenter ind i



teamlæring, og individernes viden forbliver således mellem T-C og medarbejderen. T-C's afdeling opnår derfor ikke den synergieffekt, der kan opstå ved kollektiv læring.

I modsætning til virksomhed A og virksomhed C's arbejde med teamlæring står virksomhed D. Talentudviklingen i virksomhed D er tænkt ind som en strategi for hele organisationen. Helhedstanken ses i HR-D's udsagn om sammenhængen mellem talent og organisation:

HR-D: "Så hvis du nu var ansat her, så ville vi to have en samtale om, hvordan synes vi det går, og har du det der skal til for at udføre din funktion, og er der noget mere i dit job du gerne vil have, andre opgaver, udvikling; Ja! Men jeg kunne utrolig godt tænke mig at afløse hende, der sidder der over på det næste niveau som mellemleder. Ok! Det må vi have en snak om. (...).

(...) Så hver medarbejder i D har i virkeligheden sin egen rådgiver eller konsulent. Så man kan både tage en snak med sin nærmeste leder, og så kan man ringe her ind og få en snak med sin private HR konsulent. Som man også kan tage en snak med, hvad det videre forløb er." (Eksternt bilag 1:24f)

Talentudvikling og læring ses i virksomhed D som en proces, der er gældende for alle medarbejdere. Denne brede tilgang gør identificering af medarbejdernes talent og placering afgørende for udfoldelsesmuligheden. Samtalerne mellem HR og talentet kan således anskues som en vekselvirkning mellem dialog og diskussion. Idet talentet i dialogen med HR søger efter karrieremuligheder, og her er det bredden, der er det primære mål for samtalen. Diskussionen indtræder, efter at mulighederne er blevet afdækket ved dialogen, og målet er nu at indsnævre mulighederne og finde den stilling, der passer bedst til talentets ønskede udvikling. Der skabes således løbende en vekselvirkning mellem dialog og diskussion, og virksomhed D er bevidst om sammenhængen mellem talentets ønsker og virksomhedens helhed, hvilket skaber et grundlag for teamlæring.

Ud over samtaler med HR foregår udviklingen af talenterne gennem uddannelse og kurser, som primært finder sted internt i virksomheden:

HR-D: "Men ellers kan man sige så har vi en masse små kurser ind imellem de her uddannelser, (...) som i virkeligheden går meget på ledelse og teambuilding øvelser. Det kører vi primært internt (...)" (Eksternt bilag 1:16)

HR-D: "(...) den akademiske uddannelse som i virkeligheden er over 4-5 år, men vi har bare delt den ud i tid. For os giver det ingen mening at give fire år til nogen kompetencer, du måske først skal bruge om 15 år (...)" (Eksternt bilag



1:31)

Talenterne lærer på kurserne at samarbejde, hvilket understøtter Senges principper for teamlæring. Det betyder, at teamet løftes i fællesskab og ikke individuelt, som det er tilfældet ved virksomhed A og C. Virksomhed D skaber dermed rum for teamlæring, hvor medarbejderne i fællesskab benytter sig af hinandens specialviden for at udføre øvelserne. Det viser mulighed for, at synergieffekten opstår i praksis.

Anskues teamlæring i en læringsoptik, er rollespilsøvelserne i virksomhed A ikke med til at skabe ændringer af teamets struktur. Talentet tilpasser sig øvelsens kontekst på talentprogrammet og reflekterer ikke videre over handlinger, da de ikke relateres til hverdagen. De stressende øvelser skaber dermed assimilativ læring i forhold til programmet. Der er dog mulighed for kumulativ læring i forhold til hverdagen, hvis talentet befinder sig i situationer, som ligner rollespilsøvelserne. Virksomhed C formår blot at udvikle talenterne individuelt, hvor assimilativ læring er gennemgående, da talentet adapterer gruppens holdninger via feedbackprocessen. Den assimilative læring medfører tilføjelser i de mentale skemaer i forhold til personlig udvikling, men der udvikles ikke læring i forhold til teamets ageren i hverdagen, da samspilsprocesserne ikke er inddraget i refleksionerne. Virksomhed D er den eneste virksomhed, der formår at danne et læringsgrundlag for teamlæring i virksomheden. Via teambuilding-øvelser arbejdes intensivt med teamet, således at der løbende sker en omstrukturering af teamets mentale skemaer. Det vil sige, at et grundlag for akkomodativ læring er integreret i hverdagen i virksomhed D.

5.4.1 Konflikter og defensive rutiner

I Senges optik er konflikter en mulighed for at skabe læring, hvis blot de tackles gennem dialog og diskussion – altså ved teamlæring. Virkeligheden er dog, at konflikter i virksomheder ofte tackles med defensive rutiner, som er de forsvarsmekanismer, der blokerer for, at virksomheden kan skabe generativ læring. De defensive rutiner indtræder, når medarbejdernes kommunikation bliver indiskutabel i form af beskyttelse af egne formodninger og antagelser (Senge 1999:219ff).



HR-A beskriver ledernes rolle i talenternes hverdag:

S: Men der er ikke noget decideret træning af lederen til at kunne skabe de bedste kår for talentet?

HR-A: Nej!

S: Hvordan oplever I det, det fungerer fint eller?

HR-A: Det er både og. Det kommer sandelig an på, hvor (...) Der er jo 24 forskellige situationer, og der kan være nogen af lederne som virkelig støtter rigtig meget op om det, og så er der andre områder, hvor lederen ikke støtter op om det (processen).” (Eksternt bilag 1:14)

Det ses her, hvordan HR-A først fortæller den umiddelbare sandhed, at den manglende træning af lederne fungerer ”både og”. Derefter forsvarer HR-A sit udsagn med, at der er 24 forskellige situationer, så derfor ser ledernes arbejde med talenterne forskelligt ud. I HR-A’s forsvar fremtræder der således en defensiv rutine omkring ledernes arbejde med talenterne i hverdagen. HR-A gør ledernes handlinger indiskutable i kommunikationen med os som interviewere, da den defensive rutine, som HR-A anvender, lukker for yderligere spørgsmål omkring dette emne.

Det er ikke blot i interviewsituationen, at der finder defensive rutiner sted i virksomhed A. Det ses også i talenternes interne konfrontationer i løbet af talentprogrammet, hvor formodningerne præger diskussionerne, således at dialog og udforskning af synspunkter ikke er en del af kommunikationen.

T-A1: ”Hvis alle skal sige noget hele tiden, så går det tit op i snak, især når alle gerne vil træffe beslutninger, og det er noget, der er meget typisk for det hold, vi har været på (...) men generelt er det alle sammen folk med en rimelig markant mening.” (Eksternt bilag 2:2)

Det fremgår her, at beslutningsgangen under talentprogrammet medfører konflikter mellem talenterne, da hvert talent står ved egne forslag som den bedste løsning. Det vil sige, talenterne indgår ikke i dialogen, hvor mulighederne undersøges, og grundlag for tillid skabes. Talenterne forsøger fra starten at finde den bedste løsning via diskussion og forsvarer samtidig egne antagelser. Det viser, at de defensive rutiner anvendes frem for teamlæring.

T-A1 fortæller, at der arbejdes med forskellige aspekter under programmet.



T-A1: ” De arbejder meget med komfort, stretch og panik, det er de tre ting, og for at få noget ud af det så må du strække dig selv lidt engang imellem, hvis du altid er der, hvor du er komfortabel så går du i stå. Panik skal man selvfølgelig helst ikke være i for så træffer man tit nogle beslutninger, der ikke holder, fordi man er ude af stand til at tænke rationelt.

S: Men de prøvede også at presse jer helt der ud?

T-A1: ja, det er jo det de gør, og de er jo dygtige, for de har en enorm erfaring i at arbejde med mennesker og folk, de spotter lynhurtigt, hvor folk har deres ømme punkter” (Eksternt bilag 2:28)

Talenterne rationelle handlings evne mindskes, idet de sættes i stressende situationer, og derfor reager i panikfeltet, hvilket betyder, at talenterne ikke kontrollerer situationen. Talentprogrammet har således et stærkt fokus på talenterne svagheder. Den stress, talenterne udsættes for er et sparsomt grundlag for at praktisere vekselvirkningen mellem dialog og diskussion, og herigennem fremme talenterne evne til at sætte deres talenter i spil mellem hinanden. Den manglende forhandling af sandheden, i den aktuelle virkelighed, ses således både under talentprogrammet og i virksomhedens hverdagskultur.

Virksomhed B har samme mønster som virksomhed A – de defensive rutiner anvendes. Det ses, da fokus for talenterne er at finde den rigtige beslutning i konfliktfyldte situationer, frem for at indgå i dialog med medarbejderne om mulige løsninger. T-B beskriver, hvordan han går direkte til beslutningsprocessens valg, men er usikker på, hvorvidt det er de rigtige valg, der træffes. Usikkerheden fører til anvendelse af defensive rutiner for at beskytte egne formodninger.

T-B fortæller, hvordan svære beslutninger påvirker lederrollen i hverdagen:

T-B: ”(...) som leder bliver (jeg) meget usikker i nogle situationer og nogle gange kan det være meget ensomt (...) og når du tager beslutninger i gråzonen, så kan du godt bagefter være i tvivl, om det var det rigtige (...)” (Eksternt bilag 2:14)

Senge påpeger, at de defensive rutiner i et team nedbrydes ved at fortælle sandheden. Hvis medarbejderne forpligter sig på at fortælle sandheden om den aktuelle virkelighed, opnår teamet teamlæring (Senge 1999:224). Sandheden er et fænomen, der ikke er direkte adgang til i kommunikationen, men individerne, der deltager i kommunika-



tionen, kan tilstræbe en fælles forståelse af sandheden.

I modsætning til virksomhed B og virksomhed A, hvor forståelsen af sandheden ikke diskuteres, repræsenterer virksomhed C den modsatte kultur. T-C fortæller om mødet med andre talenter:

T-C: ”Jeg tror det der med at møde mennesker, som har så meget anderledes baggrund end mig selv. Det har været godt, det har været en udfordring, også sådan rent mentalt, at man måske er indstillet på, at vi har ikke samme præferencer, og vi har ikke samme baggrund, og at man på forhånd er sådan lidt forudindtaget over for de mennesker man møder (...)” (Eksternt bilag 2:30)

Virksomhed C repræsenterer en kultur, hvor det anerkendes at fortælle sandheden, og T-C er dermed åben om, hvilke fordomme der ligger i mødet med kollegaer med en anden social og uddannelsesmæssig baggrund. T-C reflekterer over sandheden i den aktuelle virkelighed, idet T-C kan se, hvordan forforståelsen præger mødet med kollegaerne. Det bevirker, at fordomme og antagelser kommer frem i kommunikationen. I Senges optik anses T-C således for at være en god rollemodel for teamet, da Senge mener, at lederens evne til at udtrykke sandheden opmuntrer medarbejderne til åbenhed i dialogen (Senge 1999:138).

Skema 8: Teamlæring i en helhed

Virksomhed	A. Privat Rådgivning Hierarkisk Akademisk	B. Privat Medicinal Flad organisation Akademisk	C. Privat Kommerciel Hierarkisk Alle uddannelser	D. Offentlig institution Hierarkisk Alle uddannelser
Teamlæring	Nej Bliver trænet på talentprogrammet uden relation til hverdagen	Nej Bliver trænet på talentprogrammet uden relation til hverdagen	Nej Bliver trænet på talentprogrammet uden relation til hverdagen	Ja Bliver trænet i teamet som integreret del af hverdagens øvelser
Lærende T-organisation?	LAV Assimilativ læring	OVER MIDDEL Akkomodativ læring +	LAV Assimilativ læring	HØJ Akkomodativ læring +



Skema 9: De fem discipliner i en helhed

Virksomhed	A. Privat Rådgivning	B. Privat Medicinal virk.	C. Privat Kommerciel	D. Offentlig institution
	Hierarkisk	Flad organisation	Hierarkisk	Hierarkisk
	Akademisk	Akademisk	Alle uddannelser	Alle uddannelser
Mentale modeller	Fastlåste Diskuteres ikke	Delvist åbne Diskuteres med mentor	Fastlåste Diskuteres ikke	Åbne Diskuteres løbende
Fælles vision	Nej Top-bund-proces. Medarbejderne indruges ikke.	Delvist Visionen bliver udstukket af den øverste ledelse, men lægges ud til fortolkning i de enkelte afdelinger	Nej Talentprogrammet har til formål at undersøge, om talenternes visioner stemmer overens med virksomhedens	Ja Udgangspunkt for medarbejderens uddannelsesplaner
Personlig beherskelse	Nej Det er virksomhedens vision, der er i centrum.	Ja Mentorordning fastholder talenterne i den kreative spænding	Nej Efter endt talentprogram – skyldes manglende plan for implementering	Ja Arbejder i den kreative spænding – løbende evaluering af medarbejderen
Teamlæring	Nej Myten om ledelsesteamet. Bliver trænet på talentprogrammet uden relation til hverdagen	Nej Bliver trænet på talentprogrammet uden relation til hverdagen	Nej Bliver trænet på talentprogrammet uden relation til hverdagen	Ja Bliver trænet i teamet som integreret del af hverdagens øvelser
Lærende T-organisation?	LAV Assimilativ læring	OVER MIDDEL Akkomodativ læring +	LAV Assimilativ læring	HØJ Akkomodativ læring +



5.5 Delkonklusion

Analysen og diskussionen af virksomhedernes styrker og svagheder ved talentudviklingsarbejdet viste, hvilke problematikker der opstår i praksis. De fem discipliner giver et indblik i, hvilke elementer der især skal tages hånd om i forbindelse med udførelsen af talentudvikling som ledelsesredskab i et helhedsperspektiv.

5.5.1 Tilslørede sandheder

Virksomhedernes arbejde med mentale modeller i forhold til talentudvikling viste, at en ekstra anerkendelse af medarbejderne og udnævnelsen som talent motiverer medarbejderne til at yde i hverdagen. Ligeledes oparbejder medarbejderne en loyalitetsfølelse over for virksomheden, hvilket hjælper med at fastholde de dygtigste medarbejdere.

En virksomhedskultur, der legaliserer at stille spørgsmålstejn ved virksomhedens og talentets mentale modeller, bidrager til en kontinuerlig dialog mellem medarbejder og leder. Dialogen er med til at sikre at både talent og leder tager ansvar for at udvikle medarbejderens talent. Lederens engagement og arbejde med virksomhedens overtagne teori har således stor betydning for talentets udvikling. Analysen viser en positiv effekt ved anvendelsen af en mentor, hvor spørgen og advokeren indgår som grundlag for at få skabt en fælles forståelse af sandheden. Et mentorsamarbejde fører til aktivitet fra begge parter, og kontinuerlig dialog synliggør de mentale modeller.

De elementer, virksomheden anvender, der ikke fungerer i forhold til arbejdet med mentale modeller, er følgende: Et elitært talentprogram, hvor sandheden ikke diskuteres, da det er med til at skabe uoverensstemmelse mellem overtagen teori og teorien i praksis. Det skaber utryghed og uhensigtsmæssige forsvarsmekanismer blandt talenterne, at ledelsens beslutninger ikke kan diskuteres. En kultur, hvor spørgen og advokeren ikke anvendes, mindsker lederens adgang til talentets udvikling. Ligeledes medfører den manglende sparring med lederen en uklarhed omkring karrieremuligheder i virksomheden. Ren advokeren lukker for forhandling mellem talent og leder, hvilket



bevirker, at lederen er ikke åben for at udvikle medarbejderens talent.

5.5.2 Visioner uden plads til medarbejderne

Virksomhedernes arbejde med opbygningen af fælles visioner, tegner et billede af tre forskellige måder at angribe processen på.

Den første tilgang, hvor talenterne aktivt arbejdede med at udvikle deres personlige visioner under programmet, har i Senges optik den fordel, at medarbejderne bliver fastholdt i den kreative spænding. Medarbejdernes visioner er med andre ord hele tiden under udvikling. Arbejdspladsen styrker medarbejdernes attitude i en positiv retning, da relevante aspekter i medarbejdernes liv forbindes, som for eksempel familie- og fritidsliv med arbejdslivet.

Den anden tilgang for opbygning af fælles visioner bygger på, at de enkelte funktionsområder selv fortolker visionen. Her efterprøves visionen i forskellige kontekster, og målsætningen for talentudviklingen bearbejdes af medarbejderne. Forventningsafstemningen forsøges at imødekommes ved at inddrage medarbejderne. Ligeledes bliver udvælgelseskriterierne for talentprogrammet mere kvalificerede, da medarbejderne selv har været med til at definere et talent i netop det enkelte funktionsområdes kontekst. Det betyder, at det enkelte talents kreative spænding aktiveres.

Ved den tredje tilgang var visionen udstukket fra ledelsen, uden inddragelse af medarbejdernes visioner. Dermed mindskes grundlaget for opbygning af fælles visioner. Det betyder, at medarbejdere, der ikke støtter op om virksomhedens vision, ikke udvælges til programmet, da der ikke er plads til forskellige fortolkninger af visionen. Virksomheden afskærer sig dermed fra muligheden om at få visionen op til revision i kommunikationen. Kun medarbejdere, der accepterer visionen, har gode forudsætninger for udvikling. Visionens statiske karakter betyder, at ledelsen ikke spørger ind til talenternes visioner, og det medfører, at lederne ikke er en aktiv del af talenternes udvikling, hvilket modsiger talenternes ønske om sparring med lederen. Det skaber en kultur, hvor medarbejderne ikke opfordres til at dele visioner med hinanden.



5.5.3 Kreativitet og motivation – en svær balancegang

Virksomhedernes arbejde med den personlige beherskelse har vist, at følgende elementer hjælper til at fremme talentudvikling som ledelsesredskab. Visualiseringsøvelser hjælper talentet til at se, hvordan den aktuelle virkelighed kan ændres for at nå visionen. Ligeledes hjælper udviklingsplaner med, at talentet bliver i den kreative spænding, da talentet kan se, hvordan den aktuelle virkelighed kan ændres og visionen opnås. Denne tilgang forudsætter dog en løbende er sparring med lederen. Især udviklingssamtaler med vekselvirkning mellem kortsigtede og langsigtede mål motiverer talentet til at arbejde i den kreative spænding.

En virksomhedskultur, hvor det er lovligt at italesætte de negative følelser betyder, at talentet arbejde med bevidstgørelse af den følelsesmæssige spænding, det bliver således lettere for talentet at ændre den aktuelle virkelighed. Samtaler med en mentor understøtter, at den strukturelle konflikt italesættes, da sandheden anerkendes. Her betyder dialogen om negative såvel som positive oplevelser, at arbejdet med visionen gøres eksplicit. Anerkender virksomheden diversiteten blandt medarbejderne skabes en kultur, hvor udvikling defineres bredt, det vil sige *alle har talent*. En ledelseskultur, hvor sandheden diskuteres, skaber tryghed og tillid til udvikling af talenter.

Manglende målsætninger med talentprogrammet vanskeliggør talenternes arbejde i den kreative spænding. Det fører desuden til en uoverensstemmelse mellem talentets vision og virksomhedens vision, da der ikke kan afstemmes forventninger. Arbejdes der ikke med den kreative spænding i hverdagen, betyder det, at talentet ikke danner fremtidsvisioner i virksomheden, hvilket påvirker motivationen i en negativ retning. En virksomhedskultur, hvor der udelukkende er fokus på styrker, og talenterne opfordres til at navigere uden om manglerne, gør, at talentet ikke kan ændre den aktuelle virkelighed.

Et hemmeligt talentprogram medfører ligeledes, at talenterne ikke arbejder i den kreative spænding, men blot fastholdes i den strukturelle konflikt, da sandheden ikke er aktuel hvilket medfører, at talentets egentlige talent ikke udfoldes.

En anden barriere for talentudvikling som ledelsesredskab er, når medarbejderen ud-



nævnes som talent i et afgrænset tidsrum. Det fører til manglende rammer for, at talentet kan udvikle langsigtede visioner i virksomheden. Sidst skal det nævnes, at udviklingen af personlig beherskelse indsnævres, idet virksomhederne konsekvent ser talentudviklingsprogrammet som et lederuddannelsesprogram. Denne tilgang går imod den brede talenttanke, at alle ses som talenter, da det kun anerkendes at være leder.

5.5.4 Læring i fællesskabet

Til sidst viste analysen, at rollespilsøvelserne ikke tilgodeser træning af dialog og diskussion, som teamlæring kræver. Øvelserne har ikke fokus på talenternes aktuelle virkelighed, da setup'et er uden for virksomhedens kontekst, og transferværdien må siges at være tvivlsom.

Ligeledes viste analysen, at rollespilsøvelserne har et overvejende fokus på talentets individuelle udvikling i form af bevidstgørelse af personlige reaktionsmønstre. Der arbejdes ikke med det sociale aspekt, som er centralt for teamlæringen. Talenterne trænes i at have fokus på egen udvikling og læring, men trænes ikke i at sætte det i spil i forhold til teamets øvrige kompetencer. At de øvrige medlemmer af talentets team ikke er en del af talentprogrammet, skaber ikke forudsætninger for at udøve teamlæringen i fællesskab.

Talenterne oplevede rollespilsøvelserne som stressende situationer, det var i uoverensstemmelse med arrangørernes didaktiske hensigt om at skabe refleksion. Manglende fokus på helhedsorienterede mål dannede uvished omkring, hvilken læring talenterne tager med tilbage til det daglige arbejde i virksomheden.

Teamlæring havde den største effekt i de virksomheder, hvor teamlæring blev trænet som en del af den virkelighed det skulle indgå i, det vil sige i interaktion med de medarbejdere, der skulle benytte teamlæring i praksis. En integreret træning af teamlæring i hverdagen resulterer i, at de involverede medarbejderes samarbejdsevne trænes. Integreret teamlæring skaber derved en kultur i organisationen, hvor teamet lærer at bruge hvert talents unikke viden i forhold til konkrete situationer.

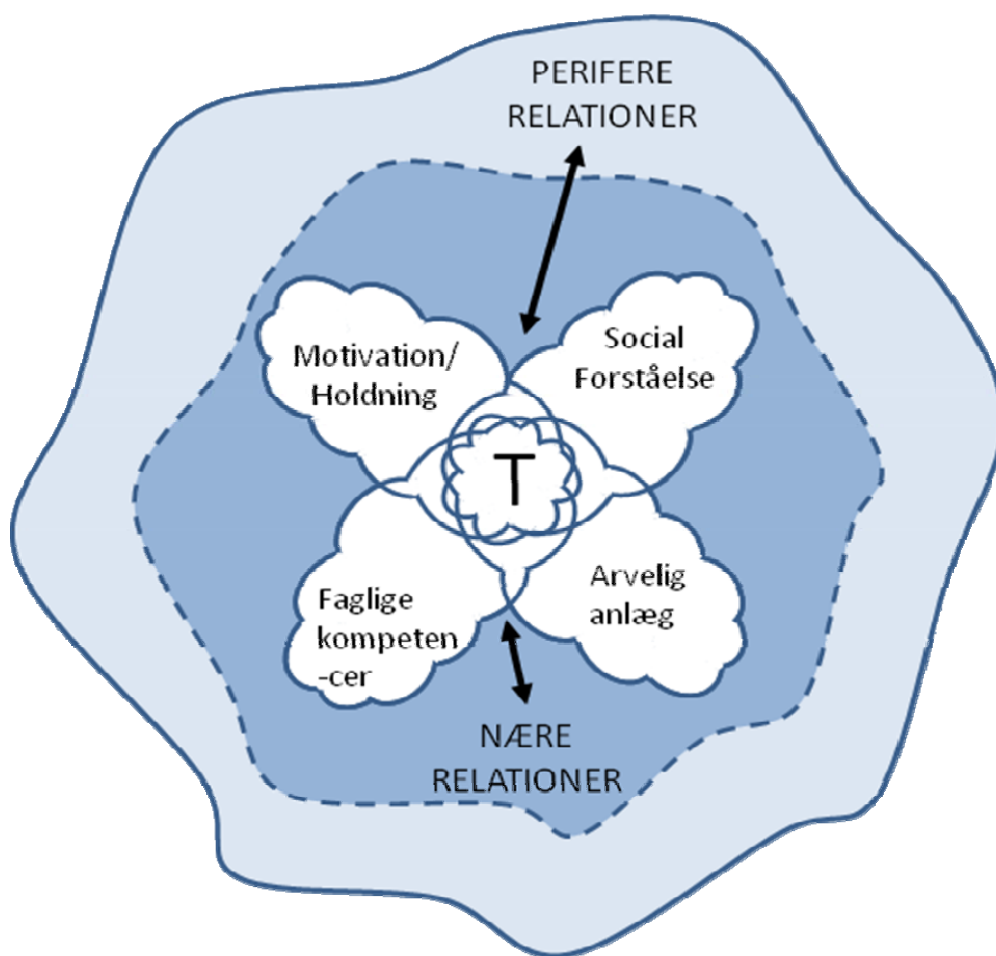


6 Design til bred talentudvikling

Designets mål er at imødekomme problemstillingen omkring virksomhedernes manglende sammenhæng mellem overtagen teori – *alle har talent* og praksisteori. Med designet får ledelsen redskaber, som i fremtiden kan hjælpe til at implementere talentudvikling som læringskultur. Designet er visionært i den forstand, at virksomhederne kan anvende og tilpasse redskaberne eller blot udvælge elementer, som fungerer i forhold til deres praksis og diskurs. Hensigten er at tænke værdien – *alle har talent* – ind som læringsstrategi og derved påvirke hele organisationen.

De tidligere behandlede og diskuterende styrker og svagheder ved virksomhedernes arbejde med talentudvikling danner grundlaget for designet. De konkrete redskaber skal lette implementeringen af talentudvikling i praksis. Designet udarbejdes og diskuteres ud fra TalentModelens faktorer og Illeris fire læringstypologier. Klafkis dannelses-teori om material og formal dannelse inddrages lejlighedsvist til at nuancere, hvilke dannelsesaspekter redskaberne vægter.

TalentModelen anvendes til at diskutere designet for at tydeliggøre, hvilke aspekter der hovedsageligt styrkes i helhedstænkningen. Her tænkes især, at TalentModelen kan hjælpe med at illustrere, hvordan samspillet mellem individ og relationer kan påvirkes på forskellig vis. De felter i TalentModelen, som hvert redskab styrker fremhæves i en lille TalentModel indsat ved det pågældende redskab.



Model 7: TalentModel (Parsby & Petersen 2009)

TalentModelLEN er som tidligere nævnt bygget op om de indre psykiske mekanismer symboliseret ved de fire cirkler, der omkredser T'et – hvilke er i gensidig påvirkning i samspil med omgivelserne. Det vil sige både de nære og de perifere relationer. Designet har til hensigt at ændre talentets nære og perifere relationer, så der skabes et grundlag for integreret organisatorisk læring og dermed bred talentudvikling. Talentudvikling er at styrke dynamik og gensidigt engagement mellem medarbejdere og leder, så læring integreres i organisationens opbygning og kommunikation.

TalentModelLEN skal dermed bidrage til at indfri en bred talentudvikling, således at TalentModelLENS dynamiske karakter imødekommes. Fundamentet for indsatsområderne tager udgangspunkt i den organisatoriske kommunikation. Indsatsområderne er: (1) mentorsamtaler, (2) portfolio og (3) teamlæring.



Redskabernes hensigt er at påvirke kommunikationen og relationen mellem medarbejdere og ledere og derved hjælpe til at opbygge en cirkulær organisationsforståelse og læringskultur.

6.1 Kommunikation

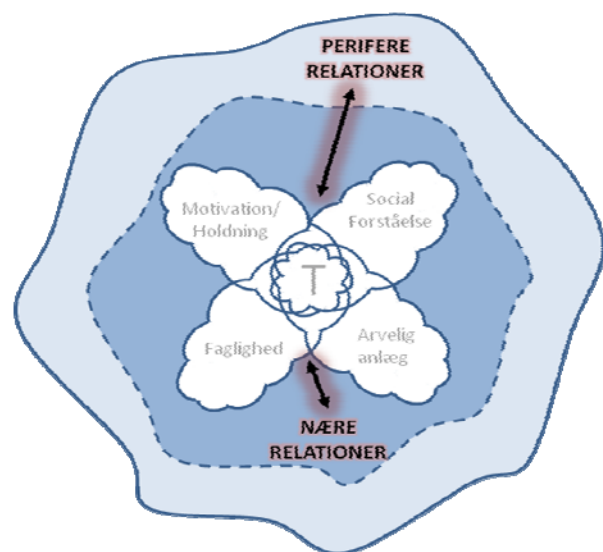
Et af de gennemgående problemer med virksomhedernes kommunikation var uoverensstemmelse mellem virksomhedernes overtagne teori om, at *alle har talent* og virksomhedens teori i praksis, hvor talenter kun sås som ledelsespotentialer. Virksomhederne opfattede den overtagne teori som deres handlingsrepertoire. En uoverensstemmelse, der viser nødvendigheden af at sætte ind over for og tydeliggøre kommunikationens mange facetter, så virksomhedernes overtagne teori og handlinger følges ad.

Kommunikationen er fundamentet for, at virksomhederne kan praktisere en ny talentudviklingskultur. Implementeringen, og dermed de forandringsprocesser, virksomhederne skal gennemgå, udledes via en ændring i kommunikationen, så organisationen og talenterne forbindes og udvikles.

Hornstrup et al⁶ beskriver kommunikationsprocesserne karakteristika som:

”Det er kun ved at kommunikere og informere på en måde, som modtageren opfatter som konstruktiv, at vi kan samskabe forståelser og derved koordinere handlinger (...) Vi er tilbøjelige til at opfatte vores eget billede af verden som en objektiv sandhed.” (Hornstrup et al 2007:27ff)

Anskues kommunikationen i lyset af TalentModelLen, er modtageren i fokus. Talentets fokus på modtageren betyder, at pilen peger væk fra talentet – T’et, og samtidig er det modtagerens ansvar at have talentets opfattelse i centrum for kommunikationen, hvilket betyder at pi-



⁶ Konsulenter der arbejder med systemisk ledelse (Hornstrup et al 2007:187ff)



len også peger mod talentet. Formår begge parter at indgå i en gensidig kommunikationsproces, hvor modtagernes opfattelse forsøges at indfanges, forøges fundamentet for at ændre læringskulturen. Idet virksomhedernes problemstillinger vedrørende ren advokeren bliver omstruktureret gennem modtagerens forståelse i kommunikationen, således at processen bliver gensidig og pilen styrkes i begge retninger.

Manglerne ved en gensidig kommunikativ proces i virksomhederne betyder, at talentprogrammerne ikke indgår som en del af udviklingen i hverdagen. Den organisatoriske helhedstænkning påvirkes således negativt af eksterne talentprogrammer uden relation til hverdagen. Talentudvikling som en integreret del af den kommunikative læringskultur styrkes ved at anvende de samme principper som sås i virksomhed D. Virksomhedens integrerede refleksioner over forventninger til karriere skabte vedvarende udvikling og var med til at fastholde medarbejderne i virksomheden.

I et helhedsperspektiv må virksomhederne i de nære og perifere relationer omkring T'et integrere talentudvikling, så der fokuseres på arbejdet med den kommunikative kultur, så medarbejdernes forventninger og frustrationer italesættes. Det handler således om at skabe tillid mellem leder og medarbejder, så sandheden kan forhandles, og spørgsmål ikke opfattes som en trussel mod ledelses kompetencer, men snarere som en vej til udvikling.

Empirien viste, at tillid til lederen var størst i de tilfælde, hvor lederen viste interesse for medarbejderne gennem anerkendelse og inddragelse i de fælles refleksioner om fremtiden. Kommunikationen ses dermed som en kilde til at skabe ændringer i organisationens aktuelle virkelighed og skabe overensstemmelse mellem virksomhedens overtagne teori og teori i praksis, så der er grundlag for, at talentudvikling praktiseres i hverdagen.

Anerkende diversiteten – at alle har talent

Den kommunikative kultur i virksomheden kan bidrage til at italesætte virksomhedernes overtagne teori om, at alle har talent, og samtidig give talentet mulighed for at formidle og synliggøre sine talenter. Virksomhed C viste, hvordan lederens manglende anerkendelse og interesse demotiverede talentet efter endt deltagelse i talentpro-



grammet. Lederens advokerende tilgang hæmmede en konstruktiv og åben dialog.

I lyset af TalentModelLen peger pilen fra lederen og imod talentet, hvilket viser en manglende gensidig kommunikation og medarbejderens evne til at se egne synspunkter i et bredere perspektiv indskrænkes. Pilens ensidige retning resulterer i, at talenterne ikke kan bidrage til virksomhedens udvikling af de nære og de perifere relationer. Ligeledes indsnævres de fire cirkler ved den advokerende kommunikation. Fraværet af den gensidige kommunikation hæmmer de kommunikative pile i TalentModelLen, hvilket resulterer i, at omgivelserne dermed ikke får adgang til talentets kompetencer.

Gennem kommunikationen får medarbejderne indsigt i hinandens viden. Medarbejderne og lederen skal derfor lære at italesættelse fordomme og antagelser, der kan påvirke arbejdssituationen positivt og åbne for ændring af de handle-mønstre, der ellers er en barriere for talentudviklingens udfoldelse. Kommunikationen medfører, at parterne ser egne forståelser af givne situationer i et andet perspektiv. Kommunikationens fokus flyttes fra problematikker til relationerne (Hornstrup et al 2007:42), hvorved der åbnes for ændring, af læringskulturen.

Proces frem for produkt

Endvidere viste analysen, at virksomhedernes arbejde med udvikling af talenter var baseret på lineær kommunikation, idet virksomhedernes eksterne talentprogrammer orienterede sig mod produktet af talentprogrammerne i stedet for på processen.

I TalentModelLens optik illustreres det manglende fokus på proces og vekselvirkning mellem dialog og diskussion ved, at pilene svækkes. Virksomhedernes manglende implementeringsstrategier er med til at vise, at der ikke eksisterer en kommunikationskultur om talentudvikling. Det vil sige, at virksomhedernes implementering af en læringskultur svækker pilene. At pilene er svækkede, hæmmer talenternes mulighed for at ændre den aktuelle virkelighed. Grundlaget for ændring af målsætninger er baseret på kommunikationen.

Den fraværende kommunikation om talentudvikling i praksis skabte usikkerhed



blandt talenterne. Usikkerheden illustreres i TalentModelLens optik, ved at de fire indre cirkler bliver mindre, da de ikke kan udfoldes, idet der ikke kommunikeres om talents udvikling i hverdagen. Det vil sige, de svækkede pile påvirker talentets udfoldelsesmuligheder inden for de nære og perifere relationer. En styrkelse af pilen og implementering af talentudvikling ses som en problematik, der kan indfries ved en kommunikativ ændring af lederens diskurs over for medarbejderne, da lederen er den person, der i kraft af sin titel har mandat til at fastsætte og ændre kommunikationens rammer for konstruktiv dialog. Det kan hermed udledes, at når både talent og leders kommunikation tager udgangspunkt i modtageren dannes et bredere kommunikationsrum i hverdagen.

Der skabes et fundament for læring i zonen for nærmeste udvikling, da lederen får indsigt i medarbejderens viden, hvilket er med til at udvide virksomhedens viden. Lederens samarbejde med medarbejderen i zonen for nærmeste udvikling indeholder et potentiale for at udvikle material og formal dannelse, i og med at lederens udvikling af medarbejderen vægter både faglig og personlig udvikling.

På baggrund af ovennævnte diskussion er det relevant at fokusere på kommunikationen som grundlag for at intervenere, da sproget er omdrejningspunktet for ledelsens interaktion med medarbejderne. Gennem nuancering af sproget mellem medarbejderne og lederen dannes bevidsthed om, hvordan indvielse i hinandens synspunkter kan udvide handlingsrepertoiret i virksomheden:

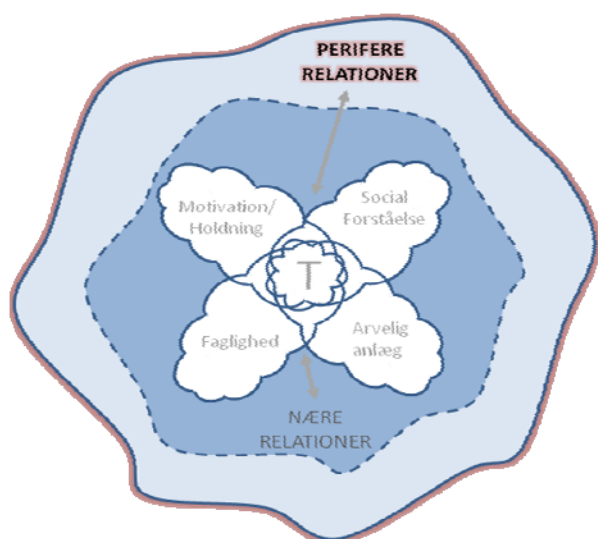
“The limits of my language are the limit of my world (Wittgenstein 1961, 5.6)”
(Hornstrup et al 2008:86)

Kommunikationen er lederens og medarbejdernes formidlingsredskab, hvor parterne har mulighed for at udvide viden i fællesskab. Dette var virksomhed D og virksomhed E et eksempel på. Via kommunikationen ekspliciteres og bevidstgøres virksomhedernes udfordringer og hermed åbnes flere muligheder for, hvordan problematikkerne bedst løses. At ændre den kommunikative læringskultur er en løbende proces med eksplicit refleksion som udgangspunkt. Ligeværdighedsprincip aktualiseres således i kommunikationen, da medarbejderne interagerer med hinanden og har adgang til den specialviden, som de andre medarbejdere i teamet besidder. Både talenternes in-



dividuelle kunnen og samspillet mellem medarbejderne i teamet og organisationen skaber grundlag for læring og udvikling i mulighedernes zone. Der skal dog tages forbehold for at kommunikationen mellem leder og medarbejder altid vil være præget af lederens højerestående position i virksomheden.

6.1.1 Vidensbasen



Vidensbasen er inspireret af Wikipedia⁷ og er et redskab til at skabe en åben kultur, hvor alle medarbejdere har mulighed for at bidrage med deres talent og nuancer i forhold til virksomhedens udvikling.

Vidensbasen er en metode, hvormed virksomheden kan hjælpe den kommunikative talentkultur på vej ved at skabe

et netværk i organisationen, hvor alle medarbejdere har adgang til virksomhedens viden. Det er et redskab, der kan igangsætte implementeringsprocessen af talenternes unikke viden i virksomheden. Vidensbasen er et webbaseret netværk, hvor viden deles mellem alle medarbejderne. Vidensbasen forsøger at forhindre, at der forsvinder kostbar viden ved afskedigelser eller omrokering af medarbejdere. Ligeledes styrker vidensbasen, at medarbejderne ikke bruger tid på at udvikle viden, som allerede eksisterer i virksomheden.

⁷ Den grundlæggende filosofi bag Wikipedia er, at ingen ved alt, men alle ved noget. Ved at samle den viden ét sted på Internettet kan man skabe et gigantisk leksikon frit tilgængeligt for alle. I praksis vil det sige, at enhver kan skrive nye og redigere eksisterende artikler, præcis når det passer dem. I modsætning til de traditionelle leksika stilles der ikke krav om, at man er ekspert med en lang uddannelse i bagagen, og artiklerne skal ikke godkendes af en ansvarshavende redaktør. (<http://www.bibliotekspressen.dk/bladet/2007/nr3/9.aspx>).

Wikipedias styrke er blandt andet at udnytte diverse brugeres evner. Nogle ved en masse om et emne, men formulerer sig dårligt. Andre aner intet om emnet, men kan rette stavfejl, tegnsætning o.lign. (...) (<http://da.wikipedia.org/wiki/Wikipedia>)



I TalentModel's optik er vidensbasen en metode udviklet på baggrund af talenternes manglende adgang til viden i de perifere relationer. Basen er et bidrag til at styrke pilen mellem talent og perifere relationer, så viden bliver tilgængelig på tværs i virksomheden ved at sætte medarbejdernes unikke viden i spil.

"I vores arbejde med ideudvikling og innovation er vi igen og igen stødt på den samme akilleshæl – manglende ekstern og intern videndeling. (...) Virksomheder burde slet ikke gå i gang med innovation, før de har forstået, hvordan de deler viden – det er ganske enkelt spild af tid og ressourcer." (Lyngsø, 9. april 2008)

Vidensbasen skal hjælpe med at bryde den advokerende kommunikation, som var kendetegnet for virksomhed A og C, da det betød, at medarbejderne holdt deres viden for sig selv. Mediet giver alle medarbejdere mulighed for at være aktive og tage ansvar for at vise lederen deres talent. Adgangen til at udvikle viden er ikke blot verbal, da webmediet rummer flere dimensioner. Pilene i TalentModel og især talentets cirkler styrkes, da hvert talent er relevant for udviklingen af de perifere relationer, og dermed viden i organisationen. Forhandling af mening bliver dermed offentlig tilgængelig i organisationen.

At viden er tilgængelig for alle medarbejdere, skaber et bredere netværk på tværs i organisationen og dermed et solidt fundament i forhold til at genere ny viden. TalentModel's perifere cirkel kommer således i spil, da talenterne får feedback på alle aspekter i TalentModel's midte. Der skabes desuden en synlig debat ved udlæggelsen af viden i basen, hvilket legaliserer, at virksomhedens viden løbende tages op til revision, da viden i virksomheden er under konstant forandring og udvikling.

Der er dog udfordringerne forbundet med anvendelse af vidensbasen. En af udfordringerne er blandt andet, at det er en tidskrævende proces, og det kræver derfor ressourcer at finde tid til, at medarbejderne kan lægge viden ud i basen. Manglende tid til at opbygge vidensbasen kan skabe et implementeringsproblem, da medarbejderne skal vende sig til at anvende det elektroniske medie med dets mange aspekter. Som motivationsfaktor kan det tænkes, at virksomheden kan uddele en ekstra bonus til de medarbejdere, der anvender vidensbasen aktivt – det vil sige enten modtager eller afsender af viden.



6.1.2 Lederen som kommunikativ talentudvikler

Analysen viste frustrationer fra talenternes side om manglende sparring med den nærmeste leder. For at imødekomme talenternes opråb må kommunikationskulturen fokusere på lederens engagement i medarbejdernes udvikling.

Kommunikationens må baseres på zonen for nærmeste udvikling, så talentets bevidsthed om egne muligheder styrkes gennem anerkendelse og sparring med lederen.

Lederens anerkendelse af medarbejderen skal være funderet i en *reflekteret anerkendelse* en tilgang, der tager udgangspunkt i den enkeltes situation og medarbejderens styrker og svagheder. Lederen skal gennem reflekteret anerkendelse skabe et rum, hvor medarbejderen kan genkende sig selv i lederens udsagn og derved føle sig komplimenteret i forhold til egen diskurs og identitet. Gennem reflekteret anerkendelse reflekterer medarbejderen dermed over egne handlinger, og der kan skabes et læringsgrundlag for udvikling af talentet i organisationen.

I TalentModelens optik styrker den reflekterede anerkendelse kommunikationen og dermed pilene. I kommunikationen påvirker lederen talentets fire cirkler, så talentet inviteres til at fremlægge og udvide cirklerne indhold og viden. En læringsproces, der fremmer T'et, da lederen er med til at styrke relationen og udviklingen af de fire indre cirkler ved, at medarbejderen kan identificere sig med de nære og perifere relationer.

Igennem reflekteret kommunikation bevidstgøres vekselvirkning mellem Klafkis material og formal dannelse i forhold til medarbejderens tilsigtede udvikling, da lederen gennem reflekteret anerkendelse er nødt til at tage udgangspunkt i medarbejderens potentielle udvikling og samtidig tage stilling til dannelsespotentialet i kommunikationen.

Lederne skal derfor træde i karakter og agere som foregangsmand for implementeringen af en talentkultur. Lederen fungerer som rollemodel for kommunikationens muligheder i organisationen, via anvendelse af en vekselvirkning mellem advokeren og spørgeren. Medarbejderne ser her, hvordan lederen i den daglige praksis anvender nuancerne i kommunikationen, som kan overføres til dialog og diskussion i forhold til



teamet læring. Holdninger og synspunkter bliver således størrelser, der kan formes og ændres, afhængigt af hvilken kontekst det indgår i, og hvordan talentet bedst kan bidrage med sit unikke talent.

”(...) at medarbejderen skal opleve sig set og forstået, på egne præmisser (...) Man kan sige, det er lederens opgave at skabe en tryk kontekst med mulighed for fri udveksling af synspunkter og ideer.” (Hornstrup et al 2007:39)

Den rolle, lederen påtager sig i kommunikationen, har stor indflydelse på, hvordan kommunikationen udformer sig. Lederens positionering har en effekt på medarbejderens talentudfoldelse, hvad enten det er advokerende eller spørgende kommunikation, lederen anvender. Vi ser dog fri udveksling af synspunkter som vanskeligt, da medarbejderen kan have holdninger, som ikke ønskes delt med lederen. Den fri udveksling af synspunkter kan blot være målet for parterne, så der åbnes for kommunikativ udvikling og generering af ny viden.

Hensigten er, at kommunikationens muligheder mellem medarbejdere og leder udvides, så talentet sættes i spil. Lederens viden om forskellige spørgeteknikker har derfor indflydelse på kommunikationens cirkulære proces, det vil sige, hvilken retning kommunikationens udvikling tager, og hvordan medarbejderen inviteres til at dele talentet med de øvrige medarbejdere.

Hornstrup et al nævner to spørgeteknikker, som fremmer enten refleksion eller refleksivitet hos medarbejderen. Lederen kan enten anvende spørgsmål, der henvender sig til sagen eller til metarefleksioner over sagen. Hornstrup et al kalder disse teknikker for sagsspørgsmål og metaspørgsmål. I kommunikationen skal lederen således oparbejde en evne til at vurdere, om det er hensigtsmæssigt at spørge ind til enten kommunikation om selve sagen eller til metakommunikation om sagen. Disse konkrete spørgeteknikker kan lederen anvende i kommunikationen til at hjælpe medarbejderen med at forstå hændelser på forskellige niveauer (Hornstrup et al 2007:63f). Hornstrup et al er således med til at konkretisere redskabet "advokeren og spørgen" i praksis ved at nuancere Senges begreber og føre disse over i konkrete teknikker, som lederen kan anvende.

Organisationskulturens kommunikation må yderligere møntes på aktiv-handlen ved

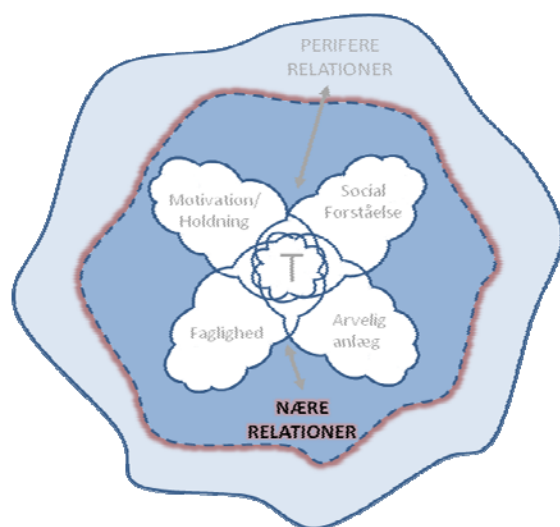


at italesætte de mentale modeller i interaktionen. Frem for en kultur, der bygger på en kommunikation omkring overtagen teori, der ikke fører til handling. Iagttages forskellen ud fra TalentModelLen, medfører kommunikation efterfulgt af handlen, at modellens dynamiske størrelse ændres, hvilket kan beskrives som, at cellens former forandres. Eksisterer der blot kommunikation baseret på overtagen teori i organisationen, uden aktiv handling, forandrer cellen sig ikke. Italesættes de mentale modeller, og arbejder virksomheden herefter aktivt i kommunikationen med at ændre handlinger i den aktuelle virkelighed, er der et fundament for forandringer i læringskulturen. I empirien sås, hvordan virksomhed D italesatte konflikten mellem overtagen teori og mentale modeller og herefter handlede på baggrund af dette, hvilket resulterede i en aktiv ændring af uddannelsesstrukturen.

Hornstrup et al beskriver refleksionerne over visionerne således:

”Kun gennem en fælles dialog kan vi skabe koordinerede mentale modeller, og hvis vi skal lede gennem værdier og visioner, må vi holde de koordinerede billeder i live gennem en kontinuerlig kommunikationsproces.” (Hornstrup et al 2007:29)

En kommunikationsproces, som lederen er foregangsmand for i hverdagen, skal baseres på at nuancere synspunkter og holdninger, så medarbejderne får mulighed for at



danne koordinerede mentale modeller og udvikle disse i fællesskab. Formår lederen at skabe et aktivt kommunikationsgrundlag, så talenternes egenskaber sammenflettes, udvides den tilgængelige viden i kommunikationen. TalentModelLens dynamiske nære relationer flettes dermed sammen. Fokus er hermed på to hovedaspekter, som ledelsen skal cirkulere om for at agere som foregangsmand for implementering og fastholdelse af en organisationskultur, der baseres

på talentudvikling som ledelsesredskab.

Det ene aspekt er at opretholde en dialog og diskussion i hverdagen omkring visionen,



at *alle har talent*. Det andet aspekt er, at lederen kontinuerligt fokuserer på *reflekteret anerkendelse* af medarbejdernes unikke talent, så de sættes i spil i relationerne, således at medarbejderne udvikles og føler sig som relevante for organisationens eksistens.

Kommunikationen er en størrelse – et redskab – der er svært at tage og føle på. Derfor ses kommunikationen som et redskab, lederen skal være bevidst om, eksisterer i alle situationer, verbale som nonverbale. For at konkretisere kommunikations muligheder og skabelsen af en læringskultur med fokus på talentudvikling omhandler næste afsnit en mentorordning som et forslag til et mere konkret kommunikationsforum integreret i organisationens hverdag.

Kommunikation:

- *Fokus på Sandhed*
- *Proces frem for produkt*
- *Anerkende diversiteten – at alle har talent*
- *Vidensbasen, som identificering af viden*
- *Lederen som talentudvikler*

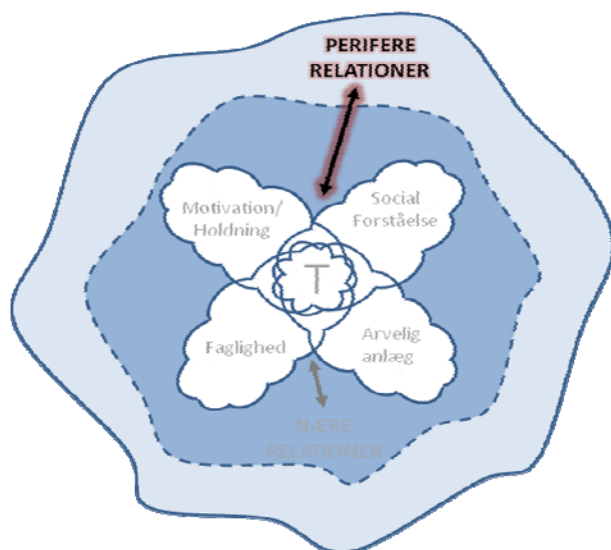
6.2 Mentorsamtaler

Analysen viste en positiv effekt ved mentorordningen som et udviklende redskab, der understøttede og udfordrede talenterne i zonen for nærmeste udvikling. Mentorsamtalen hjalp talenterne med at konfrontere den følelsesmæssige spænding. Mentorsamtalen dannede et rum, hvor det var muligt at italesætte den følelsesmæssige spænding.

I form af mentorens egenskab af en mere kompetent og erfaren person i organisatio-



nen træder mentoren ind i rollen som foregangsmand for at skabe udvikling og udfordringer for talentet i zonen for nærmeste udvikling. Det er i dette samspil, at medarbejdernes talenter udfordres, så der opbygges et fundament for en læringskultur. Samtalen har således et socialt udgangspunkt, idet samarbejdet skaber et læringsrum mellem talent og mentor.



I lyset af TalentModelLen styrker mentorordning i virksomheden implementering af en kommunikationskultur, der udfordrer flere aspekter af TalentModelLen. Den sociale forståelse udvikles i talentets og mentorens samtale, da en forståelse for det sociale kodeks er fremtrædende, og ligeledes udfordres begge parter holdninger, da de i samtalen skal tage stilling til modpartens synspunkter.

Samtalen mellem mentor og talent har til formål at udveksle erfaringer og diskutere talentets ambitioner. Der skabes således et fundament for en vekselvirkning mellem dialog og diskussion, som er styret af talentets motivation og holdninger. Mentorordningen arbejder derfor som udgangspunkt eksplicit med TalentModelLens motivation og holdninger, og med hvordan cirklerne bedst sættes i spil i de nære og perifere relationer.

Det er talentets motivation og holdning i samspil med de nære og perifere relationer, der er bestemmende for, hvordan fremtidsudsigterne opfattes, og dermed hvilke muligheder, der reelt er for at ændre talentets aktuelle virkelighed i den ønskede retning. Mentoren som sparringspartner forsøger at træde ind i talentets zone for nærmeste udvikling og er dermed foregangsmand for at udfordre talentets tanker og handlinger. Mentoren aktiverer talentets T, de indre psykiske mekanismer, ved at sætte spørgsmålstegn ved talentets handlinger.

Empirien viste, at det hjalp talentet at have et rum, hvor den følelsesmæssige spænding italesættes, da der blev skabt et grundlag for at ændre på handlinger i hverdagen.



Mentorens rolle bliver dermed at få talentet til at italesætte negative såvel som positive holdninger, så talentet arbejder aktivt med den strukturelle konflikt. For herigen- nem ekspliciteres talentets holdninger til eventuelle fordomme, som kan fastholde ta- lentet i den følelsesmæssige spænding. At italesætte den følelsesmæssige spænding bevirker, at talentet får mulighed for at anskue, hvordan den aktuelle virkelighed kan ændres, for at målsætningerne nås – dermed hjælper mentoren til, at talentet arbej- der i den kreative spænding.

Mentorordningen sætter TalentModeLlens nære og perifere relationer i spil, idet mentorens erfaring og position gør det muligt at skabe dialog og diskussion omkring virksomhedens rammer. De kommunikative relationer mellem medarbejderen og mentoren sætter talentet i spil og fremmer ønsker og forventninger og bevidstheden om, hvordan talenterne aktiveres blandt de øvrige medarbejdere i hverdagen. Ta- lentModeLlens perifere relationer kommer således i spil, da talentet får indblik i, hvordan egen rolle hænger sammen med og påvirker virksomhedens helhed.

Med andre ord skaber mentorsamtalen et rum, hvor virksomhedens overtagne teori og teori i praksis bliver italesat, da mentorens mentale modeller bliver synlige i forslag til talentets aktuelle handlings muligheder. Mentorens råd til talentet vil således af- spejle en eventuel uoverensstemmelse mellem virksomhedens udtalte muligheder og mentorens fremlæggelse af aktuelle muligheder.

Endvidere bliver TalentModeLlens sociale forståelse sat i spil i samtalen med mento- ren. Idet mentoren og talentet blot mødes et par gange om året, har mentoren ikke et tilbundsgående indtryk af talentets fulde kompetencer og personlighed. Det betyder, at talentet har et ansvar i forhold til at eksplicitere sine kompetencer og personlighed i løbet af samtalen. Det er således her, TalentModeLlens sociale forståelse udfordres, da talentets sociale forståelse i kommunikationen er det redskab, der giver mentoren adgang til at få indsigt i talentets drømme. Det vil sige, talentet får mulighed for at ita- lesætte de fire indre cirkler.

Mentoren har i samtalen mulighed for både at påvirke talentets materiale og formale dannelse, afhængigt af hvad talentet efterspørger for at kunne opretholde den kreative spænding. Det er således mentorens opgave at have overblikket over og guide talentet,



i forhold til hvordan material og formal dannelse bedst komplimenteres på talentets vej mod at nå sine ambitioner.

Der skal dog tages forbehold for, at mentorordningen er en social konstellation, som har indflydelse på parternes kommunikative tilgang til samtalen. En barriere kan være, at talentet ikke har tillid til, at mentoren tier over for andre medarbejdere i virksomheden, og derfor ikke åbner sig fuldt ud i samtalen. Eller at kemien mellem mentor og talent ikke indbyder til, at talentet eller mentoren har lyst til at dele og udveksle erfaringer med hinanden.

6.2.1 En mentor i flere udgaver

Talenterne efterspurgte mere sparring med en leder, idet lederens støtte flere steder var fraværende. Talenternes efterspørgsel om forskellige former for sparring med ledere føres derfor over i udarbejdelsen af designet af en mentorordning.

En mentorordning diskuteres hermed ud fra to forskellige praktiske tilgange:

1. Mentoren er mere erfaren inden for samme *fagfelt*, men ikke nødvendigvis hierarkisk højere placeret. Denne type er henvendt til medarbejdere, der ønsker sparring omkring et horisontalt karriereforløb – altså et karriereforløb, hvor medarbejderen ikke nødvendigvis har som mål at blive leder, men gerne vil udbygge sin faglighed og specialisering.
2. Mentoren er medarbejderens *leders leder*; det vil sige mentoren er en højerestående leder for talentets nærmeste leder. Denne ordning henvender sig til udvikling af medarbejdere, der ønsker og har potentiale for et vertikalt karriereforløb – altså et hierarkisk karriereforløb.

Denne todelte mentorordning designes med det formål at aktivere sparringsmuligheder i zonen for nærmeste udvikling i virksomhedens hverdag. Det er en måde at imødekomme alle medarbejdernes talenter på og gøre op med virksomhedernes mentale modeller af talenter som værende ledelsestalenter. Tilgangen tager således udgangspunkt i Senges helhedstænkning, hvor *alle* medarbejdere ses som en vigtig brik i det



store puslespil, virksomheden udgør. Den todelte mentorordning rammer derved en bredere del af medarbejderne. Det skaber grundlag for at arbejde med talentudvikling på flere niveauer, hvor flere medarbejdere føler sig anerkendte.

I tildelingen af en mentor må medarbejderne eksplicitere deres visioner, så den mentor, de tildeles, passer til den ønskede udvikling. Tildelingsprocessen fordrer hermed, at talentet er i stand til at diskutere forventninger og muligheder i forhold til talentets nuværende jobsituation samt ønsker for fremtiden. Talentet skal eksplicitere, hvorledes de fire indre cirkler i TalentModelen spiller sammen i forhold til det ønskede mål – det stiller krav til medarbejderens kommunikative kompetencer. Allerede i tildelingsfasen arbejdes der med en selvrefleksion over, hvordan talentet kan ændre den aktuelle virkelighed for at nå visionen. Den todelte opdeling skaber således en talentudvikling, der både har et vertikalt og horisontalt sigte. Mentorordningens todeling bevirker hermed, at alle anerkendes ved tildeling af en mentor, hvilket er et opgør med den elitære talentkultur.

Virksomhedens talentudvikling flyttes således fra at italesætte et A- og B-hold til i stedet at fokusere på, hvordan virksomheden kan arbejde med alle medarbejdernes talenter. Der skabes et incitament til at udvikle medarbejdere med en positiv attitude i forhold til virkeliggørelsen af virksomhedens visioner, da alle drager nytte af den positive effekt, som analysen viste, at talenterne fandt ved udnævnelsen som talent.

En bredere mentorordning i virksomheden rummer et grundlag for at skabe et udgangspunkt for det samme positive fastholdelsesincitament som et elitært talentudviklingsprogram, da begge mentorordningers tilgang bygger på forventningsafstemning mellem virksomhedens og medarbejderens visioner. Den loyalitetsfølelse, som ledelsestalerne gav udtryk for i analysen, oparbejdes hos en større medarbejder-skare ved en todelte mentorordning, da alle tildeles en mentor. Mentorordningen er således medvirkende til, at medarbejderen kan se sig selv som en betydningsfuld ressource for virksomhedens eksistens.

I et læringsmæssigt udviklingsperspektiv er det essentielt, at mentoren sidder i en relevant position, i forhold til medarbejderens ønsker, så mentorens råd og guidens har relevans i forhold til talentets forventninger. Mentorordningen skal således være med



til at skabe en platform for afstemning af forventninger i forhold til de forestillinger, som parterne hver især sidder med. I forhold til TalentModelLen er det her vigtigt, at mentoren i samspil med talentet diskuterer styrker og svagheder ved medarbejderens talent, og hvordan de nære relationer og talentet kan komplementere hinanden, så medarbejderens talent bliver synligt.

Mentorens opgave er at diskutere talenternes professionelle udfordringer i bred forstand. Det er derfor centralt, at samtalen sker i et forum, hvor synspunkter forsøges fremlagt så ærligt som muligt. For at skabe en konstruktiv refleksion er det derfor ikke hensigtsmæssigt, at det er medarbejderens nærmeste leder, der fungerer som mentor (Hornstrup et al 2007:171). Den professionelle afstand mellem leder og medarbejder kan være medvirkende til, at det ikke er muligt frit at diskutere særlige problemstillinger, da det kan have indflydelse på lederens bedømmelse af medarbejderen. Medarbejderen kan således tænkes at finde det vanskeligt at tale med den nærmeste leder om den følelsesmæssige spænding. En problemstilling, der blev tydelig i analysen, idet de elitære talentprogrammers konkurrenceelement ikke gjorde det muligt for talenterne at fremhæve deres svage sider, da det kunne koste dem anseelse eller pladsen som talent. Har lederen således en følelsesmæssig anpart i talentets følelsesmæssige spænding, kan det være svært for lederen at forholde sig neutral. Negative aspekter af lederens rolle vil derfor fremstå som vanskelige at diskutere, da lederen kan tage kritikken personligt og glemme sin professionelle rolle.

Analysen viste, at en ekstern mentor kan fremme en positiv indflydelse på talentets evne til at diskutere sandheden. Mentoren vil på baggrund af sin rolle som udenforstående kunne se nogle andre styrker i talentets fire cirkler, som medarbejderen vil kunne inddrage i forhold til at gøre sit talent stærkere. Mentorordningen bliver i den forstand et supplement til MUS-samtalen i forhold til at bidrage med nye vinkler og metoder til opnå de fastsatte mål i medarbejderens udviklingsplan. Mentorordningen er således et godt redskab til at imødegå de implementeringsbarrierer, som talentprogrammerne har vist, idet mentorordningen med mellemrum følger op på talenternes udviklingsplaner. En mentorordning kombineret med MUS-samtaler betyder, at virksomheden fastholder medarbejdernes fokus på udviklingsplaner i forskellige kontekster. Mentorordningen er således med til at fastholde medarbejderne i den kreative



spænding, da der følges op på udvikling.

Mentorordningen ses som en tilgang til at stille spørgsmålstejn ved omgivelserne og derved skabe forstyrrelser i kommunikationen, både i forhold til interne nære relationer og eksterne perifere relationer. Talentet påvirkes dermed af forskellige forstyrrelser fra omverdenen, hvilket er med til at udvikle og skabe læring gennem udvidelse af synspunkter og handlingsrepertoire.

Den todelte mentorordnings udgangspunkt er udarbejdet ud fra virksomhed E's talentsyn:

K-E: "Men der tænker vi meget, at det er en kommunikationsmæssig udfordring, (...) det er også noget med at sige, at folk er forskellige, og derfor skal behandles forskelligt for at blive behandlet lige." (Eksternt bilag 3:41)

I kraft af mentorernes forskellige positioner er det muligt at bidrage med forskellige aspekter til talentets læringsproces, således at læringstypologierne alle kommer i spil, alt efter talentets niveau, og hvilke ændringer der arbejdes efter.

Mentorsamtalens udgangspunkt findes hermed i talentets kunnen. Redskabet portfolio inddrages for at illustrere og synliggøre medarbejderens talent og udvikling over for mentor og leder. Portfolio fungerer som et refleksionsgrundlag mellem parterne, hvilket vi vil komme nærmere ind på i det følgende afsnit.

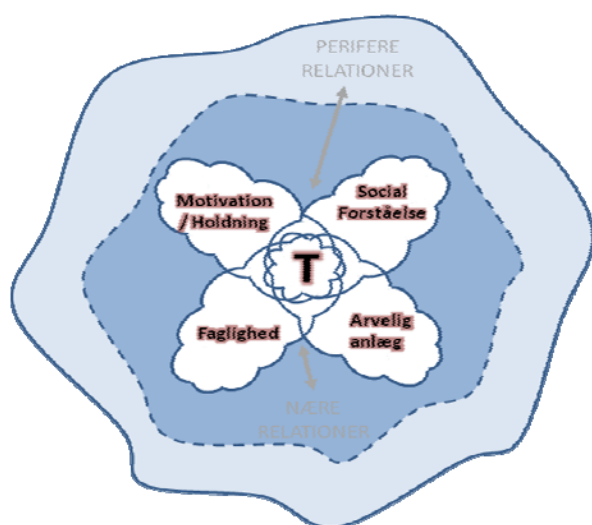
Mentorordning:

- *Todelte mentorordning – horisontalt sigte & vertikalt sigte*
- *Holdning og indstilling*
- *Miljøet & organisation*
- *Social kompetence*
- *Nære- og perifere relationer*



6.3 Portfolio

Implementering af talentudvikling søger at skabe adgang til medarbejdernes unikke talent og viden i virksomheden. I TalentModelLens optik kan spørgsmålet stilles; Hvordan kan T'et fremtræde og sættes i spil i kommunikationen, både verbalt og non-verbalt?



I designet videreudvikles redskabet portfolio⁸ til at udvikle og fremhæve medarbejdernes unikke talent – T'et. Omdrejningspunktet for portfolio-designet er dermed at eksplicitere medarbejderens tavse viden⁹ i det sociale læringsrum (Illeris 2006:30).

6.3.1 Privat portfolio

Den personlige portfolio er todelt og består af en privat del, der kun er tilgængelig for medarbejderen, og en anden del, duoportfolio, der er tilgængelig for lederen og de andre medarbejdere i virksomheden. I den private portfolio har medarbejderen mulighed for at dokumentere egen udvikling

⁸ **Portfolioen** stammer fra kunstnere og håndværkere, der anvendte portfolioen som en metode til på overskuelig vis at præsentere deres bedste arbejde. "Portfolioen var en måde at præsentere sine evner, sine frembringelser og sin udvikling som professionelt udøven- de" (Ellmin 2001:26).

Portfolioen var med andre ord en struktureret metode til at dokumentere særlige talenter over for folk, der havde autoritet på det pågældende felt. En problematik, der stadig er gældende i dag, hvor medarbejdere løbende evalueres på deres resultater, og derfor gør det relevant at inddrage portfolio som didaktisk redskab i talentudviklingsdiskussionen.

Portfolioen er et redskab, hvor medarbejderne gennem refleksion får sat deres praksis under lup, så den løbende udvikler sig. I udviklingen af medarbejdernes praksisteori kan portfolioen bruges som det sted, hvor medarbejderne beskriver egen og oplevet praksis. De noterer nytilegnet viden om praksis og reflekterer over dennes betydning i forhold til egen praksis. Ud fra disse notater nedskrives ønsker for udvikling og ændring af egen praksis. Dette prøves af i virkeligheden og evalueres, og sådan fortsætter ringen – der forekommer med andre ord en refleksion mellem teori og praksis og mellem vision og virkelighed (Lund 2008:78).

⁹ **Tavs viden** beskriver de evner, som kan være vanskelige at udtrykke sprogligt. Tavs viden kan deles ind i to kategorier, aktuel tavs viden, som kan sprogliggøres og principiel tavs viden, som ikke kan italesættes i den verbale kommunikation (Illeris 2007:30).



– både faglig som personlig. Der er en stor frihed forbundet med denne del, da medarbejderen selv vælger fokus inden for den organisatoriske kontekst.

”(...) portfolien repræsenterer et redskab en metode til at understøtte den enkelte persons faglige refleksion, dokumentation, vurdering og evaluering af egen læringsproces (...) portfolien fungerer som bindeled mellem et specifikt uddannelses- og kvalificeringsforløbs overordnede mål og den enkeltes baggrund, ønsker og mål for læring og læringsprocessen.” (Krogh¹⁰ 2007:6)

I TalentModelLens optik er portfolien et redskab til metarefleksion over egen udvikling og handling. Det vil sige, de refleksioner og dokumenter, der lægges ind i portfolien, skaber mulighed for, at talentet kan synliggøre de fire indre cirkler. Ved refleksioner over den aktuelle virkelighed, udviklingsaspekter og ønsker for fremtiden er den private portfolio et redskab til at nuancere og afprøve egen praksisteori i den aktuelle virkelighed.

At den aktuelle virkelighed og karriereønsker synliggøres for talentet betyder, at talentet får et redskab til at se den personlige visionens forhindringer og konflikter, og aktivt ændre virkeligheden, så forhindringerne mindskes, og visionen nærmes.

Portfolien ses derfor ikke blot som et redskab til præsentation og dokumentation af medarbejdernes talenter. Den ses ligeledes som et redskab, til at reflektere over egen udvikling og mål i hverdagen.

”Refleksion er nøglen til udvikling af den type metakognitive færdigheder. Refleksion indebærer at man kan standse op, overveje hvad man har gjort godt, og hvad der kan gøres endnu bedre næste gang. Det indebærer en bevidsthed om hvordan man tænker og ikke bare hvad man tænker (...)” (Ellmin¹¹ 2001:15)

I ønsket om at implementere en bred talentkultur har portfolien en styrke ved at være todelt. Den del, der er tilgængelig for leder og medarbejder, hjælper med at synliggøre medarbejderens talenter i bred forstand.

¹⁰ Krogh, Lone: Lektor ved institut for Læring, Uddannelse og Filosofi. Forsker i arbejde og arbejdsmarked, Politik og administration, Pædagogik og læring samt Uddannelse (<http://personprofil.aau.dk/profil/108874>)

¹¹ Ellmin, Roger: dr. Phil., aut. Psykolog, og beskæftiger sig med forskning, udvikling og undervisning på Universitetet i Örebro.



6.3.2 Duo-portfolio

Denne anden del af portfolioen er åben for medarbejder og leder. Medarbejderen udvælger her specifikke målsætninger, resultater og læringsrelaterede refleksioner fra den private portfolio, så lederen kan følge med i medarbejderens udvikling.

Duo-portfolio er en mulighed til at skabe en direkte relation mellem leder og medarbejder og et solidt fundament for sparring mellem parterne. Duo-portfolio imødekommer problematikker, som analysen viste, var en barriere for talentudviklingen – såsom at synliggøre talenternes holdninger, idet empirien viste, at talenterne ofte holdt egne meninger tilbage i kommunikationen for at følge lederens advokerende kommunikation.

I TalentModelLens optik kan medarbejderen med portfolioen vælge de sider af de fire indre cirkler, som ønskes fremhævet i organisationens relationer. Portfolio skaber dermed mulighed for, at talentet kan udvælge faglige kompetencer og motivation/holdning fra de indre cirkler i TalentModelLen, som ønskes synlige i forbindelse med en given opgave. Duo-portfolio gør talentet til en aktiv medspiller i forhold til at give lederen, teamet og virksomheden et billede af egen konstruktion af verden og de ressourcer, der besiddes.

Portfolioen påvirker således pilen i TalentModelLen, således at relationerne styrkes i form af, at pilen ikke blot peger ind mod talentet, som det var tilfældet ved den rene advokeren, som analysen viste. Pilen styrkes, idet talentet kan træde i karakter og vise sin kunnen, og i det øjeblik styrkes pilen i retning mod relationerne. Portfolio er således med til at opretholde det dynamiske sociale rum mellem talentet og de nære relationer. Dermed skabes et gensidigt ansvar mellem medarbejder og leder, idet begge parter har en aktiv rolle i form af at være afsender og modtager.

Duo-portfolio gør lederens involvering i medarbejdernes udvikling og målsætninger lettere tilgængelig, hvilket skaber fundament for at forventningsafstemme i forhold til udvidelse af arbejdsopgaver eller andre ansvarsområder. I lyset af TalentModelLen er både lederen og talentet forpligtede i forhold til, i hvor høj grad de fire cirkler udvides



inden for de nære relationer.

Duo-portfolio er et redskab til at få de mentale modeller op til diskussion i kommunikationen, så medarbejder og leder har det samme udgangspunkt for at tale om uoverensstemmelser mellem overtagen teori og praksisteori.

Idet lederen kan se medarbejdernes talenter og ønsker i portfolioen, er der dannet et afsæt for, at lederens ros gives ud fra evner, talentet kan genkende. Medarbejderens identifikation med lederens anerkendelse sås i analysen at føre til en positiv indflydelse på medarbejderens attitude, da det skaber tillid og motivation, at lederen anvender talentets diskurs.

Endvidere kan duo-portfolio ligesom mentorordningen fungere som støtte for MUS-samtalerne. Den dokumentation, der ligger i portfolioen, hjælper lederen til at få et kvalificeret fundament at bedømme medarbejderen på.

”(...) en succesfuld anvendelse af portfolioværktøjet i uddannelsessammenhæng kan være at understøtte individuelle MUS-inspirerede udviklingssamtaler med deltagerne (...) MUS er hermed ikke et mål i sig selv, men et middel til at bringe sammenhæng mellem medarbejdernes, organisationens og den enkelte afdelings mål og planer (...)” (Lorentsen 2008:5f)

Samtidig fungerer portfolioen som en evaluering af lederen selv, da medarbejderens refleksioner afspejler, hvilken læringskultur lederen har skabt i afdelingen. Lederen kan i portfolioen se, om medarbejderen har rykket sig i forhold til de opstillede mål siden sidst. Det vil sige, portfolioen afbilder, om relationerne er præget af en dynamisk og gensidig proces, hvor pilen peger i begge retninger.

Denne dobbeltvirkning giver medarbejder og leder et metaperspektiv på afdelingens diskurs og læringskultur. I TalentModelens optik får begge parter et indblik i den direkte relations effekt på kommunikationskulturen og handlen i virksomheden.

Det skal nævnes, at arbejdet med portfolio ikke er uproblematisk. At opnå den ovenfor beskrevne konstruktive dialog forudsætter, at medarbejderen formår at følge spillereglerne inden for fagfeltet i tråd med virksomhedens diskurs. Det handler om at være i stand til at præsentere produkter og projekter, der er menings- og værdifulde i virksomheden. Et relationelt "spil", der kræver mod og tillid til kollegaer og ledere, da



medarbejderen, for at diskutere sandheden, skal have tiltro til, at de personlige aspekter i de fire cirkler bliver modtaget oprigtigt positivt. Et andet problem ved portfolioarbejdet er, at det ligesom vidensbasen koster tid og ressourcer. Skal portfolioen finde sin berettigelse, må ledelsen derfor aktivt vælge at afsætte de nødvendige ressourcer både økonomisk og tidsmæssigt.

I et didaktisk lys er redskabet et grundlag for at udvikle medarbejderne i en material og formal dannelsesretning. Den materiale side styrkes i den forstand, at indholdet i portfolioen skal have relevans i forhold til virksomheden. Det vil sige, medarbejderens faglige viden skal formuleres på en måde, der viser faglig individualitet inden for virksomhedens rammer. Den formale side repræsenteres ved, at medarbejderen skal vise selvstændig dømmekraft og kreativitet i forbindelse med udformningen af portfolioen. Didaktisk understøtter redskabet dermed, at medarbejderen dannes inden for både eksisterende regler og procedurer, samtidig med at portfolioen understøtter talentets udfoldelse, individualitet og synlighed.

Læringskultur

Redskabet portfolio er med til at indføre, at målene defineres og redefineres løbende og ikke blot årligt. Hensigten er at implementere en læringskultur, hvor arbejdet med talentudvikling er integreret via kortsigtede og langsigtede mål, som viste sig at have en positiv effekt i analysen.

Portfolioen tegner et billede af medarbejderens narrativ¹² i virksomheden, da den illustrerer koblingen af fortid, nutid og fremtid. Refleksioner over eget narrativ i den aktuelle virkelighed styrker italesættelsen af, hvordan den aktuelle virkelighed kan ændres for at arbejde hen mod visionerne. Desuden fremhæves et flerdimensionalt niveau af talentets evner, som hjælper lederen til at se, hvordan talentet bringes ind i zonen for nærmeste udvikling.

¹² "Narrating er interessant, fordi det er en måde at tale om integrationsprocesserne på; navnlig integrationen af fortid, nutid og fremtid, fordi narrating netop handler om konstruere en sammenhæng af forskellige hændelser, som er spredt i tid. Narrating er således den proces, hvor de konkrete talehandlinger knyttes til individets konstruktion af egen fortid, nutid og fremtid og således bliver meningsfyldt for individet." (Mølbjerg 2007:15)



Portfolioen bliver dermed et opgør med de elitære talentprogrammer, analysen viste, var en barriere for bred talentudvikling, da medarbejderens specielle egenskaber fremhæves og ekspliciteres i hverdagen. Det synliggør, hvad den enkelte medarbejder kan bidrage med, så der opstår ligeværdig dialog i teamet. Gennem denne dualistiske kobling mellem portfolio og samspil med lederen opstår mulighedernes zone, idet alle medarbejdere har mulighed for at illustrere eget talent over for både leder og andre medarbejdere i virksomheden. Portfolioen danner således et fleksibelt fundament for at veksle mellem de fire læringstypologier, alt efter medarbejderens og virksomhedens behov. Portfolioen er med til at understøtte kommunikation, der tilstræber sandheden, og således sætte spørgsmålstejn ved mentale modeller, så der skabes et kvantespring inden for organisationskulturens tilgængelige viden.

Portfolio:

- *Privat portfolio*
 - *Fremmer talentets metarefleksion og synliggøre talentets forhold til den aktuelle virkelighed og visioner*
- *Duo-portfolio*
 - *Talentets unikke kunnen synliggøres*
 - *Sandheden i kommunikationen prioriteres*
 - *Udvikling af talentet er et gensidigt ansvar mellem leder og medarbejder*

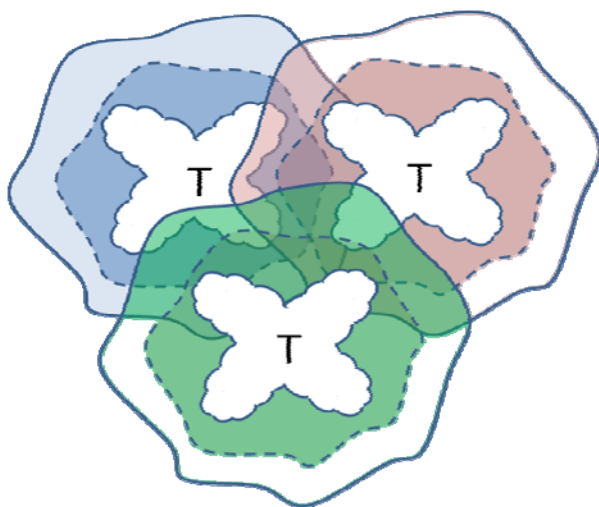
6.4 Teamlæring

Det sidste operationelle handlingsredskab, der designes og diskuteres i forhold til en bred tilgang til talentudvikling som ledelsesredskab, er teamlæring.

Analysen viste, at de eksterne talentprogrammer ikke tilgodeså, at talentets team var en integreret del af læringsprocessen. Medarbejderne var således ikke vandt til at dra-



ge nytte af hinandens viden, og muligheden for at skabe en fælles vision i teamet var ikke til stede.



Teamlæring som praktisk disciplin, i den daglige ledelse, kan bidrage til at få medarbejdernes kompetencer synliggjort og sat i spil. Det er en metode, der fremmer talentudvikling, hvor alle medarbejdere har mulighed for at bidrage med netop deres særlige talent i forhold til konteksten. Teamlæring er ligeledes en samarbejdsform, der gennem teamets fælles re-

fleksion fremhæver, hvordan medarbejdernes handlinger påvirker helheden.

I lyset af TalentModelLen betyder teamlæring, at hver medarbejder bidrager med deres unikke fire cirkler til løsningen af en opgave. I kommunikationen flettes talenternes viden sammen, det vil sige, TalentModelLens nære relationer lapper over hinanden. Fokus på teamlæring understøtter dermed, at pilen peger i begge retninger, da alle talenter påvirker hinandens konstruktion af verden og viden om, hvordan opgaven udføres på bedste vis.

I sammenfletningen af talenternes relationer og viden understøttes mulighedernes zone. Der opstår et arbejdsrelateret fællesskab, idet medarbejdere med divergerende vidensområde interagerer og skaber et fundament for generering af ny viden. Det vil sige, at via en transformation af allerede eksisterende handlinger opstår der læring i teamet. Det ses i medarbejdernes bestræbelser på at finde nye løsninger på givne problemstillinger i virksomheden (Hansen i Jensen 2005:75). Synergieffekten ved teamlæring opstår således, idet medarbejderne via kommunikationen komplementerer hinandens styrker og svagheder.

I TalentModelLens optik styrker teamlæringen både den faglige kompetence og den sociale forståelse. Den faglige kompetence bliver skærpet i mulighedernes zone, ved at medarbejderne sætter fagligheden i spil over for de øvrige faggrupper, der er til stede i teamet. Teamet skaber i fællesskab innovative udfoldelsesmuligheder og generering af



ny viden, der højner teamets faglige niveau. Det enkelte medlems egen faglighed forbedres, da personlig faglighed bliver sat i spil på nye måder, der hermed udvider medarbejderens faglige kompetence. I Klafkis terminologi styrkes den materiale dannelse ved teamlæring, da den faglige viden forudsættes af medarbejderens udvikling inden for kulturen. Udvikler medarbejderen ikke løbende den faglige viden, svækkes den materiale dannelse, og medarbejderens relevans i teamet svækkes, og i TalentModel-lens optik vil den faglige cirkel risikere at blive mindsket.

Den sociale forståelse i TalentModel-len udfordres, da medarbejdernes evne til at indgå i sociale relationer med de øvrige medarbejdere trænes ved teamlæring. Medarbejdernes evne til kommunikativt at formidle ideer i samspil med andre medlemmer på en måde, der skaber lydhørhed og accept omkring de præsenterede ideer, kræver social forståelse. I teamlæring ses således også en udvikling af den formale dannelse ved teamlæringens sociale kommunikationsgrundlag, da teamet i fællesskab udfordrer hinandens arbejdsteknikker, værdier og tænkemåder, samtidig med at der er plads til, at hvert talents viden anvendes kreativt.

Endnu en styrke ved at arbejde med teamlæring som redskab for implementering af talentudvikling er den refleksion og refleksivitet, der ligger i kommunikationen. At arbejde med teamlæring stiller krav til lederen og medarbejderne om at være i stand til at mestre dialogen og diskussionen i forhold til at udvikle teamet og løse opgaver på bedste vis. Mestres dialog og diskussion ikke, sammenflettes talenternes nære relationer ikke i kommunikationen, og pilens dynamiske karakter svækkes.

”Det er derfor vigtigt, at lederen sammen med gruppen løbende reflekterer over dens erfaringer i forhold til de rammer, der er aftalt ved etableringen. Herved skabes en koordineret forståelse og etablering af den mest hensigtsmæssige ansvarsfordeling i gruppen og mellem gruppen og lederen” (Hornstrup et al 2007:131)

Hvert enkelt talent indgår løbende i en refleksiv proces med team og leder, da lederen må guide teamet i forhold til den organisatoriske ramme (tid, økonomi osv.), gruppens samarbejds-mæssige relationer og individets egen udvikling (Hornstrup et al 2007:131). Skal teamet løse opgaver på bedste vis, må der løbende være en forventningsafstemning mellem leder og team, således at medarbejderne fastholdes i den kreative spænding. Det kan hermed anskues som lederens rolle at inddrage en bred



tilgang til dannelsesaspektet, hvor de organisatoriske rammer ses som den materiale dannelse og de samarbejds-mæssige relationer defineres ud fra den formale dannelses side, således at lederen styrker, at teamet arbejder i det kategoriale dannelsesfelt.

Analysen viste en positiv effekt ved sparring og feedback mellem leder og de øvrige medarbejdere, da de mentale modeller kom frem, hvilket fremmes i teamlæring.

I lyset af TalentModelen kommer talenternes motivation og holdning i spil ved teamlæring. Via den kommunikative feedback, der opstår i dialogen og i diskussionen i teamet, har talenterne mulighed for at spejle deres holdning i de øvrige medlemmers. I teamets samarbejdsrelationer er der således mulighed for at skabe motivation for, at det enkelte talent kan afprøve og ændre sin holdning, hvilket er en afgørende faktor for, om der kan finde læring sted:

”Det drejer sig fundamentalt om, at der skal psykisk energi til at gennemføre en læreproces (...). Der skal være noget, der sætter tilegnelsesprocessen i gang og gennemfører den (...) Det er et af de vigtigste resultater af de seneste ti års lærings- og hjerneforskning, at spørgsmålet om læringens drivkraft eller drivkræfter (...) altid kommer til at præge både læreprocessen og læringsresultatet (...)” (Illeris 2006:37)

De indre psykiske processer, T’et, aktiveres ved teamlæring, hvilket giver talentet mulighed for læring i forhold til personlige værdier og visioner, da disse sættes op til diskussion i kommunikationen med teamet.

6.4.1 Teamlæring i praksis

For at anskueliggøre teamlæring i praksis er designet opbygget ved at sammensætte teamlæring ud fra principperne om Task based Learning (TBL), da TBL er en konkret og struktureret metode.

TBL-metoden egner sig som model for teamlæring, da den understøtter specialets syn på kommunikation som fundament for at implementere talentudvikling. TBL stammer oprindeligt fra sprogundervisning og er en metode til tilrettelæggelse af under-



visningen ud fra et kommunikativt sprogsyn. Det centrale i metoden er interaktionen ”(...) tasks that emphasize communication and meaning.” (Richards¹³ et al 2001:224)

De elitære talentprogrammers manglende inddragelse af hele teamet sås som en af de største barrierer for, at talentudviklingen ikke blev implementeret som en del af hverdagen. I TalentModelLens optik skaber det kommunikative fokus i TBL en styrkelse af de nære relationer imellem teamets medlemmer. En task defineres på følgende vis:

”A goal-oriented communicative activity with a specific outcome, where the emphasis is on exchanging meanings, not producing specific language form” (Pedersen¹⁴ 2001:5)

Task’ens funktion er, at medarbejderne udveksler meninger ved at anvende dialog og diskussion. Herved tilegner medarbejderen og dermed teamet sig et fælles sprog gennem kommunikationen omkring en given opgave.

Overfører vi teorien til et organisatorisk talentudviklingsdesign, betyder det, at medarbejderne ved teamlæring anvender deres eksisterende viden om fagfelt og verden til at skabe en fælles kommunikation, og derudfra konstruerer medarbejderen selv nye meninger i samspil med de øvrige medlemmer. Hermed dannes et grundlag for udvikelse eller omstrukturering af eksisterende meningsskemaer, det vil sige, assimilativ og akkomodativ læringsmiljø oparbejdes ved teamlæring.

TBL indeholder tre faser: før-task-fasen (opgaven defineres), task-fasen (opgaven udføres) og efter-task-fasen (evaluering af opgaven) (Pedersen 2001:8f).

Før-task-fase:

Før-task-fasen er en dynamisk fase, hvor parterne afstemmer forventninger til hinanden i forhold til den forestående opgave (Pedersen 2001:8). Afstemningen af forvent-

¹³ **Richards, Jack C.:** “Dr. Richards is an internationally renowned specialist in second and foreign language teaching, an applied linguist and educator.” (<http://www.professorjackrichards.com/>)

¹⁴ **Pedersen, Michael Svendsen:**, mag.art. & cand.mag. Lektor ved Roskilde Universitet ved institut for Psykologi og uddannelsesforskning. Ekspertise inden for pædagogik, Læring, Uddannelse, sprog, sprogbrug og sprogfilosofi. ([http://forskning.ruc.dk/site/research/pedersen_michael_svendsen\(3936\)/](http://forskning.ruc.dk/site/research/pedersen_michael_svendsen(3936)/))



ninger sker i et samspil mellem team og leder. Analysen viste, at netop denne fase var essentiel for talentudvikling, da en manglende forventningsafstemning mellem leder og talent førte til usikkerhed.

I denne fase skal lederen træde i karakter, da opgavens spilleregler kortlægges i bred forstand – hvordan er de praktiske og ressourcemæssige rammer, opgavens indhold, mål, interessenter osv. I form af lederens position er det således i høj grad lederens rolle at stå for at dirigere og tænke den materiale dannelse af teamets samarbejde ind i forhold til at løse opgaven inden for de formelle organisatorisk rammer. I TalentModelens optik danner lederen adgang til de perifere relationer i organisationen, og der skabes hermed et helhedsperspektiv på opgaven.

Før-task-fasen søger at afdække, hvad teamet allerede ved om problemet eller opgaven. Det er i denne fase, at medarbejdernes forforståelse og faglige viden sættes i spil omkring den forestående opgave.

I lyset af TalentModelen sættes alle talenter fire cirkler aktivt i spil i kommunikationen, medarbejderne opbygger dermed en bred viden i den nære relation og i form af input fra teamets forskellige cirkler. Den første fase er primært præget af dialogen, da teamet i denne fase søger en bred og nuanceret viden til arbejdsområdet.

I denne fase dannes fundamentet for at udvikle en konstruktiv samarbejdskultur i teamet, idet alle medarbejderne opfattes som talenter, der kan bidrage konstruktivt til processen (Hornstrup et al 2007:134).

Et praktisk redskab, der kan inddrages i før-task-fasen, er det kreative team:

”Det kreative team: Er specielt velegnet, når man står over for nye opgaver. Eller ønsker at skabe nye tanker, ideer og handlemuligheder i forhold til eksisterende opgaver. (...) Her er det reflekterende teams opgave at vende disse situationer, så plejer og man bliver meget synlige og udfordret af nye tanke- og handlemåder. (...) Målet er at åbne nye muligheder for at se det, medarbejder eller leder ikke selv kan få øje på.” (Hornstrup et al 2007:141)

Før-task-fasen kombineret med det kreative team er således et opgør med den manglende målsætning, som analysen viste, var fremtrædende ved talentprogrammerne, hvor virksomhederne ikke havde præcise mål for talenternes udvikling. Der opstår i



før-task-fasen en mulighed for at sætte mål for den enkelte medarbejder samt for hele teamet, således at teamet kommer til at arbejde i den kreative spænding frem mod løsningen af opgaven. Virksomheden støtter således medarbejderne og deres viden, så der opstår engagement og motivation ved hver enkelt opgave, og hvert projekt bliver en stepping stone for opfyldelsen af den personlige vision.

Lederens spørgen og advokeren i før-task-fasen hjælper medarbejderne til i fællesskab at finde en måde at nå målet på. Lederen er således foregangsmand for at udvikle teamet i zonen for nærmeste udvikling, hvor dialog og diskussion trænes, så de mentale skemaer ændres, og parterne når frem til et fælles afsæt for at løse opgaven. Lederen fungerer hermed som foregangsmand for at skabe en kommunikationskultur omkring talentudvikling i virksomheden. Ved at veksle mellem dialog og diskussion benyttes teamet talenter, alt efter hvor de befinder sig i arbejdsprocessen i forhold til den givne opgave.

Teamet kan i denne fase arbejde aktivt med feedback og dialog, hvilket analysen viste, at talenterne efterspurgte. I før-task-fasen lovliggør virksomheden, at talenterne afstemmer forventninger i forhold til lederens indsats, sparring og feedback undervejs i den kommende proces. Der skabes således grundlag for, at den kommunikative proces bygges op omkring en forhandling af sandheden, da kommunikationen tager udgangspunkt i virksomhedens mentale modeller.

Task-fasen:

I task-fasen arbejdes på at løse opgaven (Pedersen 2001:8). Det er her, teamet ved at udnytte hinandens ressourcer omsætter ideer til handling. Teamet kommunikerer i denne fase i en vekselvirkning mellem dialog og diskussion. Handling er i denne med til at gøre op med problemstillinger fra analysen, da handling skabes ved at sammenligne overtagen teori og teori i praksis, så de mentale modeller kommer op til diskussion.



Efter-task-fase:

I analysen sås, at talenterne efterfølgende ikke reflekterede over talentprogrammets udvikling, hvilket betød en ringe grad af implementering af det lærte til hverdagen. Efter-task-fasen skaber en integreret metarefleksion over processen, hvor teamets samarbejde og løsning af projektet diskuteres og evalueres (Pedersen 2001:8). Efter-task-fasen er dermed basis for en efterbearbejdning og omstrukturering af mentale skemaer. Feedback forekommer både internt i teamet og mellem medarbejdere og leder.

Efter-task-fasen kan kombineres med to former for reflekterende team. Den første refleksionsproces har fokus på lederens rolle, og dernæst er fokus på teamets arbejdsproces:

1) Hjælpeteam for lederen:

”Som hjælpeteam for lederen vil det reflekterende team have fokus på lederen, de spørgsmål, der stilles og eventuelt kunne stilles. Det er vigtigt, at teamet arbejder med at formulere gode spørgsmål, som skaber eftertænkning og ny indsigt hos medarbejderen. (...) Når teamet er anerkendende og støttende i forhold til lederen, er det med til at skabe bedre rammer for dialogen. Hjælpeteamet har desuden til opgave at finde på spørgsmål, som yderligere kan hjælpe lederen med at skabe undersøgende dialog.” (Hormstrup et al 2007:138)

Lederens evner til at veksle mellem dialog og diskussion bliver evalueret ved denne tilgang til refleksionsprocessen. Lederen får en fornemmelse af, hvordan hans kommunikative formåen påvirker medarbejderne, og hvilken indflydelse den kommunikative tilgang har på medarbejdernes motivation og indsats.

I TalentModelens optik skaber redskabet et fundament for, at lederen og medarbejderne får mulighed for at have en aktiv rolle i hinandens udvikling. Inddragelse af hjælpeteam for lederen støtter op og styrker pælen i begge retninger, således at det ikke blot er medarbejderne, der modtager reflekteret anerkendelse, men at også lederen modtager feedback på samarbejdsprocessen.



2) Indbygget reflekterende team:

”Indbygget reflekterende team: (...) indtager alle på skift en reflekterende observatørposition og en aktiv rolle. Lederen taler på skift med de enkelte deltagere, mens de øvrige er i en observatørposition, hvor deres opgaver er at reflektere over det, de andre siger, og bagefter sammenkoble det med egne tanker og ideer. Fordelen ved denne arbejdsform er, at det giver alle mulighed for at tage aktivt del i dialogen og samtidig være i observatørposition. (...) Den kan således anvendes (...) ved status eller evaluering af projekter, ved teamudviklingsprocesser (...).” (Hornstrup et al 2007:147)

En evalueringsproces med indbyggede reflekterende team skaber metarefleksion over teamet og de enkelte medarbejders indsats og arbejdsproces. Kommunikationsværktøjerne er således relevante for teammedlemmernes udvikling, da teamet i fællesskab ser på hver enkelt medarbejders talent, og hvordan dette kan forbedres. Ligeledes fokuseres på visionen, og dermed arbejder teamet i fællesskab i den kreative spænding, da processen mod målet via redskaberne synliggøres ved denne form for reflekterende team.

Kombinationen af teamlæring, TBL og de forskellige reflekterende team er en aktiv metode til at imødekomme problematikkerne ved talentudviklingen og hjælpe virksomheden til at implementere talentudvikling som en integreret del af hverdagen, frem for ved et eksternt program. Medarbejderne reflekterer over deres positions betydning i virksomheden, hvilket påvirker helhedsforståelsen af virksomheden, da medarbejderne kan relatere sig til både den nære relation og den perifere relation.

Talenterne får i de reflekterende team feedback på egen rolle, og hvilken indflydelse deres talent har på de øvrige medarbejders arbejde. Medarbejderne kommer hermed til at se sig selv i et større organisatorisk perspektiv, og redskaberne er således med til at medarbejderne undgår læringshandicappet:

”Jeg er min position (...) Når man spørger folk om, hvad de laver, så svarer de fleste ved at beskrive de opgaver, de varetager hver dag, og ikke formålet med den større virksomhed, de indgår i (...) Når folk i en organisation kun fokuserer på deres egen position, har de meget lidt sans for det ansvar, der ligger i at få et resultat frem ved de forskellige gruppers interaktion.” (Senge 1999:26)

Teamlæring anskueliggør for medarbejderne, at de har en relevans for virksomhedens eksistens, og at netop deres talent bidrager til dannelsen af helheden.



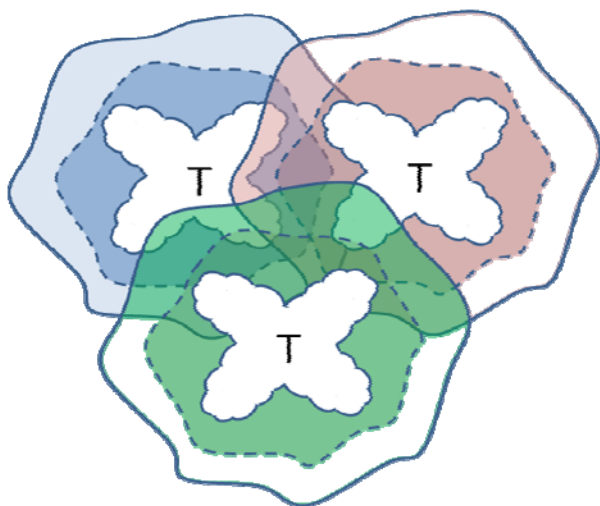
6.4.2 Team-portfolio

I forlængelse af privat- og duo-portfolio er en team-portfolio et medie for videndeling i de nære relationer. Analysen viste, at talenterne manglede sparring med teamet omkring det lærte fra talentprogrammet til hverdagen.

Anvendelse af portfolio har forskellige facetter:

”En *præsentationsportfolio*, der præsenterer de ypperste produkter, en *udviklingsportfolio*, der gennem udvalg kan dokumentere progression inden for et felt, en *læringsportfolio*, der fokuserer på læreprocessen og en *evalueringsportfolio*, der indeholder dokumentation for et givet forløb med henblik på en summativ evaluering” (Lund 2008:16)

Vi ser team-portfolio som en udviklingsportfolio, der skaber grundlag for teamlæring, refleksion, læring og udvikling. Det vil sige, portfolioen fungerer internt mellem medlemmerne i teamet. Fokus på udvikling i teamet gør kommunikationen mellem medarbejderne eksplicit, hvilket er centralt for fælles refleksion og adgang til hinandens aktuelle virkelighed – at styrke sandheden. Via udviklingsportfolio skabes en kultur, hvor medarbejderne i fællesskab italesætter og reflekterer over fælles visioner. De faglige kompetencer sættes i spil i medarbejdernes kontinuerlige udveksling af faglige ideer, og det skaber innovation og kreativitet i forhold til løsningen af opgaven. Medarbejdernes faglighed og kreativitet bliver udfordret og sat i nye og udviklende sammenhænge, da portfolio kan anvendes på den måde, talentet bedst lærer på.



draget i udførelsen af arbejdsopgaver.

den måde, talentet bedst lærer på.

Team-portfolio giver ligeledes lederen mulighed for at følge udviklingen af teamets opgaver på tæt hold og komme med input i forhold til teamets læring, så teamet opnår synergi. Team-portfolio ses som baggrunden for teamlæring, da talenterne synliggøres for herefter at blive ind-

Team-portfolio er med til at fremme, at der medarbejderne imellem føres og trænes



en ligeværdig dialog, i og med at de kan følge med i hinandens bidrag til opgaveløsningen. Denne del af portfolioen inddrages for at fremme arbejdet i mulighedernes zone i teamet, i og med at det netop er hver enkelt medarbejders specialviden, der er i centrum.

Teamlæring:

- *Faglig kompetence*
- *Social forståelse*
- Team baseret læring (TBL):
 - Før-task-fasen – opgaven defineres
 - Task-fasen – opgaven udføres
 - Efter-task fasen – evaluering af opgaven
- Team portfolio

6.5 Cirkulariteten i redskaberne

Virksomhederne har førhen ikke set talentudvikling som integreret i den daglige praksis, og derfor kan teamlæring, portfolio og mentor som udgangspunkt virke som tidskrævende midler, der er svære for virksomhederne at forestille sig implementeret i praksis.

Redskaberne ses som grundlæggende byggesten, der har til hensigt at skabe en kommunikativ kultur i virksomheden, som skaber innovation og åbenhed. Redskaberne tilgodeser forskellige aspekter af talentudviklingen, og derfor skal lederen tilpasse redskaberne, så de passer ind i de igangværende projekter. Det er derfor vigtigt at påpege, at redskaberne ikke ses som en endegyldig løsning, men som en hjælp til ledel-



sens praktiske udførelse af talentudvikling i hverdagen.

Ledelsesredskaberne kan virke stive i implementeringsfasen, men som med alle forandringsprocesser kræver det øvelse og træning at omstrukturere medarbejdernes mentale skemaer, inden redskaberne og kommunikationen bliver en del af virksomhedens aktive handleberedskab. Spørgsmålet er i den forbindelse, om forsøget ikke er godt givet ud?

At arbejde med talentudvikling ud fra en bred opfattelse hindrer virksomhederne i at bruge ressourcer på at designe eksterne programmer med ringe grad af transferværdi. Samt at bruge ressourcer på at køre assessment-centre, som viser sig at have begrænsede læringseffekt, idet medarbejderne vender tilbage til hverdagen, og deres vante rolle igen påtages (Illeris 2007:31).

At arbejde med talentudvikling som en del af virksomhedens ledelsesstrategi har således et økonomisk sigte. Eksterne lederudviklingsprogrammer er noget af det første, der bliver sparet væk i økonomisk nedgang eller travlhed i virksomheden (Illeris 2007:31). Noget af et paradoks, da det er der virksomhederne for alvor har brug for at uddanne talenter og tænke innovativt, så skuden kan vendes. Ved at tænke talentudvikling bredt som en del af virksomhedens strategi og daglige ledelse undgår virksomhederne denne nedskæring, da det ligger indlejret i arbejdsgangen.

At arbejde med de ovennævnte redskaber er en kommunikativ tilgang til at arbejde cirkulært med medarbejderne og deres talenter, så der skabes et generativt læringsmiljø.

Indføringen af talentudvikling som strategi og ledelsesredskab, som praktiseres i dagligdagen, anskues ikke ud fra optikken, at alle medarbejdere skal behandles lige, som talentudvikling ofte bliver associeret med. Redskaberne er derimod et forsøg på at skabe fundamentet for en læringskultur, *hvor medarbejdere ved at blive behandlet forskelligt bliver behandlet ens*. Redskabernes diversitet gør det nemlig umuligt at behandle medarbejderne ens, da de afslører medarbejdernes forskellighed.

Et sidste aspekt i arbejdet med de ovennævnte redskaber er, at virksomhederne und-



går at skabe en stigmatiserende kultur, hvor medarbejderne enten defineres som et talent eller et ikke-talent. Ligeledes undgår de udnævnte talenter at føle skam grundet danske virksomheders underliggende jantelovskultur, som stadig har vist sig at eksistere.



7 Konklusion

Arbejdet med talentudvikling i nærværende speciale har vist, at den foretrukne måde at arbejde med talentudvikling på i større danske virksomheder er ved eksterne elitære talentprogrammer, som henvender sig til ledelsestalenter. Med andre ord er virksomheder og konsulents tilgang til talentudvikling snæver, hvilket resulterer i manglende forståelse for nuancerne af talentudviklingens potentiale. På baggrund af analysen konkluderes, at virksomhedernes tilgang til arbejdet med talentudvikling er mangelfuld, hvilket medfører en række problemstillinger, der forhindrer virksomhederne i udfoldelsen af talentudvikling. Særligt fremtrædende problemstillinger er:

- Snæver talentforståelse
- Ingen konkrete mål for talentprogrammerne
- Manglende helhedstænkning i programmernes indhold og manglende relation til talenternes hverdag
- Ingen sammentænkning af talenternes og virksomhedens målsætninger.
- Fraværende implementeringsstrategi for de eksterne programmer
- Manglende engagement fra ledelsens side

Virksomhederne havde alle en målsætning og vision om, at talentprogrammerne skulle bidrage til at fastholde medarbejderne. Analysen viste, at virksomhederne manglede konkrete delmål, der kunne retningsgive vejen mod målet. Talenternes ønsker og mål blev ligeledes ikke tænkt ind i programmet, og ledelsens manglende involvering i talenternes udvikling bevirkede, at talenternes motivation og loyalitetsfølelse over for virksomheden dalede. Vi kan hermed konkludere, at afsættet for talentudvikling er virksomhedernes mål uden hensyntagen til talenternes drømme og ambitioner. Målet for virksomhederne er produktet for talentarbejdet – altså, at udarbejde en ledelsespulje. Virksomhederne tager dermed ikke hensyn til læringsprocessen imod målet, samt overvejelser om implementering af talenternes udvikling efter talentprogrammets afslutning.



Analysen viste, at virksomhederne som udgangspunkt definerede alle medarbejdere som talenter, men i praksis var talenterne få udvalgte medarbejdere med lederpotentiale. Udnævnelsen blev foretaget af den øverste ledelse og fik karakter af udsigt til forfremmelse. Det kan derfor konkluderes, at virksomhedernes budskab om, at alle har talent, er tomme ord uden handling, og programmerne har derfor ikke relation til bred talentudvikling.

Vi kan hermed konkludere, at virksomhedernes talentprogrammer ikke er sammensat på baggrund af viden eller faglig indsigt i bred talentudvikling. Programmernes hensigt er at give eliten en prestigefyldt lederuddannelse med henblik på, at virksomheden udadtil får status og talenterne anerkendelse.

Vi så talentprogrammer med store visioner, men paradoksalt er disse programmer udviklet i lyset af en snæver talentforståelse. Det er i den forbindelse fristende at spørge, hvordan virksomhederne forestiller sig, at for eksempel 24 udsete talenter, ud af en virksomhed på 10.500 ansatte, skal sikre virksomhedens overlevelse?

Vi konkluderer hermed, at der er et behov for, at danske virksomheder får nye redskaber til at tænke talentudvikling bredere, end tilfældet er i dag, hvis de virkelig ønsker at skabe læring og fastholdelse af talentfulde medarbejdere. Der er behov for en ny talentdefinition, der rummer bredere læring for alle ansatte.

Som svar på denne problematik har vi udviklet TalentModelLen, der tænker talentet ind i helheden og dermed rummer alle medarbejdernes unikke talenter. Modellen integrerer talentudvikling i den daglige ledelse, så alle medarbejderne har mulighed for at styrke og udvikle deres talent. Modellen imødekommer dermed virksomhedernes overtagne teori om, at alle medarbejdere er talenter. Modellen bliver således et opgør med virksomhedernes elitære programmer og et alternativ til, hvordan virksomhederne kan arbejde med talentudvikling som ledelsesredskab. TalentModelLen er et bud på et nyt talentsyn, så virksomhederne har mulighed for at skabe en ny læringskultur, hvor alle medarbejdere inddrages og ses som en vigtig brik for implementerin-



gen af talentudviklingen.

TalentModelLen er udviklet som en erkendelse af, at alle medarbejdere er talenter, der rummer forskellige potentialer for udvikling af virksomheden. TalentModelLen er dermed ikke statisk og forudbestemt af genetiske faktorer – ligesom talentudviklingen heller ikke kan afgrænses af planlagte tidsmæssige horisonter. Talentudvikling er tværtimod en dynamisk størrelse, der hele tiden udvikler sig, forudsat at omgivelserne udgør en blomstrende læringskultur med levedygtige relationer.

Modellen er en måde at synliggøre medarbejdernes diversitet og aktive rolle på, hvor basis for læringen og udviklingen sker i den kommunikative relation mellem alle medarbejderne. Modellens styrke er, at den har fokus på den organisatoriske helhed og sammentænker interaktionen mellem individerne, det sociale rum og organisationen i en dynamisk helhed, der udvikler sig i en aldrig fuldendt proces.

TalentModelLen danner grundlag for at arbejde med talentudvikling i hverdagen som en integreret del af virksomhedens ledelsesstil. Det er et bud, der ligger langt fra virksomhedernes praktiske arbejde med talentudvikling i dag og derfor kræver en målrettet indsats for at blive implementeret. Skal virksomhedernes oprindelige overtagne teori udføres i praksis, er dette en del af vejen frem.

For at imødekomme de manglende praktiske redskaber og metoder har vi, ud fra analysen af empirien og TalentModelLen, designet fire læringsredskaber, som skal hjælpe virksomhederne på vej. Redskaberne er udviklet med afsæt i virksomhedernes nuværende talentarbejdes styrker. Empirien viste, at der hvor talentudviklingen havde en effekt, var i de virksomheder, hvor der blev tænkt i helheder, og talentudviklingen var en integreret del af det daglige arbejde. Det var, når talenterne fik feedback og anerkendelse for deres arbejde og udvikling, og idet udviklingen blev udfordret i samspil med lederen i zonen for nærmeste udvikling. De succesfulde talentprogrammer viste, at essensen i arbejdet med udvikling af medarbejderne lå i den kommunikative og faglige interaktion mellem medarbejderne og ledelsen.

Vi konkluderer derfor, at virksomhederne med fordel kan øge fokus på kommunikation og implementere redskaberne mentorordning, portfolio samt teamlæring. Alle me-



toder, der vil lette implementeringen af talentudvikling som ledelsesredskab integreret i virksomhedens læringskultur.



8 Perspektivering

Sidst, men ikke mindst stilles spørgsmålet – Hvordan skabes begyndelsen af en cirkel? Hvordan formes og uddannes lederne, uden at cirkulariteten og helheden brydes, ved at virksomheden endnu en gang sender ledelsesgruppen på et eksternt kursus i forsøget på at implementere TalentModelLen og de didaktiske redskaber i praksis?

En sådan tilgang ville nemlig have samme effekt som de eksterne talentprogrammer i opgaven. Transferværdien ville være begrænset, og læringen ville blive til overtagen teori med begrænset handling bag.

Cirklen er således en metafor for den virksomhedskultur, der skal ændres, for at virksomhederne opnår en ny talentkultur. Idet de grundliggende værdier og holdninger nedbrydes og opbygges på ny, skal virksomhederne således igennem en energikrævende forandringsproces. Illustreres processen ved TalentModelLen, er det T'et – virksomhedens indre værdier – der påvirkes og forandres. Det er en krævende udviklingsproces, da værdierne danner ramme for, hvordan der interageres blandt virksomhedens medarbejdere, og da den nye talenttanke baseres på relationerne, påvirker det medarbejdernes interaktionsmønstre. Forandringen af virksomhedskulturen er således en kompleks proces, da virksomhederne skal gennemgå læring, der påvirker værdier, og derfor kan læringen virke truende for identiteten.

Som tidligere nævnt ses lederne som indgangsvinklen til at skabe forandringer i virksomhedens værdier, da lederne har direkte relation til medarbejderne, og deres position giver dem mandat til at foretage ændringerne. Ændringen af kulturen starter således ved en forandring af ledernes syn på medarbejderne, hvor lederne ser relevansen i arbejdet med medarbejdernes talenter. De indre psykiske processer skal påvirkes i en sådan grad, at kulturens handlemåder tages op til revision, og talenttanken kan fremmes i hele organisationskulturen.

Problematikken består herved i, hvordan forandringsprocessen sættes i gang uden at tage lederne ud deres daglige kontekst, for blot at gentage de implementeringsproblemer, vi så ved de eksterne talentprogrammer. Udgangspunktet må være, at vi tager



afstand fra ekspertkonsulenten, da det skaber en forandringsproces, hvor det er vanskeligt for virksomhederne at tage ejerskab for forandringen. TalentModelens T ville således forblive uforandret, og kursusmappen ville ende med at samle støv på hylden sammen med alle de andre udviklingskurser og diplomuddannelser, lederne har været igennem.

Vil vi lave en integreret læringsproces, der støttes og hjælpes på vej, skal udgangspunktet være proceskonsulenten. Vi ser her proceskonsulenten som den rette person til at skabe forstyrrelser i systemet – virksomheden. Proceskonsulentens kan gøde læringsprocesserne i virksomheden uden at overtage dem. Lederne bliver således løbende støttet igennem ændringerne af læringskulturen, så forandringen sker som en integreret del af virksomhedens hverdag.

Proceskonsulenten arbejder på kanten af systemet og er således med til at opretholde forandringsprocesserne, så virksomheden og lederne ikke falder tilbage i gamle handlemønstre. Konsulenten arbejder ud fra tesen om, at det er virksomheden, der er i centrum, og støtter op omkring, at lederne diagnosticerer den gamle talentkultur og herefter får sat den i relation til den nye talentkultur. Udviklingsprocessen bliver således nærværende og relevant for virksomhedens medarbejdere, hvilket i højere grad skaber motivation for, at forandringsprocessen gennemføres. Udgangspunktet er således, at forandringsprocessen kun kan gennemføres, fordi virksomheden og lederne har en intention om at skabe konstruktive ændringer, der er til virksomhedens eget bedste – Interventionen er således ledernes egne beslutninger.

Proceskonsulenten har en baggrundsviden om, *hvad* der konkret skal gøres for at støtte forandringsprocessen, herunder viden om **TalentModel** og redskaberne: **Kommunikation, mentorordning, portfolio og teamlæring**.

Virksomheden ved således bedst selv, *hvordan* redskaberne sættes i spil, da de kender kulturen, medarbejderne og diskursen. Det er lederne, der har den direkte relation til at kunne intervenere og ændre på virksomhedens kommunikationsmønstre, og proceskonsulenten kan blot støtte op om lederens arbejde. Samtidig er det vigtigt, at virksomheden har ejerskab for processen, og udgangspunktet for konsulenten er derfor



altid, at det er virksomheden, der ved bedst.

Samarbejdet mellem leder og proceskonsulent ses som en løbende proces, hvor lederen får mulighed for at arbejde med ændringerne af kulturen, således at forandringsprocessen ikke nedbryder virksomheden. Identitetsskabelsen og læringen kan nå at bundfælle sig og herefter opnå stabilitet for igen at være modtagelig for nye tiltag. Er der ikke god tid til implementering og træning, kan det påvirke motivationen negativt, og en barriere mod kontinuerlig læring sættes op. En problematik man kan forestille sig har været aktuel for mange af opgavens virksomheder i deres forsøg på at implementere talentudvikling. Der har været en oprigtig intension om at ændre og satse på talentudvikling, men ændringen har forårsaget så store forstyrrelser i virksomhedernes mentale skemaer, at de har hensat dem til eksterne talentprogrammer. På den måde udviser virksomhederne progressivitet, uden at der reelt sker en ændring af systemet.

Samspeilet mellem leder og proceskonsulent danner fundamentet for den gradvise proces og rummer en vekselvirkning mellem de forskellige læringstypologier. Lederne skal have god tid til at træne den nye talentudvikling i praksis, således at redskaberne trænes i den kontekst, de skal indgå i.

"Hide not your talents. They for use were made. What's a sundial in the shade."

- Benjamin Franklin 1706



9 Litteraturliste

Bøger

Andersen, Birgitte; Grønbeck, Christina; Lindegaard, Helle; Mortensen, Helbo Birthe (2007): *Talentudvikling i praksis*, 1. udgave, 1. oplag, Jurist- og økonomiforbundets Forlag

Cooperrider, David L. & Whitney, Diana (2005): *Appreciative Inquiry – A Positive Revolution in Change*, Berrett-Koehler Publishers, Inc, San Francisco.

DI (2005): *Talent skal der til – Udvikling af talenter i virksomheden*, Dansk Industri

Ellmin, Roger (2001): *Portfoliomodellen – En måde at lære og tænke på*. København, Gyldendal Uddannelse, Carpe

Gardner, Howard (1997): *De mange intelligensers pædagogik*, Laursen, Per Fibæk (red.), 1. Udgave, 1. oplag, Nordisk Forlag A/S, København

Graf, Stefan Ting, Skovmand, Kjeld (red.) (2004): *Fylde og form – Wolfgang Klafki i teori og praksis*, Pædagogik til tiden

Hansen, Mogens (2005): *At lære sammen med andre – om zonen for den nærmeste udvikling og voksenlæring*, i Jensen, Carsten Nejst (red.) (2005): *Voksnes læringsrum*, Billesø & Baltzer

Haslebo, Gitte & Nielsen, Kit Sanne (1997) *Konsultation i organisationer – hvordan mennesker skaber ny mening*, Gitte Haslebo (red.), Dansk psykologisk Forlag, København Ø.

Hornstrup, Carsten & Loehr-Petersen, Jesper (2008): *Appreciative Inquiry -en konstruktiv metode til positiv forandringer*, Jurist- og Økonomforbundets Forlag

Hornstrup, Carsten, Loehr-Petersen, Jesper; Vinther Jensen, Allan; Johansen, Thomas; Gjengedal Madsen, Jørgen (2007): *Systemisk ledelse – Den reflektive praktiker*,



1. udgave, 5. oplag, Dansk psykologisk forlag

Illeris, Knud (2006): *Læring*, Roskilde Universitetsforlag

Illeris, Knud m.fl. (2004): *Læring i arbejdslivet*, Roskilde Universitetsforlag

Illeris, Knud (2007): *Læringsteoriens elementer – hvordan hænger det hele sammen?*

I Illeris, Knud (red), *Læringsteorier, 6 aktuelle forståelser*, Roskilde Universitetsforlag

Jørgensen, Kenneth Mølbjerg (2007): *Forandringsledelse igennem kommunikation*, Den nye Industriarbejdsplads/medarbejder, Forlaget Milestone

Krog, Lone (2007): *Indkredsning af portfolio begrebet i uddannelse*, Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi, Aalborg Universitet

Kvale, Steinar (1997): *Interview, En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*, Hans Reitzels Forlag

Lorentsen, Annette (2008): *Portfoliunderstøttende udviklingssamtaler i videregående uddannelse – Evaluering af en case*, Institut for uddannelse, Læring og Filosofi, Aalborg Universitet

Lund, Birthe (2008): *Portfolio i et lærings- og uddannelses perspektiv*, Aalborg Universitetsforlag

MM33 (2008): Mandag Morgen, Ugebrevet 29. september 2008

Mott, Laura (1992): *Systemudvikling – den menneskelige dimension*, Ph. D. serie 3.92, Handelshøjskolen i København

Pedersen, Kim (2005): *Den organiserede refleksion – Med udgangspunkt i Jack Mezirows voksen pædagogiske teori*; i Jensen, Carsten Nejst (red.) (2005): *Voksnes læringsrum*, Billesø & Baltzer

Personalestyrelsen (2004): *Talanttanker*, Finansministeriet.



Rasmussen, Jens (1998): *Radikal og operativ konstruktivisme*, i Bisgaard, Niels Jørgen (Red.) (1998): *Pædagogiske teorier*, 3. udgave, Billesø & Baltzer

Richards, Jack C. og Rodgers, Theodore S. (2001): *Task-Based Language Teaching* s.223-243 I *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University

Schein, Edgar H. (1999): *What is Process Consultation?* s. 3-29, I *Process Consultation Revisited – Building the Helping Relationship*, Addison Wesley.

Scott, David og Usher, Robin (2006): *Uddannelsesforskning, – Data, metoder og teori til undersøgelse af uddannelser*, Forlaget Klim.

Senge, M. Peter (1999): *Den femte disciplin, den lærende organisations teori og praksis*, 1. Udgave, Århus 1999, Forlaget Klim

Vygotsky, Lev (2000): *Thought and Language*, Opr. 1986/1934, Cambridge (Massachusetts), The MIT press.

Wenger, Etienne; Lave, Jean (2003): *Situeret læring og andre tekster*, Hans Reitzels forlag A/S

Artikler

Hildebrandt, Steen 2005: *Talentprogrammer er for alle*, Artikel bragt i Strategi & Ledelse – Børsen Forum, oktober 2005

Pedersen, Michael Svendsen (2001): *Task Force*, Sprogforum No. 20, Vol, 7. Danmarks Pædagogiske Bibliotek.

Webadresser

Brand, Jo (2007): *Verden ifølge wikipedia... forandrer sig fra dag til dag*, (d.19.juni 2009)

<http://www.bibliotekspressen.dk/bladet/2007/nr3/9.aspx>

<http://da.wikipedia.org/wiki/Wikipedia> (d. 19. juni 2009)

Bundsgaard, Jeppe (2005): *Bidrag til danskfagets it-didaktik*, Ph.D. afhandling DPU (d.14.07.09)



<http://www.did2.bundsgaard.net/situationen/undervisning/laering/index.php>

Franklyn, Benjamin (1706): "Hide not your talents. They for use were made. Whats a sundial in the sade." (d.20. juni 2009)

www.stranko.com/ben/index.html

Hermeneutisk cirkel

www.samfundslitteratur.dk/dsv/indhold/ppt/figur10.4.ppt

Due, Brian (2005): *Lean forklaret for sjuskehoveder*, (den 06.07.09)

<http://www.kommunikationsforum.dk/default.asp?articleid=12139>

Dysthe, Olga (2005): *Mapper i barneskolen*, (d.01.12.08)

http://skolenettet.no/moduler/templates/Module_Article.aspx?id=12366&epslanguage=NO

It-vest, Learningnet.dk (d.15. juni 2009)

<http://www.learningnet.dk/Portfolio/index.html>

Lyngsø, Liselotte (2008), 2 + 2 = 5. Vidensdeling – sprang vi det over? (d.15.05.09)

<http://liselottelyngsoe.blogs.business.dk/2008/04/09/2-2-5-vidensdeling-%E2%80%93-sprang-vi-det-over/>

Mott & Frost (2005): Lærepenge, publiceret i "Erhvervspsykologi", volume 3, sept. 2005, (d. 09.07.09)

[http://www.udviklingskonsulenterne.dk/files/PDFer/LAEREPENGE af Laura Mott og John Frost.pdf](http://www.udviklingskonsulenterne.dk/files/PDFer/LAEREPENGE_af_Laura_Mott_og_John_Frost.pdf)

Törneros, Adolf: "Hidden talent counts for nothing" (d. 26. juli 2009)

www.livet.se/ordsprog/liknande/dk_43033



Bilag 1: Virksomhed B

Virksomhed B – En flad dansk global virksomhed

Førstehåndsindtrykket af virksomhed B er de mange farverige billeder og møbler samt den minimalistiske og strømlinede stil, der udfylder foyeren. Virksomhed B er en moderne dansk medicinalvirksomhed, som markedsfører sig selv som en mangfoldig kultur med plads til alle. At virksomheden prøver at leve op til tidens tendenser og følge med udviklingen om en sund livsstil, vidner det overdådige frugtfad samt den multifunktionelle kaffemaskine om, der står fremme til gæsterne.

HR-B's karakteriserer ledelsesstrukturen i Virksomhed B som værende flad, hvilket er én af de overordnede værdier, der præger medarbejdernes ageren i organisationen. Særligt giver det sig til udtryk i den frihed, de enkelte afdelinger har til at tolke virksomhedens værdier og sætte eget præg på, hvordan disse bedst udføres i egen praksis.

Mål for talentprogrammet

Virksomhed B's målsætning med talentprogrammet er at sikre, at virksomheden har konkurrencedygtige medarbejdere, der kan være med til at opretholde virksomheden og sikre fremtiden.

HR-B beskriver målene for programmet som:

HR-B: "Altså, vi har ikke lavet en målsætning for, hvordan talenterne skal udvikle sig. Men vi har lavet den der målsætning for, hvem vi promoter, at det skal være talenter." (Eksternt bilag 1:10) ... "Så på den måde er der nogle mål, men det er ikke sådan nogle hardcore mål." (Eksternt bilag 1:11)

Virksomhed B's målsætning er at have både horisontale og vertikale talentprogrammer, da virksomheden ser et potentiale i alle deres medarbejdere. Alle medarbejderne skal således have mulighed for at udfolde potentialet og få ekstra udfordringer.

Talentforståelse i virksomhed B

Den generelle opfattelse i virksomhed B er, at alle medarbejdere har talent. Et talent



er således ikke udelukkende potentielle topledere, men i lige så høj grad specialister, projektledere og linjeledere. Virksomhed B lægger vægt på, at talentbegrebet er bredt og dækker over stillinger i hele organisationen. Der er derfor flere forskellige talentprogrammer kørende på samme tid, hvor fællesnævneren for programmerne er, at deltagerne er egnet til en mere kompleks stilling, enten i horisontal eller vertikal forstand.

Talent T-B, som vi interviewede, havde deltaget i et talentprogram for medarbejdere med potentiale for en mere ledelsesmæssig kompleks stilling. T-B beskriver et talent i virksomhed B på følgende måde:

T-B: "(...) som afdelingsleder skal du have styr på dit budget, du skal være en god people manager, du skal kunne engagere folk, du skal kunne motivere folk, du skal også være god til at styre de stake holders, der er for afdelingen (...).Jeg tror det er den måde man viser det på, (...)jeg tror man gør det ved at eksilere i det job man har." (Eksternt bilag 2:4)

Et talent i virksomhed B kan karakteriseres som værende en god performer og fagligt dygtig i forhold til kravene i den nuværende stilling. Talentet skaber resultater ud over det, der umiddelbart er sat som målsætning. Samtidig besidder talentet nogle menneskelige egenskaber, der kan samle og motivere sine medarbejdere.

Særligt for virksomhed B's opfattelse af et talent er, at det ikke nødvendigvis er en permanent tilstand.

T-B: "Jeg tror for det første, det er ikke et udvalg for livet, du er ligesom et talent i en periode, så jeg kan meget vel være et talent inden jeg fik den stilling, jeg sidder i nu, og det kan meget vel være, at jeg ikke har talent for at bevæge mig videre. (...)Det kan være, at jeg aldrig mere bliver talent, og det kan være, at jeg ikke er talent nu i en periode, men at jeg rent faktisk bliver det igen,(...)" (Eksternt bilag 2:37)

Et talent udvikler sig i takt med de kompetencer, der efterspørges i virksomheden, og det er således virksomhedens udvikling, der beskriver, hvilke talenter der er behov for.

Udvælgelsesprocessen til talentprogrammet

Udvælgelsen til programmet i virksomhed B er en top-down-proces. Det er talentets leder, der sammen med den nærmeste ledelsesgruppe udpeger kandidaterne til ta-



lентprogrammet.

T-B fortæller i interviewet, at han inden udnævnelsen til talentprogrammet allerede havde en fornemmelse af, at han blev opfattet som et talent i virksomheden. Dette er på trods af, at han senere i interviewet fortæller, at der i virksomhed B ikke er tradition for åbent at tale om, hvem der er talenter:

T-B: "(...) så jeg tror man havde en lidt uofficiel følelse af, at man var et talent, og så på et tidspunkt, så tog lederen fat i mig og sagde, jamen du er blevet udvalgt til det her program,(...)" (Eksternt bilag 2:8)

Lederens rolle i forhold til talentets udvikling

I virksomhed B har alle medarbejdere en mentor, som de mødes med et par gange om året. Særligt for talenterne er, at ledelsesgruppen også er involveret og engageret i udviklingsprocessen, så talentet har løbende mulighed for at diskutere tvivl og udviklingsområder.

T-B: "Jamen man kan sige, jeg har egentlig løbende sparring med min leder, vi taler om udviklingsmæssige ting næsten på månedsbasis. (...) så vi har sparret om det her program og de øvrige ting, der udvikler mig som person løbende, det gør vi" (Eksternt bilag 2:21)

Lederens rolle i virksomhed B er at være nærværende under hele talentudviklingsforløbet. Det forventes og værdsættes af talenterne at kunne indgå i en åben og ærlig dialog både før, under og efter programmet med lederen. Som mentor og leder er det derfor legalt at give gode råd omkring programmet, så talentet får mulighed for at reflektere dialogisk med en partner, der er højere oppe i hierarkiet end talentet selv.

Talentprogrammet

Talentprogrammet i virksomhed B strækker sig over to år fordelt over to blokke. Første del af programmet er bygget op omkring principperne for aktionslæring. Her får talenterne en problemstilling, de skal arbejde med i grupper. Talenterne har fem dage til at løse problemstillingen, inden de skal præsentere resultatet for topledelsen. HR-B beskriver denne del af programmet som værende forretningsorienteret.

I løbet af de fem dage bliver talenterne observeret og vurderet af konsulenter og ledere



med henblik på at:

T-B: "(...)vurdere om jeg var et talent, givet jeg havde været inde i det her laboratorium, når du så havde denne her talentmasse, jamen hvem var så efter denne nye observation stadigvæk dygtig nok eller potentiale nok til at blive VP. Så jeg ser det som, at det har indgået i et element, måske også et element, hvor der er nogen, der er røget fra(...) så man fik måske nogle sider frem af folk, som man ikke ville se i det daglige." (Eksternt bilag 2:20)

Efter de fem dage får talenterne feedback på, hvordan de har klaret opgaven. Her gives der både feedback på det personlige og det faglige plan. Feedbacken danner grundlag for en udviklingsplan for talenterne, hvor der både arbejdes med talentets styrker og svagheder. Denne del af programmet forløber over et års tid og fokuserer på *personal leadership*, med henblik på at gøre talenterne til autentiske ledere.

Implementering af talentprogrammet

Implementeringen af talentprogrammets indhold er en løbende proces, der sker i samspil med talenternes hverdag.

Den første blok, der omhandler *forretningsforståelse*, implementeres i kraft af talenternes løsningsforslag til virksomhedens udfordringer. Talenterne kan således se en konkret effekt i hverdagen af deres indsats fra action learning-øvelsen afspejle sig i deres hverdag.

Efter den første blok gives feedback, som omsættes til en udviklingsplan, den følger talentet og bliver en del af talentets daglige overvejelser omkring forbedringer af arbejdet med ledelsesopgaver. Derudover bliver udviklingsplanen taget op til revision en gang om året med den nærmeste leder, hvor processen evalueres.



Bilag 2: Konsulentvirksomhed E

Virksomhed E – Stor offentlig konsulentvirksomhed

Denne offentlige virksomheds fokus er personaleudvikling i de underliggende afdelinger. Det vil sige, virksomhed E skaber rammerne for, at alle medarbejdere tilgodeses og behandles ordentligt. Organisationens tidligere værdier var baseret på værdierne om, at alle var lige og skulle behandles med lige muligheder. I dag er virksomheden gået væk fra denne opfattelse og arbejder nu ud fra et værdisæt, hvor alle medarbejdere opfattes som unikke talenter – men skal behandles forskelligt for at blive behandlet lige.

Mål for programmet

Et af de primære mål i virksomhed E er et større fokus på talentudvikling i det daglige arbejde. Det forsøger virksomhed E at gennemføre ved at give lederne et større indblik i styrkerne ved talentudvikling. K-E beskriver organisationens mål for medarbejderudvikling på følgende måde:

K-E: "(...) det har også været noget med at få bragt lederne mere ind i medarbejderudviklingsdelen, og så har det også været et ressource aspekt, man kan sige, hvis der går medarbejdere rundt, som kan en hel masse ting, men som bare ikke bliver brugt de rigtige steder, så er det både spildt for arbejdspladsen og demotiverende for medarbejderen." (Eksternt bilag 3:43)

Talenttanken er med til at skabe et netværk på tværs i organisationen. I praksis fortæller K-E, at virksomheden skal blive bedre til at sætte mål både på det organisatoriske og individuelle plan. Målsætninger er meget konkrete i udviklingsplanerne, men disse bliver udført på forskellige niveauer ude i de forskellige underliggende virksomheder. K-E fortæller, at den største faldgrube ved organisationens fastsættelse af mål i forbindelse med talentprogrammerne er, at det er svært at måle kompetenceudvikling.

Desuden ser virksomhed E det som en nødvendighed at tænke i talenter, da det er i den retning, virksomhederne bevæger sig, og følger virksomhed E ikke med, bliver det svært at rekruttere de bedste medarbejdere.



Talentforståelse i virksomhed E

Talentsynet i virksomhed E er baseret på, at alle medarbejdere har individuelle talenter. Medarbejderne anskues som en ressource i organisationen, som skal fremmes og udvikles ved at placere medarbejderne på de rigtige poster i organisationen. Virksomhed E's værdi er, at lederne står for udvikling af talentet. K-E udtaler:

K-E: "Plus at hvis man virkelig arbejder systematisk med talentudvikling, så tror jeg også, at så er det en form for lederudvikling, altså det handler virkelig meget om personaleledelse – talentudvikling" (Eksternt bilag 3:44)

HR-E definerer således et talent efter, hvilke kompetencer den pågældende virksomhed eller afdeling har brug for hos deres medarbejdere.

Udvælgelsesprocessen til talentprogrammet

Virksomhed E har gennemført to talentprogrammer, hvor de har forsøgt sig med to forskellige tilgange i forhold til udvælgelsesprocessen af talenter i de forskellige virksomheder. Første gang virksomhed E udvalgte talenter til programmet, var det lederne i de respektive afdelinger, der stod for at pege på de medarbejdere, som de så et specielt potentiale i. Det var således en top-down-udvælgelsesmetode, de anvendte.

Anden gang virksomhed E startede et talentprogram op, var det både ledere og medarbejdere, der udvalgte talenterne, som de anså som værende talentfulde. HR-E fremhæver, at de havde stor succes med bottom-up-metoden, da medarbejderne er dem, der har fingrene nede i det daglige arbejde og har kontakt til kunderne. Dermed er det også medarbejderne selv, der bedst kan udvælge potentielle talenter i virksomheden.

Ledelsens rolle i forhold til talentets udvikling

I virksomhed E er det den nærmeste leder, der står for at benytte sig af talenternes (medarbejdernes) ressourcer i overensstemmelse med, hvad der er brug for i virksomheden, og hvad medarbejderne selv ønsker at beskæftige sig med i forhold til karriereudvikling. K-E ser derfor talentudvikling som en ledelsesstrategi. Talentudviklingen skaber ydermere et netværk på tværs i organisationen, så ledere og medarbejdere kommer til at indgå i et ligeværdigt forhold, hvor begge parter tager ansvar i hverda-



gen.

K-E: "Men i virkeligheden synes jeg at rigtig god talentudvikling det er at man kan gøre det i hverdagen, men behøver ikke at have det iscenesat så meget. Men man ved at hende her, hun er hammer god og vi kan bruge hende her og efterfølgende kan vi bruge hende der" (Eksternt bilag 3:41)

For at styrke lederne i at anvende talentudvikling i hverdagen har virksomhed E en række lederuddannelsesprogrammer, der skal gøre lederne bedre til at se medarbejderne som ressourcer. K-E ser det som essentielt, at toplederne i virksomhederne er engagerede i talentudviklingen, for at opnå en større gennemslagskræft til at gennemføre implementeringen af talentudvikling som ledelsesstrategi.

Talentprogrammet

Programmet fokuserer på uddannelse af ledere, så lederne kan udføre talentudvikling i praksis. K-E ser personaleledelse og talentledelse som de vigtigste discipliner i organisationen. Lederens rolle er at italesætte specifikt, hvilke talenter der er behov for i den pågældende virksomhed på det givne tidspunkt og hvorfor.

Talentprogrammet er således primært til for at skabe en personaleledelsespolitik omkring talenter, så lederne får nogle konkrete værktøjer, de kan anvende i deres daglige ledelse af medarbejdere. K-E beskriver programmet som et forsøg på at implementere en mere individuel medarbejdertilgang i hele organisationen.

Implementering af talentprogrammet

K-E ser et udviklingspotentiale i, at den enkelte virksomhed tager fat i ledelsen for at få talentudvikling implementeret.

K-E: "Plus at hvis man virkelig arbejder systematisk med talentudvikling, så tror jeg også, at så er det også en form for lederudvikling, altså det handler virkelig meget om personaleledelse –talentudvikling, og det er noget der kommer alle til gavn, så jeg mener egentlig at det ikke er et ekskluderende perspektiv, men at det handler meget om, hvordan man får det i talesat." (Eksternt bilag 3:44)

K-E oplever dog implementeringen af talenttanken fra top til bund som vanskelig, da ledere og medarbejdere ofte forsøger at undgå at anvende talentbegrebet, grundet at en del føler det stødende. Frygten for at anvende begrebet i praksis sætter dermed



større krav til implementeringen, og K-E påpeger, at ikke alle har forstået, at organisationen ikke blot ser udvalgte medarbejdere som talenter, men at alle har et unikt talent, der skal fremmes og anvendes.

K-E: "(...) men jeg tror også at det skærer ind til benet af, hvad personaleledelsesopgaven er, så jeg tror, at folk er glade nok for budskabet, men det kræver meget, altså det er let at sige, at i kommer alle med på et kursus, men du får bare lidt mere end de andre." (Eksternt bilag 3:45)

For at talenterne ikke oplever et tomrum efter deltagelsen i et talentprogram, påpeger K-E, at det er vigtigt at have en strategi for talentets fremtid i afdelingen.



Bilag 3: Konsulentvirksomhed F

Den store konsulentvirksomhed F

Konsulentvirksomhed F er en af Danmarks største konsulenthuse, med afdelinger spredt ud over hele landet og således kendt blandt danske virksomheder. Konsulenterne i virksomhed F arbejder som eksterne konsulenter og fungerer primært som sparringspartnere for virksomhederne. Virksomhed F arbejder derfor på kundens præmisser, hvilket de definerer som en konsulentbistand, der er på kanten af systemet.

Virksomhed F har svært ved at definere deres teoretiske udgangspunkt for interventionerne hos deres kunder:

K-F: "Det er et godt spørgsmål. Det er et godt spørgsmål! (...) Det bliver jeg dig svar skyldig på, altså teorierne, dem er jeg ikke så stærke i længere. Jeg ser bare, hvad der virker. Det kan man sige, det er selvfølgelig en svaghed i virkeligheden, at vi ikke altid kan fortælle, hvad det er for et grundlag, vi står på." (Eksternt bilag 3:4)

Virksomhed F forklarer, at det er en svaghed i virksomheden, at de ikke kan beskrive, hvilket teoretisk grundlag virksomhedens konsulentarbejde er funderet i. Konsulent F retfærdiggøre sin manglende viden med, at han er en erfaren konsulent, der ikke behøver at anvende teorier for at agere kompetent i organisationer.

Mål med talentprogrammet

Konsulent F mener, at et af de aspekter, der gør det essentielt at arbejde med talentudvikling i virksomheder, er, at demografien de næste 10 år peger imod, at en stor del af befolkningen i Danmark går på pension. Konsulent F ser denne udvikling som en god grund til at øge fokus på talentudvikling, da udvikling af de dygtigste medarbejdere kommer til at have en stor betydning for virksomhedernes fremtidige udvikling. Virksomhederne er i Konsulent F's optik nødsaget til at yde ekstra for at fastholde talenterne i fremtiden (Eksternt bilag 3:25).

En anden målsætning, virksomhed F finder relevant at inddrage i talentudviklingsprogrammerne, er en forventningsafstemning i forhold til talentets og virksomhedens



målsætninger. Stemmer forventningerne ikke overens, skabes der uoverensstemmelse omkring parternes ønsker for programmet og talentets fremtidige virke i organisationen.

Talentforståelse i virksomhed F

Konsulent F udtaler, at konsulentvirksomhedens definition på et talent er fleksibel, idet konsulenterne følger kundens definition på en talentfuld medarbejder. Konsulent F fremhæver, at konsulenterne arbejder med talentudvikling i virksomheder er fundet i værdigrundlaget: ”at tænke outside in”. Det vil sige, virksomhed F’s tilgang til talentudvikling kan variere markant fra virksomhed til virksomhed, da deres rolle er at fremme kundens talentforståelse via talentprogrammet. Konsulent F betegner denne værdi som vigtig, da konsulenter i generel forstand kan virke frembrusende og for kloge på, hvad andre burde gøre. K-F ser det derfor som en kvalitet at være i stand til at indtage en mere ydmyg rolle (Eksternt bilag 3:1ff).

Udvælgelsesprocessen til talentprogrammet

Konsulent F ser udvælgelsesfasen som den proces, der danner grundlag for, at en given virksomhed kan opretholde sig selv i forhold til lige præcis den retning, virksomheden ønsker at bevæge sig i. Konsulent F udtrykker, at netop udvælgelsesfasen er et af de områder, hvor virksomhed F har sine kernekompetencer. I konsulentvirksomheden bliver der således lagt vægt på, at talentets profil afdækkes inden programmets start. Medarbejdernes profil giver den bedste forudsætning for at udvælge de helt rigtige medarbejdere til talentprogrammet. (Eksternt bilag 3:8)

K-F udtaler i den forbindelse:

K-F: ”(...) man skal jo kun tage de rigtige medarbejdere, med den rigtige personlighed og den rigtige motivation ind i sin virksomhed helt generelt synes jeg. For ellers, så kan man jo ikke udvikle sin virksomhed den vej man gerne vil” (Eksternt bilag 3:9)

Talentprogrammet

Konsulenterne i virksomhed F bidrager til design af talentprogrammer i samarbejde med kunden, og konsulent F understreger, at det er kunden, der har hovedansvaret



for programmet.

I designet af et talentprogram arbejder virksomhed F med to aspekter af talentets personlighed; At finde talentets personlighedstræk, som er de grundlæggende værdier, og at finde talentets personlighedstypologi, hvilket beskriver, hvordan talentet agerer i forhold til andre personer i virksomheden. Disse to aspekter vurderes blandt andet ud fra en 360° feedback (Eksternt bilag 3:5ff).

Størstedelen af de talentprogrammer, konsulentvirksomheden tilknyttes, har et elitært fokus. Det betyder, at kun ganske få medarbejdere udvælges som talenter og har det sigte at forme talenterne til kommende topledere i virksomheden. Et andet og mere sjældent talentprogram, som konsulentvirksomhed F beskæftiger sig med, har fokus på at rekruttere de rigtige medarbejdere og derefter udvikle dem i overensstemmelse med virksomhedens ånd (Eksternt bilag 3:1).

Konsulentvirksomhed F's rolle består ofte i at teste talentets læringsstile, uanset hvilket mål virksomheden har for programmet:

K-F: "Typisk så er det ikke os der definerer hele programmet. Typisk så er det virksomheden en HR afdeling eller uddannelsesafdeling, som egentlig har defineret dele af programmet. Det vi gør, det er, at vi har nogle test, hvor vi kan teste det der hedder læringsstile, altså hvordan lærer det enkelte individ." (Eksternt bilag 3:5)

Ledelsens rolle i forhold til talentets udvikling

Ifølge Konsulent F er lederens rolle i virksomheden central for, hvordan implementeringsarbejdet med talenterne forløber. Konsulent F udtaler om ledelsesrollen, at det er vigtigt, at lederen har et bredere kendskab til organisationen end den almene medarbejder. Her lægger Konsulent F vægt på viden om markedet, virksomheden, forretningen og menneskelige egenskaber. (Eksternt bilag 2:17) Konsulent F beskriver lederrollen på følgende måde:

K-F: "(...) at ledere er også mennesker. Altså, lederrollen er en rolle man påtager sig i en given situation. Det er ikke noget man er født til, man er født som menneske og man må udvikle sig som menneske, og så kan man udvikle sig i nogle forskellige roller og blive mere eller mindre god til det." (Eksternt bilag



2:17)

Virksomhed F forsøger primært at tage udgangspunkt i styrkerne. Svaghederne bringes kun på banen, hvis de er en direkte barriere for lederens udvikling.

I virksomhedens interne miljø er der to grundlæggende parametre, som en god leder skal have stiftet bekendtskab med. På den ene side er *business logics*, hvilket dækker over virksomhedens strategi, struktur, produkt, møder, resultater og roller – alle de parametre, man kan se, føle og røre i organisationen. På den anden side illustreres *people dynamics*, der beskriver softwaren i organisationen, såsom frygt, håb, drømme, følelser, tænkning, viden, forsvarsmekanismer – individernes mentale modeller af verden (Eksternt bilag 3:18).

Business Logics
Strategi, struktur, Produkt, Møder, Kultur, Resultater, Roller (Ting, man kan se og føle og røre)
Følelser, tænkning, viden, mentale modeller af verden, forsvarsmekanismer, drømme, håb, frygt (software)
People Dynamics

Implementering af talentprogrammet

Det er hovedsageligt lederens og talentets ansvar at implementere det lærte fra talentprogrammet i hverdagen. For at fastholde både talent og leder i disse roller følger konsulenterne op på de aftaler og mål, der blev sat på talentprogrammet:

K-F: "Og så følger vi de kandidater via et telefonopkald efter et par måneder: 'Hej (...) hvordan går det så? Hvordan udvikler tingene sig? Det var noget med at i aftale sådan og sådan' og så 8 ud af 10 gange er tilbagemeldingen, at det går fint og det er skide spændende(...)" (Eksternt bilag 3:17)

Konsulenterne har opfølgningen med talenterne i virksomheden, og som beskrevet



ovenfor forløber implementeringen oftest godt. Konsulent F har således primært tilfredse talenter og ledere. I sjældnere tilfælde opleves talenter, som ikke føler, at implementeringen af talentudviklingen lever op til forventningerne. De talenter, der ikke føler, at de får det ansvar i virksomheden, som de burde, er oftest talenter fra de elitære programmer:

K-F: "(...) 'Ej, jeg får slet ikke det, som de havde lovet mig' og jo længere vi er ovre i de elitære programmer, jo hurtigere er talenterne på aftrækkeren i forhold til at sige, det gider jeg sgu' ikke(...)" (Eksternt bilag 3:17)

Konsulent F ser især denne tendens blandt de yngre talenter i 25-års-alderen, da de er vokset op i en kultur, hvor de har lært, at det er legalt at vælge til og fra, hvis de ikke mener, at de får det ønskede udbytte af jobbet.

I implementeringsfasen mener konsulent F, det er vigtigt at forholde sig til ikke-talenterne, for at undgå at der skabes en skæv magtbalance. Talentbegrebet kan volde problemer i den danske kultur på grund af janteloven, og det er derfor vigtigt at have en åben og ærlig dialog omkring programmet.



Bilag 4: Konsulentvirksomhed G

Den mindre konsulentvirksomhed G

Konsulentvirksomhed G er en mindre virksomhed med tre konsulenter. Virksomhed G har ikke noget fast kontor, hvilket betød, at vi besøgte den ene af konsulenterne på hans bopæl. De tre konsulenter i virksomhed G har alle forskellig baggrund, hvilket de drager nytte af i deres daglige arbejde som eksterne konsulenter.

Konsulent G beskriver deres tilgang til talentudvikling på følgende måde:

K-G: "Nogen virksomheder går du ind oppe fra og ned, hvor det er virksomheden der starter, de siger; vi kunne godt tænke os at arbejde bedre sammen, (eller) (...) vi er ikke sikre på, at vi udnytter hinanden godt nok(...) selv folk der har været i erhvervslivet i 20 – 25 år er vokset ind i en rolle(...) den kan vi så gå ind og pille ved" (Eksternt bilag 3:3)

Konsulentvirksomhed G har udarbejdet deres læringssyn ud fra Blooms(ref) taksonomi, de har sammenskrevet de seks punkter til tre. Konsulent G beskriver de tre punkter på følgende måde: "Så vi kører kende, kunne, beherske, og det er ud fra filosofien om, at det skal være operationelt" (Eksternt bilag 3:7). Konsulentvirksomhed G arbejder således med at få medarbejdernes talenter i spil i virksomheden, så talenterne både bliver italesat og anvendeliggjort i det daglige arbejde.

Mål med talentprogrammet

Det testapparat, konsulenterne har udarbejdet, anvender de primært i forbindelse med rekruttering af medarbejdere til virksomheder. Testsystemet fungerer desuden som et hjælperedskab for ledere i forbindelse med den årlige medarbejderudviklingssamtale.

Testen er bygget op omkring en længere række af udsagn, som talentet svarer på ved at sætte kryds ud for det udsagn, der passer bedst på vedkommendes personlighed, holdninger og værdier i en arbejdsmæssig kontekst. Testen giver herefter indsigt i, hvilke talenter der karakteriserer medarbejderne som personer.

Målet med talentudvikling er for Konsulent G, at virksomhederne anvender deres



testværktøj til at definere deres medarbejderes talenter for derefter at kunne placere medarbejderne i de rigtige stillinger.

Konsulentvirksomhed G's mål med talentprogrammet er således at skabe rammerne for, at medarbejderen kan få indsigt i egen person. Dette indblik skabes primært gennem et fokus på individets styrker. Efter Konsulent G's opfattelse mangler virksomheder i Danmark fokus på potentialet i medarbejderne.

K-G: "Det er bygget op omkring en selvindsigt, det er vigtigt først at have styr på, hvem man er som individ, så det er mange af de ting, som du i forvejen er god til, så det er det, der er vores udgangspunkt, så vi ved at folk har meget svært ved at beskrive, hvad de er gode til, så det med at sætte ord på, det er en vigtig del af vores talentprogram" (Eksternt bilag 3:3)

Det er vigtigt, at medarbejderen bliver bevidst om sine styrker for at være i stand til at navigere uden om egne mangler. Ved at styre uden om svaghederne mener Konsulent G, at medarbejderen lettere overlever blandt virksomhedens omskiftelige krav.

Talentforståelse i virksomhed G

Konsulentvirksomheden ser talentudvikling i organisationer som en del af den organisatoriske udvikling og strukturering af medarbejdernes udviklingsplaner. Som udgangspunkt definerer konsulenterne alle medarbejdere som talenter. Det vil sige testsystemet afdækker individernes styrker og svagheder i forhold til arbejdslivet.

Talenttanken i konsulentvirksomhed G er, at: "du har ikke ét talent, du har en række talenter, som du enten evner at bruge i kombination eller du evner at bruge hver for sig." (Eksternt bilag 3:4)

Udvælgelsesprocessen til talentprogrammet

Udvælgelsesfasen af talenterne sker i et samarbejde mellem konsulenterne og virksomheden, hvor målene for programmet danner rammen for, hvilken type medarbejder der efterspørges. Efter at medarbejderen har udført testen, bliver personens forskellige talenter opstillet i et diagram i prioriteret rækkefølge, hvorefter konsulentvirksomhed G eller kundens HR-afdeling giver feedback på resultatet.

Gennem testdiagrammet får virksomheden et billede af, hvilke talenter den enkelte



person anvender i sit arbejde. Det vil sige, hvad der motiverer medarbejderen til at yde optimalt i virksomheden. Konsulenterne placerer herefter de testede medarbejdere i de rigtige positioner i samarbejde med virksomheden, ud fra den opstillede talentprofil.

Talentprogrammet

Konsulenterne i virksomhed G definerer 34 forskellige talenttypologier, som de primære talentdefinitioner. Via testen bliver disse 34 talenttypologier prioriteret i en given rækkefølge, alt efter hvilke udsagn individet har valgt, der passer på deres person, i selve testøjeblikket. Konsulent G understreger, at medarbejderen skal tage testen en gang om året. Efter at testen er udført, er tanken, at lederen, HR eller konsulenterne selv tager en udviklingssamtale med medarbejderen for at få italesat, hvordan medarbejderens talenter kan komme i spil i hverdagen.

Virksomhed G's syn er, at virksomheden gennem talentprogrammet tilpasser sig individernes talenter, så de kan få maksimalt ud af individerne ved at placere dem de rette steder. Konsulent G mener, at den største udfordring ved at arbejde med talentudvikling i virksomheder er måden, fagligheden forvaltes på. En manglende faglighed mener konsulent G kan ses i et større behov for forventningsafstemning mellem leder og talent. Fokus på medarbejdernes selvindsigt på programmet skal dermed gøre det lettere at forventningsafstemme, når medarbejderne kommer tilbage i virksomheden.

Ledelsens rolle i forhold til talentets udvikling

Lederen har ifølge Konsulent G en essentiel rolle i forbindelse med udvikling af talenter i virksomheden. I testen spørger konsulenterne ind til, hvordan talentet føler, at lederen bruger talentets styrker, og om medarbejderen føler sig rost og anerkendt. Konsulent G beskriver lederens ansvarsområder på følgende måde:

K-G: "Skal have forventningsafstemningen på plads, og der kører vi så også på 3 niveauer, mellem dig og din chef, mellem dig og dine kolleger, og dig og dine medarbejdere(...) det er det at du evner at bruge de talenter, du har i dine medarbejdere eller kolleger eller chefer." (Eksternt bilag 3:11)

Konsulent F beskriver denne forventningsafstemning som en gensidig proces både vertikalt og horisontalt i organisationen, der er funderet i en anerkendende kommu-



nikation. Konsulent G lægger vægt på, at leder og medarbejder deltager aktivt i denne proces. I virksomhed G's arbejde med talentudvikling samarbejder de hovedsagligt med lederen, da de mener, at lederen har det primære udviklingsansvar i afdelingen.

Implementering af talentprogrammet

Virksomhed G har som mål, at talentudvikling implementeres som grundlæggende strategi for hele organisationen. Konsulent G beskriver, at talenttanken i organisationen skal være en vision og værdi:

K-G: "(...) så er det hele organisationen, der skal tænke i talenter. Så skal alt være, vi rekruttere efter talenter, vi udvikler efter talenter, vi forfremmer efter talenter, vi afskediger efter talenter(...) og så er det ikke bare et HR produkt, så er det hele organisationen" (Eksternt bilag 3:28)

Konsulent G beskriver herefter, at det er lederens ansvar at bruge den enkelte medarbejders talent i hverdagen. Lederen skal således, ud over MUS-samtalen, tale med hver enkelt medarbejder et par minutter om måneden for at opretholde fokus på talentet. Konsulent G mener, at det er vigtigt, at implementeringen af talenttanken i virksomheden sker gennem anerkendende kommunikation. De minutter, den enkelte leder taler med medarbejderen omkring forskellige arbejdsopgaver, kan med rette benyttes som en anledning til at anerkende medarbejderen.

Talenttanken kan ifølge virksomhed G i nogle tilfælde have en negativ klang, især ved de programmer der har et elitært fokus.



10 Artikel

Transferværdi i eksterne talentprogrammer

- En artikel om transfer problemer ved implementering af viden fra eksterne talentprogrammer til det daglige arbejde i virksomhederne.

Janne Parsby og Anette Bisgaard-Frantzen Petersen

Stud. cand. mag i læring - og forandringsprocesser

Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi

Aalborg Universitet

Abstract

Denne artikel omhandler virksomheders arbejde med eksterne talentprogrammer, og de problemstillingerne der opstår omkring transfer af viden fra programmerne til talenternes daglige arbejde i virksomhederne. Artiklen diskuterer ud fra Mezirows tre refleksionsniveauer, hvad HR-afdelinger og ledere skal have in mente, ved planlægningen af eksterne talentprogrammer.

Er eksterne talentprogrammer løsningen?

De danske virksomheder arbejder i stigende grad med talentudvikling som en metode til at fastholde de dygtigste og mest engagerede medarbejdere i virksomheden for at fastholde deres viden og sikre en plads i markedets konkurrence.

En undersøgelse af syv danske virksomheders talentudvikling viste, at den foretrukne metode at arbejde med talentudvikling på, var ved hjælp af eksterne programmer. I et læringsperspektiv skaber den overvejende tilslutning til eksterne programmer en nysgerrighed over, hvordan virksomhederne håndterer transfer af viden i forhold til implementeringen af talenternes læring og forandringsproces i virksomheden. Undersøgelsen viste, at mange virksomheder ikke havde tænkt over, hvordan de efterfølgende fik skabt en forbindelse mellem program og virksomhed. Som udgangspunkt er manglende transfer en klassisk problemstilling indenfor læringsteorien, men undersøgelsen tyder på, at det ikke desto mindre stadig er en relevant problemstilling. Virksomhedernes tiltro til, at eksterne talentprogrammer skaber længerevarende læring, får karakter af et læringsfix uden langsigtede perspektiver, idet virksomhedernes prioritering af deres ressourcer fokuserer mere på målene end processen.

Den Organisatoriske helhed som forsvandt

Den empiriske undersøgelse viste, at der for virksomhederne var en række problemer forbundet med at skabe transfer mellem talenternes læring på programmet og virksomhedens praksis. Særlig karakteristiske problemstillinger var blandt andet:



- Programmernes øvelser havde manglende relation til hverdagen
- Ledernes fraværd under og efter programmet
- En manglende strategi for implementering af talenternes læring i forhold til den organisatoriske helhed

Undersøgelsen viste, at flere af virksomhedernes talentprogrammer ikke indeholdt overvejelser om, hvorledes talenternes læring efterfølgende skulle implementeres i deres daglige arbejde. Programmerne var således ikke tænkt ind i den organisatoriske helhed, hvilket gav sig til udtryk i den manglende målsætning for programmerne. Det resulterede i, at talenterne gav udtryk for, at det sværest ved talentprogrammet var, efterfølgende at fastholde fokus på, eller se relevansen af det lærte, hvilket påvirkede implementeringen.

Ligeledes viste undersøgelsen, at øvelserne under programmet ikke havde relation til talenternes hverdag. Det skyldes primært, at øvelserne var målrettet en lederrolle som talenterne endnu ikke besad. Talenterne havde derfor problemer med at overføre øvelsernes pointer til hverdagen.

Afslutningsvist viste undersøgelsen, at talentudvikling kræver tid og rum, så læringen integreres aktivt i talentets hverdag. Lederen viste sig her at være den person, der havde mandat til at give talentet plads til at arbejde med den ny erhvervede viden i forhold til relevante arbejdsopgaver. Lederens fraværd ved talenternes udvikling hæmmede derfor talenternes transfer af viden.

Transformativ læring

Mezirow inddrages i denne artikel for at belyse, hvorfor de eksterne programmer rammes af transferproblematikken. Begrebet transformativ læring, henvender sig til den gennemgribende læringsproces, talenterne går igennem idet eksisterende referencerammer, for forståelse af handlinger i virksomheden, ændres. At ændre referencerammen betyder, at de antagelser og forventninger, hvorfra talenterne tolker verden åbnes for forandring. Transformativ læring påvirker således de sproglige og organisatoriske værdier talenterne tolker virksomheden ud fra. Talentprogrammernes problemer består i at talenternes fortolkningsramme ikke ændres ved deltagelse i programmet, derfor forringes implementeringen af talenternes viden fra program til hverdag (Mezirow i Illeris 2007:115).

Mezirow har designet fire læringsniveauer, samt tre refleksionsniveauer til at synliggøre denne proces. Refleksionsniveauerne anvendes i denne artikel som diskussionsredskab for at undersøge, hvilke læringsniveauer virksomhederne arbejder på under talentprogrammerne. Refleksionsniveauerne betegner forandringsmulighederne for, hvordan talenternes forståelse eller syn på handle måder kan ændres. I Mezirows optik udtrykkes opfattelsen af verden som meningsstrukturer, det vil sige kombinationen af meningsskemaer og perspektiver. Læringen omfatter, hvordan kombinationerne af de mentale skemaer kan ændres.

Meningsperspektiver beskriver, talenternes sociale normer, moral, læringsstile, selvforståelse og værdier. Talentprogrammernes grundliggende problem er, at der ikke ændres på talenternes selvopfattelse (Mezirow i Illeris 2007:116). **Meningsskemaer** udtrykker den specifikke manifestation af meningsperspektiverne, via meningsskemaerne udtrykkes talenternes følelser og dømmekraft (Whalley 102ff i Byram 1997).



Mezirow's fire former for **læring** består af:

Læring	Betydning
1. Læring gennem eksisterende meningsskemaer	Resultater ikke i grundlæggende ændringer af personens meningsperspektiver.
2. Læring af nye meningsskemaer	Resultater ikke i grundlæggende ændringer af personens meningsperspektiver.
3. Læring gennem transformation af meningsskemaer	Har betydning for, hvordan talenterne reflekterer over antagelser hvorved, de gamle meningsskemaer transformeres. Ved ændring af meningsskemaerne får talentet en mere fyldestgørende forståelse af en oplevelse.
4. Læring gennem perspektiv transformation	Her sker grundlæggende forandringer af talentet. Udefrakommende input resulterer i, at talentet reflekterer over verdensforståelsen. Denne læring medfører en grundlæggende ændring af meningsperspektiverne (Byram 1997:104f).

Figur 1. Mezirows Læringsniveauer

Mezirows tre **refleksionstilgange** er fundamentet for, hvilken form for læring der finder sted, idet talentets refleksioner under programmerne har betydning for, hvordan efterfølgende situationer fortolkes.

Refleksion	Betydning
1. Reflektere over indholdet af problemet	
2. Reflektere over processen af problemløsningen	Refleksionstilgang 1 & 2 viser dagligdags refleksioner – altså, hvordan talentet tilpasser sig hverdagens hændelser. Refleksionstilgangene 1. og 2. resulterer oftest med en af de tre første læringsformer.
3. Reflektere over antagelsen af problemet	Denne refleksionstilgang udfordrer tidligere læring og forståelse af verden, den kan medføre den højeste form for læring; <i>perspektiv transformation</i> (Byram 1997:105f).

Figur 2. Mezirows refleksionsniveauer

Øvelserne på programmet

Indledningsvist vil øvelserne på programmet blive diskuteret, da de repræsenterer det indhold talenterne tager med tilbage til virksomheden.

Om øvelserne udtaler Talent-B:

T-B: "(...) du (kan) sige, at du bliver observeret, og så fik du så feedback på det bagefter, på jamen, T-B vi har set de her ting om dig, kan du genkende, at (...) vi bemærker, at når du taler, så kunne du måske gøre dine sætninger lidt kortere, måske trækker du lidt energi ud af teamet i



de her situationer, og så havde vi en dialog om det, og så på den måde kom der en slags vurdering af mig, i den her situation.” (Eksternt bilag 2:22)

Talentudviklingen bygger her på refleksioner på niveau 1, da der reflekteres over indholdet af problemet. Konsulenternes tilgang til at ændre talentets handlinger skabes ved at konstatere, at der er et problem, som skal løses. T-B har forstået, at han skal tale i kortere sætninger, men der er ikke skabt en forståelse for antagelsen af, hvorfor sætningerne skal være kortere. Der sker dermed læring på niveau 1 eller 2, hvor meningsskemaerne tilpasses den nye handling. Konsulenterne skaber dermed ikke rammerne for at reflektere på niveau 3, over antagelsen af problemet. T-B gennemgår derfor ikke transformativ læring, hvilket betyder at handlingsændringen ikke påvirker selvforståelsen og derfor mindsker transferværdien.

I Talent-A1's udsagn ses, at der ses en sammenhæng mellem program og hverdag:

T-A1: ”Nu er jeg jo i en lidt speciel situation i og med, at jeg sidder her, og har 50 mand ude i verden. Jeg er den eneste mand her på kontoret (...) så det er for mit vedkomme lidt svært at implementere sådan lige nu og her, men det er klart, at jeg forsøger at tage noget af den lærdom med, som jeg har fået igennem det her program” (Eksternt bilag 2:17)

Programmets refleksioner mønter sig på niveau 1, idet T-A1 udtaler, at indholdet i øvelserne ikke kan relateres til hverdagen, da han ikke kan se relevansen i forhold til hans nuværende position. Den læring, T-A1 gennemgår, henvender sig til niveau 1, da den lærte viden kun kan anvendes i identiske situationer – hvilket sjældent findes i en foranderlig verden. Refleksionerne på programmet har dermed ikke ført til en dybere erkendelse af talentudviklingens udførelse i praksis. Citatet viser desuden, at talentet er overladt til sig selv efter programmets afslutning, da der ikke arbejdes med implementering af det lærte i hverdagen.

Ledernes rolle

At lederen var fraværende i forhold til talentets udvikling medførte frustrationer:

T-C: ”Vi synes slet ikke der var det fokus på det, heller ikke fra ledelsens side, der var jo ikke nogen der spurgte; Nå hvordan går det? Ikke engang min egen leder, så vi synes måske ikke, at der var den der fokus på det. (...) brug det nu, når I nu sender folk af sted, så prøv at skabe lidt mere opmærksomhed over det, altså om det” (Eksternt bilag 2:42)

T-C reflekterer her på niveau 2 over situationens udformning. Det manglende samspil med lederen har en negativ effekt på T-C, hvilket påvirker transfermuligheden. Talentet modtager ikke hjælp fra lederen, til at koble programmet til hverdagen. Transferproblemerne ses i frustrationerne over, hvorfor lederen ikke spørger ind til den nye viden.

T-C: ”Nej! Jeg tror faktisk ikke det her udviklingsforløb har sat mig i stilling til en anden type, en bedre stilling eller den har jo været brugt til, måske på en måde som en cadeau eller et eller andet af min chef. Det er jeg egentlig ikke helt bevisst om, hvordan han har tænkt sig det, men det jeg kan se, det var, at det var godt for mig med den baggrund jeg havde at komme på det her forløb, for det var så bredt dækkende (...).” (Eksternt bilag 2:48)

Citatet viser, hvordan frustrationerne udtrykkes. Talentet går efter deltagelsen i programmet



med en usikkerhed omkring, hvad programmet skal bruges til i hverdagen. Refleksionerne på niveau 2 resulterer i en stilstand af talentets udvikling, da der ikke er støtte fra lederens side til at hæve refleksionsniveauet, som niveau 3 ellers kræver. T-C kan derfor blot konstatere, at problemet eksisterer, men kan ikke gøre noget videre ved det og T-C's meningsperspektiver ændres dermed ikke.

Helheden

Den sidste problemstilling, artiklen vil diskutere i forhold til manglende transfer, er virksomheder-nes manglende evne til at tænke talentprogrammerne ind i en organisatorisk helhed.

T-A1: "Man kan sige, at nogen af de ting, jeg skulle arbejde med, det er måske også så-dan lidt synlighed i organisationen (...) Jeg er jo ingeniør men jeg synes da, at alt det, der foregår i finans det er fuldstændig bedøvende lige meget. Men det er klart der kunne jeg godt sætte mine ben over en gang imellem og så skabe noget netværk, for at få en fornemmelse af hvad de render rundt og laver, det ved jeg selvfølgelig også godt, nu er det selvfølgelig bare sat lidt på spidsen, men de ting kan jeg sagtens implementere (...)" (Eksternt bilag 2:17)

Trods T-A1's deltagelse i talentudviklingsprogrammet er der ikke skabt refleksionsgrundlag for transformativ læring, da T-A1 ikke kan se, hvorfor handlingerne skal ændres men blot accepterer ændringerne. Talentprogrammet har dermed ikke skabt ændring af talentets referenceramme. Citatet viser dermed, at talentprogrammet har arbejdet med refleksioner på niveau 1, hvilket ikke fører til transfer af viden, og T-A1 kan ikke se relevansen af handlingsændringerne i hverdagen.

Talentprogrammerne har ikke opnået at arbejde med talenternes kritiske selvrefleksion og forståelse af, hvorfor sammenhængen og den organisatoriske helhed har relevans for udviklingen på programmet, hvilket fører til at helheden ikke implementeres efter programmets afslutning.

Hvor fra her fra?

Den empiriske undersøgelse har vist at eksterne talentprogrammer arbejder ud fra Mezirows refleksionsniveauer 1 og 2. Programmerne tilgodeser derfor ikke transfer af viden, da de ikke skaber meta-refleksion over talenternes grundlæggende værdier og holdninger som baggrunden for deres handlingsmønstre. Talenternes kommende lederrolle påvirkes dermed ikke af programmets indhold, da talenterne ikke kan se relevansen i hverdagen.

Artiklen vil derfor slå et slag for at virksomhederne bliver opmærksomme på indholdets værdi på de eksterne talentprogrammer, således at programmerne i højere grad arbejder med refleksioner på niveau 3. Klafkis grundspørgsmål inddrages som et afsæt for virksomhedernes planlægning af indholdet på de eksterne programmer (Jank & Meyer 2006:166). Spørgsmålene tager højde for, hvorvidt programmerne beskæftiger sig med indholdet i forhold til; her og nu, i fremtiden, strukturen og betydningen for det enkelte talent, således at indholdet kan relateres til hverdagen (Jank & Meyer 2006:165).

"Klafki stiller det krav til enhver lærer, der forbereder kommende undervisning, at han svarer på det simple spørgsmål, om *det, man har at byde (talenterne), overhovedet er umagen værd!*" (Jank & Meyer 2006:165)



Litteraturliste

Jank, Werner & Meyer, Hilbert 2006: **Didaktiske modeller** (1.udgave). København: Nordisk Forlag A/S

Mezirow, Jack (2007): Transformativ læring – overblik, svar på kritik, nye perspektiver. I Illeris, Knud (red.) (2007): **Læringsteorier, seks aktuelle forståelser** (1.udgave s. 111-135). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag

Whalley, Tom (1997): **Culture learning as transformative learning**, in Byram, Michael (ed.) (1997)Face to face. Learning language and Culture through visits and exchange. Centre for information on language and teaching and research.

Bilag

Eksternt bilag 2