

Deltagelse i VEU - motivation og barrierer for ansatte

Litteraturstudier

Juli 2005

*Annemarie Holsbo
Lizzie Mærsk Nielsen*

Arbejdsliv

Teknologisk Institut, Arbejdsliv
Gregersensvej
2630 Taastrup

Tlf.: 7220 2620
Fax: 7220 2621
E-mail: arbejdsliv@teknologisk.dk

ISBN-13: 978-87-90489-77-9
ISBN-10: 87-90489-77-2

\\filadmwa\dmw_docs\1285432\680497_Delrapport litteraturstudier5.doc

Indholdsfortegnelse

1. Indledning.....	4
1.1 Søgningen.....	4
1.2 Udvælgelseskriterier.....	4
2. Betydningen af motivation for effekter af VEU-indsatsen.....	6
2.1 Motivationsbegrebet.....	6
2.2 Lystdrevet motivation.....	6
2.3 Nødvendighedsdrevet motivation.....	8
2.4 Demotiverende faktorer.....	10
2.5 Rammer for deltagelse i uddannelse.....	11
2.6 Sammenfatning.....	12
3. Faktorer af betydning for udviklingen af en bred læringskultur.....	14
3.1 Udvikling af læringskultur i samfundet.....	14
3.2 Læringskultur på virksomhedsniveau.....	17
3.3 Læringskultur på individniveau.....	21
3.4 Sammenfatning.....	22
4. Litteratur, der er refereret til i litteraturstudierne.....	23
5. Øvrig litteratur af relevans for temaerne.....	27

1. Indledning

Den foreliggende rapport indeholder to litteraturstudier, der er gennemført som led i delanalyse 3: Deltagelse i VEU - motivation og barrierer for ansatte.

Litteraturstudiernes temaer er:

- Betydningen af motivation for effekter af VEU-indsatsen.
- Faktorer af betydning for udviklingen af en bred læringskultur i samfundet, herunder også på individ- og virksomhedsniveau.

Målet med litteraturstudierne har dels været, at de skulle tilvejebringe en oversigt over forskning, analyser og andre undersøgelser, der kan belyse de to nævnte temaer. Dels har målet været, at litteraturstudierne skulle give mulighed for, at den videre analyse af ansattes motivation og barrierer for deltagelse i voksen-, efter- og videreuddannelse (VEU) kunne tage afsæt i og bygge videre på eksisterende viden og erfaringer.

Notatet er udarbejdet inden for en tidsramme på 40 timer, og det er udarbejdet i delanalysens første fase.

Afrapporteringen af delanalyse 3: 'Deltagelse i VEU - motivation og barrierer for ansatte' består af rapporterne 'Litteraturstudier', 'Kvalitativ analyse' og 'Kvantitativ analyse'. De tre afrapporteringer er udarbejdet i den nævnte rækkefølge.

1.1 Søgningen

Søgningen til litteraturstudierne er blandt andet foregået via websider fra forskellige forskningsinstitutioner, der har oplistet den nyere litteratur, de har udgivet, for eksempel fra Learning Lab Denmark, Roskilde Universitetscenter, Danmarks Pædagogiske Universitet, SFI, CARMA og Aalborg Universitet.

Disse søgninger er suppleret med søgninger på websider fra forskellige konsulentvirksomheder, der beskæftiger sig med voksnes deltagelse i VEU.

Der er desuden gennemført søgninger på relevante nøgleord i en række databaser. Disse søgninger er suppleret med søgninger på forfatternavne, hvor vi er bekendte med, at de pågældende har udført forskning af relevans for de to temaer.

1.2 Udvalgelseskriterier

Søgningerne efter litteratur har resulteret i næsten 100 relevante titler. I det foreliggende notat er der henvist til ca. halvdelen af disse titler. Der er to litteraturlister - én med den litteratur, der direkte henvises til i litteraturstudierne, og én med øvrig, relevant litteratur.

Der er i udvælgelsen af litteraturen til temaet vedrørende deltagernes motivation lagt vægt på at udvælge artikler, bøger og rapporter, der bygger på empiriske undersøgelser, hvor deltagerne - eller de potentielle deltagere - i VEU også selv kommer til orde. Denne litteratur giver et billede på, hvordan deltagerne selv ser sammenhængen mellem deres motivation for deltagelse i VEU og effekten af deres uddannelsesdeltagelse.

I udvælgelsen af litteratur til temaet vedrørende læringskultur er der især lagt vægt på litteratur, der omhandler de senere års forskning af begreberne læringskultur og dens betydning for voksnes læreprocesser.

Der er naturligt nok mange overlap mellem litteraturen inden for de to temaer.

Der er primært taget udgangspunkt i dansk litteratur.

2. Betydningen af motivation for effekter af VEU-indsatsen

2.1 Motivationsbegrebet

Motivation er et nøglebegreb i forbindelse med al uddannelse og læring. Begrebet anvendes ofte om den begrundelse eller tilskyndelse, der fører til, at en person gør noget bestemt. Hvis personen ikke er motiveret til at lære nyt, finder der ingen læring sted; personen kan indfinde sig og være fysisk til stede i undervisningslokalet, men uden motivation - uanset hvilket udgangspunkt den kan have - vil en deltager ikke tilegne sig de tilsigtede nye kvalifikationer. På sin måde er det et nyt perspektiv af det gamle ordsprog om, at man kan trække hesten til truget men ikke tvinge den til at drikke. Deltagernes motivation for at lære nyt er derfor en central forudsætning for, at VEU-indsatsen har den tilsigtede effekt.

I 'Almenkvalificeringsprojektet' (Illeris, 1995 b) redegøres for, hvordan motivation er en subjektiv oplevelse eller erkendelse, der hænger sammen med personens følelse af lyst til eller nødvendighed for at lære.

I 'Voksendidaktikprojektet', der er gennemført i Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen på Roskilde Universitetscenter, skelnes der mellem to former for motivation (Ahrenkiel m.fl., 1999). Den ene form for motivation er begrundet i lyst. Det er en lyst til at lære mere - at kunne beherske noget nyt - der ikke hænger sammen med, at det nytillærte umiddelbart vil udmønte sig i konkrete, målbare fordele. Den anden form for motivation hænger mere snert sammen med begrebet nødvendighed, og hvor en eller flere faktorer gør, at et voksent menneske er motiveret for uddannelse, fordi der er et konkret behov for det. Disse faktorer er ofte knyttede specifikt til virksomheden eller - mere generelt - til arbejdsmarkedet.

2.2 Lystdrevet motivation

Flere undersøgelser peger på, at der er sammenhæng mellem de arbejds erfaringer, voksne mennesker har, og deres vilje og lyst til at uddanne sig. På virksomheder, hvor medarbejderne ikke i deres daglige arbejde stilles over for faglige udfordringer, og hvor der ikke i hverdagen er muligheder for - eller hvor det ikke er legalt - at kommunikere om problemer og faglige spørgsmål, resignerer de voksne medarbejdere ifølge Knud Illeris (Illeris, 1995 b), og de orienterer sig ikke mod uddannelse. Derimod er medarbejdere ofte positivt motiverede for uddannelse på virksomheder, hvor der er faglige udfordringer, og hvor behovet for kvalificering italesættes samtidig med, at der er mulighed for at anvende nytilegnede kvalifikationer.

Almenkvalificeringsprojektet mener at kunne påvise en meget nær sammenhæng mellem voksne menneskers vilje til læring og deres oplevelse af, at arbejdspladsen giver mulighed for, at uddannelse omsættes i ny praksis. Dette gælder især for voksne uden eller med relativt korte grunduddannelser.

Annegrethe Ahrenkiel (Ahrenkiel, 1998) redegør for, hvordan en gruppe kvinder, der er i gang med at gennemføre merituddannelsen til pædagog, er motiverede hertil, fordi uddannelsen direkte knytter sig til deres arbejde og arbejdsplads. Disse kvinder adskiller sig fra en gruppe kvinder, der er ved at tage en masteruddannelse, og som altså allerede har en længere uddannelse. De er motiverede, fordi uddannelsen udvikler dem og giver dem egne, nye perspektiver, som ikke nødvendigvis knytter an til deres nuværende eller kommende arbejdsplads.

En undersøgelse blandt 500 lønmodtagere viste i 1998, at en tredjedel af de lønmodtagere, der angav at være meget interesserede i efteruddannelse, havde en personlig uddannelsesplan, der var udarbejdet af virksomheden (Sørensen, Kim m.fl., 1998). Til sammenligning havde arbejdspladsen kun udarbejdet uddannelsesplaner for 7 % af de lønmodtagere, som ikke var meget interesserede i uddannelse. Der er således et markant sammenfald mellem uddannelsesplaner og uddannelsesmotivation.

Dette kan udlægges på to måder. Det kan være et tegn på, at det er lønmodtagerens egen interesse og motivation, der har betydning for, om arbejdspladsen udarbejder uddannelsesplaner. Det kan også være en indikation på, at en bevidst og systematisk uddannelsespolitik på arbejdspladsen kan være med til at øge medarbejdernes motivation for uddannelse. Andre undersøgelser peger dog i retning af, at begge forhold skal være til stede.

I IFKA-rapporten 'Øje på uddannelse - Kompetenceløft i Danmark 2004' (IFKA-rapport, 2004), som er baseret på telefoninterview med 651 lønmodtagere, fremhæves det, at den hyppigste årsag til, at der igangsættes efteruddannelse er, at lønmodtagerne efterspørger det, og konklusionen er, at motivationen for efteruddannelse i Danmark ligger på et højt niveau. Undersøgelsen konkluderer desuden, at årsagen til, at lønmodtagerne efterspørger efteruddannelse, er nye arbejdsopgaver, indførelse af ny teknologi, behov for øget fleksibilitet og ændringer i arbejdsorganiseringen.

I undersøgelsen 'Voksne i transportuddannelserne' (Pedersen m.fl., 1996) ser deltagerne på uddannelse som en form for fremtidssikring, og det spiller en stor rolle i forhold til deres motivation for at deltage. På samme måde spiller det en rolle for dem, at de efter at have gennemført uddannelsen forventer at have bedre muligheder for at få nye, spændende arbejdsopgaver.

I en undersøgelse af 40-60-årige mænds motivation for deltagelse i uddannelse (Dupont, 1998), som viser, at forhold, der virker motiverende, især er at høre om andres - families og kollegaers - positive erfaringer med uddannelse. Undersøgelsen viser også, at gode uddannelseserfaringer virker stimulerende på lysten til at få mere uddannelse.

Dette er ligeledes en af de vigtige konklusioner i Christian Helms Jørgensens store undersøgelse af slagteriarbejderes uddannelsesmotivation (Jørgensen, 2002). Hans undersøgelse viser, at medarbejdere, der som udgangspunkt har alle de karakteristika, der kunne betinge, at de ikke var motiverede for uddannelse - kort uddannelse, dårlige oplevelser i skolen, en baggrund med ikke faglærte eller arbejdsløse forældre, beskæftigelse i et fag, hvor der ikke er tradition for faglig stolthed men derimod stor tilpasningsorientering - blev motiverede, fordi de fik opstillet forskellige valgmuligheder. Jørgensen redegør for, hvordan medarbejderne fik mulighed for selv at vælge fag inden for det al-

mene uddannelsesområde, hvor der for eksempel var stor interesse for edb, blandt andet fordi flere og flere får pc hjemme og gerne vil kunne bruge den. Da medarbejderne havde erfaret, at uddannelse - også inden for det almene område - kunne være en positiv oplevelse, var de efterfølgende grundlæggende meget mere motiverede for at deltage i uddannelse, der også havde fokus på udvikling af de faglige kvalifikationer.

Litha Christiansen (Christiansen, 1995) viser i en evaluering af voksenerhvervsuddannelse til køkkenassistent, at det havde positiv betydning for de kvinder, der deltog i uddannelsen til køkkenassistenter, at en del af dem tidligere havde deltaget i et voksenuddannelsesforløb. Kvinderne havde fået deres deltagelse i uddannelse afmystificeret, de havde haft succes med at deltage i uddannelse, og det havde også betydning, at de kendte skolen og følte sig trygge ved at komme der.

I flere undersøgelser dokumenteres det, at forventningerne om at kunne få en højere løn efter at have gennemført et uddannelsesforløb spiller en rolle for motivationen (Pedersen, 1992).

Aalborg Universitet har fået udført en spørgeskemaundersøgelse af voksnes holdninger og forventninger til efter- og videreuddannelse (Lorensen m.fl., 2004). Undersøgelsen viser, at de potentielle deltagere i for eksempel diplomuddannelse, lægger vægt på, at uddannelsen relateres til arbejdslivet og er anvendelsesorienteret, og at det spiller en større rolle end, at uddannelsen er forskningsbaseret. Det påpeges desuden, at det opfattes som vigtigt, at det er enkelt at skaffe sig et overblik over uddannelsernes indhold - for eksempel via Internettet, og at der undervejs i forløbet er mulighed for kontakt både til andre deltagere og til lærerne. Samtidig vægtes det også højt, at der er fjernundervisningsmuligheder, så den potentielle barriere - transport - ikke aktiveres.

2.3 Nødvendighedsdrevet motivation

Ved begrebet 'nødvendighedsdrevet motivation' menes de forhold, der gør, at medarbejderne oplever et pres - måske ligefrem føler sig truede - hvis de ikke går i gang med uddannelse (Ahrenkiel m.fl., 1999). Uddannelse opfattes som en nødvendighed for at komme udenom eller slippe for negative konsekvenser. De negative faktorer medfører, at medarbejderen erkender, at uddannelse er nødvendig i så stor udstrækning, at det virker som en motiverende faktor. Medarbejderne kan selv forklare fordelene ved at gennemføre uddannelse og er derfor motiverede, især hvis de selv er med til at vælge uddannelsen.

Det betyder altså, at det ikke som udgangspunkt er lysten, der driver dem til uddannelsesdeltagelse - men undersøgelser viser imidlertid, at lysten i mange tilfælde kan komme undervejs i uddannelsesforløbet.

I rapporten 'Voksenuddannelse mellem trang og tvang' (Ahrenkiel m.fl., 1999) skelnes mellem begreberne 'frivillighed' eller 'tvang til uddannelsesdeltagelse'. I undersøgelsen, der ligger til grund for rapporten, konstateres det, at de fleste voksne mennesker, der deltager i arbejdsmarkedsuddannelser, almen voksenuddannelse på VUC og i uddannelse på daghøjskoler, både gør det fordi de oplever en vis tvang fra for eksempel arbejdsgiveren, og fordi de har en oplevelse af, at uddannelse kan medføre bedre jobmuligheder. Det kan for eksempel være nødvendigt, at medarbejderen bliver uddannet in-

den for IT for at kunne varetage sit job i fremtiden, og arbejdsgiveren pålægger medarbejderen at deltage på et kursus. I andre tilfælde kan der være virksomhedsaftaler om, at uddannelse er koblet direkte til aflønning, og dette presser medarbejderne til at deltage i uddannelse. Der er således lagt et pres på uddannelsesdeltagelsen, som dog i visse tilfælde samtidig tjener deltagerens egne interesser.

En del undersøgelser påviser, at ikke mindst for kvinder, der går i gang med voksenud- dannelse, spiller det en rolle, at uddannelsen vil give dem mulighed for at komme væk fra et nedslidende arbejde. Hanne Dauer Keller redegør (Keller, 2004) for, hvordan det for ikke-faglærte kvinder spiller en rolle, at de ved at gennemføre uddannelse får bedre mulighed for at få mere variation i jobbet - og/eller - komme ind på arbejdsområder, hvor den fysiske nedslidning er mindre. I en undersøgelse af voksenerhvervsuddannel- sernes muligheder og barrierer (Voksenerhvervsuddannelse - muligheder og barrierer, 1998) viser det sig, at 23 % af deltagerne har valgt at gå i uddannelse på grund af frygt for nedslidning i deres nuværende arbejde.

En endnu større 'trussel', der synes at kunne motivere til uddannelse, er frygten for ar- bejdsløshed. Mange undersøgelser redegør for, hvordan medarbejderne føler, at der båd- de på deres nuværende arbejdsplads og på arbejdsmarkedet generelt lægges vægt på fle- re og andre kvalifikationer end dem, de har tilegnet sig - enten i deres korte uddannelse og/eller via arbejds erfaringer. Litha Christiansen har i en evaluering af den ét-årige vok- senerhvervsuddannelse til køkkenassistent (Christiansen, 1995) konstateret, at 71 % af de 36-45 årige kvinder, der deltog på uddannelsen, startede på grund af frygt for ar- bejdsløshed.

I den tidligere nævnte undersøgelse af voksenerhvervsuddannelser (Voksenerhvervsud- dannelse - muligheder og barrierer, 1998) fremgår det, at hele 90 % af deltagerne for- venter, at deres deltagelse i uddannelse vil give dem større tryk i ansættelsen.

Hanne Dauer Keller (Keller, 2004) fremhæver ligeledes, at det spiller en rolle for kvin- derne, at de med en uddannelse mener sig bedre rustede til at fastholde deres job eller få et nyt job. Kvinderne fremhæver, at globaliseringen stiller nye krav, og det udløser en frygt, som derefter kan omsættes i en interesse og åbenhed over for at deltage i uddan- nelse.

Et forskningsprojekt med fokus på 40-60 årige mænd (Dupont m.fl., 1998) konkluderer derimod, at mændene oplever, at den teknologiske udvikling og deraf følgende krav øger oplevelsen af mere stress og travlhed i hverdagen, men at det for denne gruppe ufaglærte mænd ikke fører til uddannelsesmotivation. Det skal dog siges, at data fra denne undersøgelse er indsamlet i 1996, og at der meget vel kan være sket en glidning i forhold til oplevelsen af, at ny teknologi stiller nye krav, som kan være afsæt for en nødvendig uddannelsesmotivation. Dette ikke mindst da mændene i undersøgelsen sy- nes at lægge vægt på, at de er fagligt dygtige til deres arbejde.

Det er ikke kun de ældre, ikke-faglærte medarbejdere 'på gulvet', der skal hjælpes til at finde motivationen til at deltage i efteruddannelse. En undersøgelse fra Ledernes Hb- vedorganisation viser, at det samme gælder ledere uden erhvervs- eller videregående uddannelse samt ældre ledere generelt (Månedsmagasinet Lederne, juni 2002). Under- søgelsen viser, at ledere over 50 år er langt mindre tilbøjelige til at deltage i efteruddan-

nelse end deres yngre kollegaer. Den manglende deltagelse i efteruddannelse hænger i vid udstrækning sammen med en manglende motivation fra lederen selv.

For eksempel viser en undersøgelse foretaget af Civiløkonomerne, at civiløkonomer over 50 år føler efteruddannelse som et pres fra arbejdsgiverens side, og næsten halvdelen af dem ønsker slet ikke mere efteruddannelse (Månedsmagasinet Lederne, juli 2002).

2.4 Demotiverende faktorer

Demotiverende faktorer er forhold, der fratager medarbejdere lysten og viljen til deltagelse i uddannelse og læring.

Mange undersøgelser påviser, at for ikke-faglærte medarbejdere spiller arbejdspladsens læringskultur en afgørende rolle i forhold til, om medarbejderne føler sig motiverede for uddannelse. Mange undersøgelser påpeger, at der ligeledes er sammenhæng mellem den familiemæssige og sociale baggrund, mennesker kommer fra, og deres indstilling til uddannelse.

Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen på RUC har gennemført en undersøgelse af ikke-faglærte og faglærte midaldrende mænds opfattelse af uddannelse og læring (Dupont m.fl., 1998). Undersøgelsens omdrejningspunkt er, at uddannelse i dag markedsføres som et gode og en nødvendighed for, at både individer og virksomheder kan klare sig i konkurrencen. Men for mange af disse mænd er uddannelse ikke et naturligt og attraktivt valg. De har korte - og mange af dem dårlige - erfaringer med uddannelsessystemet, og i deres verden, hvilket er arbejdspladsen, familien og den sociale omgangskreds, er det ikke uddannelse men det at arbejde - og gerne hårdt arbejde - der giver prestige, succes og penge. Det, der vægtes, er erfaring frem for eksamenspapirer, og den uddannelse, der kan skabes motivation for, er korte, praksisrelaterede, tekniske kurser. Uddannelse og de nye 'bløde kvalifikationer' identificeres med de kvindelige dyder - kvindelighed - hvilket ikke er disse mænds grundlæggende værdier og livsform, og derfor understøtter det ikke deres lystdrevne motivation for uddannelse. Derimod synes der at være en sammenhæng, som tidligere omtalt, i forhold til hvordan arbejdet er tilrettelagt, og hvor meget indflydelse man har på eget arbejde, og det at kunne skabe interesse - og dermed motivation - for uddannelse.

Ligeledes redegør denne undersøgelse for, at travlhed på arbejdspladsen og det, at der ikke på virksomhederne er udarbejdet uddannelsesplaner, som kan være med til at skabe et overblik over muligheder og retning, virker demotiverende.

OECD-undersøgelsen 'Promoting Adult Learning' (OECD, 2005) viser, at de faktorer, der får danske medarbejdere til ikke at søge voksenuddannelse, er for stor travlhed på arbejdspladsen samt oplevelsen af ikke at have tid til at deltage i uddannelse i fritiden. Derimod synes økonomi ikke at spille en negativ rolle. Næsten halvdelen (45,7 %) af danskerne i undersøgelsen er imidlertid ikke i stand til at påpege faktorer, der kan forklare deres manglende deltagelse i uddannelse. Dette tal ser markant anderledes ud for de lande, vi er sammenlignet med.

I undersøgelsen af voksenerhvervsuddannelser (Voksenerhvervsuddannelse - muligheder og barrierer, 1998) redegøres for de barrierer, som deltagerne i voksenerhvervsuddannelser mener, der kan være i forhold til voksenlærlingeforløb. For det første, at kollegaerne syntes, det er en dårlig ide; dernæst at der kan være langt til uddannelsesinstitutionerne, og at det for børnefamilierne kan være svært at få passet uddannelsesdeltagelsen sammen med familielivet. Andre undersøgelser viser, at nogle medarbejdere undlader at deltage på uddannelse, fordi deres kollegaer i den periode, hvor uddannelsen finder sted, skal arbejde mere (Dupont m.fl., 1997; Andersen, 1996).

Christian Helms Jørgensen (Jørgensen, 1999) fremhæver i undersøgelsen af slagteriarbejderne også, at transport til uddannelsesstedet bruges som en forklaring på manglende motivation for deltagelse i uddannelse. Endelig er der fra nogle medarbejders side en bekymring for at binde sig til lange uddannelsesforløb, hvortil kommer medarbejdernes egne forventninger om, at det kan være svært for dem at klare især de almene fag.

Christian Helms Jørgensen og Niels Warming påpeger, at mange af de ikke-faglærte kvinder vælger rutinepræget arbejde, fordi det gør det nemmere at kunne tage vare på familien og omsorg. Familien er ligeledes i stor udstrækning deres begrundelse for at vælge uddannelse fra (Jørgensen m.fl., 2002).

2.5 Rammer for deltagelse i uddannelse

Mange undersøgelser viser, at når voksne mennesker skal i gang med et uddannelsesforløb - et kursus - spiller det en stor rolle, hvordan rammerne om uddannelsen er, og hvordan underviseren tackler situationen.

Knud Illeris (Illeris m.fl., 1995 b) går imod udsagnet om, at læreren skal vække deltageres motivation, og hævder, at den form for motivation højst kan føre til overfladisk nysgerrighed og ikke til egentlig læring - tilegnelse af ny viden. Lærerens opgave er derimod ifølge Almenkvalificeringsprojektets indhøstede viden at koble sig til deltageres motivation, altså at være bevidst om, hvad der motiverer deltagerne - hvad der har fået dem til at deltage i uddannelsen, og hvad de ønsker at få ud af den - og tage udgangspunkt i de faktorer og sammenhænge, der er her.

Dette stiller naturligvis store krav til afklaring og vejledning eller visitation af deltagerne. Uddannelsesinstitutionen og underviseren skal på forhånd have et klart billede af deltageres forventninger og motivation, som deltagerne skal have haft mulighed for at redegøre for. Dette betyder selvsagt, at deltagerne skal være velorienterede om, hvad sigtet med uddannelsen er, hvorfor de forventes at deltage i uddannelsen, hvad det planlagte udbytte forventes at være, og hvordan det lærte efter uddannelsen planlægges anvendt på arbejdspladsen.

I 'Voksendidaktikprojektet' (Illeris, 2000 b; Ahrenkiel m.fl.) udbygges dette synspunkt yderligere, idet der redegøres for, hvordan voksenlæring kun finder sted under forudsætning af, at deltageren har motivation, som til gengæld enten kan være lystdrevet eller nødvendighedsdrevet.

Det fremhæves, at der hos voksne uddannelsesdeltagere generelt er en stor usikkerhed i forhold til, hvorfor der gennemføres uddannelse og sågar - som det udtrykkes - mang-

lende viden om "hvorfors jeg er her". Det kan medf3re, at der foreg3r en tilf3ldig - ikke tilsigtet - l3ring, som medf3rer flere d3rlige uddannelseserfaringer og viderebringelse af negative historier til kollegaer og omgangskreds. Unders3gelserne har vist, at mange deltagere er uafklarede i forhold til, hvad der skal foreg3r p3 uddannelsen, og hvorfor det er relevant for dem at deltage, hvilket medf3rer, at der groft sagt ikke foreg3r l3ring.

Det samme fremf3res i unders3gelsen 'Excellent kompetenceudvikling', hvor uddannelsesaktiviteter p3 6 industrielle arbejdspladser er unders3gt (Munch m.fl., 2002). Konklusionen er her, at mange medarbejdere er utrygge ved uddannelsernes form3l og konsekvenserne af uddannelse, hvilket f3rer til demotivering.

Et interessant f3nomen her er i 3vrigt, at unders3gelsen konkluderer, at mange medarbejdere har en h3jere opfattelse af deres kompetencer end deres ledere, hvilket ogs3 kan medvirke til, at det kommer til at virke diffust, hvorfor der skal igangs3ttes (ekstra - ikke n3dvendig) uddannelse. Disse medarbejdere har samtidig en opfattelse af, at leverand3rkurser er en god uddannelsesform, hvilket kan h3nge sammen med, at den er kortvarig, konkret og direkte arbejdsrelateret.

Christian Kj3rsgaard (Kj3rsgaard, 1996), der har gennemf3rt en stor unders3gelse af industriarbejderes holdning til uddannelse, h3vder, at deltagerne skal kunne se deres egen direkte interesse i uddannelse, og at denne interesse kan motivere og f3re til et engagement. Hans konklusion er, at medarbejdere l3rer for deres egen skyld - ikke for virksomhedens skyld!

Knud Illeris (Illeris, 2000 b) h3vder, at uddannelse, hvor drivkraften ikke er deltagerens egen motivation, men p3lagt af arbejdsgiver (eller arbejdsl3shedskasse/AF) 'afvikles' med en l3nmodtagerholdning. Dette betyder if3lge Illeris, at deltagerne m3der til tiden og g3r som der bliver sagt, men at de i 3vrigt ikke involverer eller engagerer sig i uddannelsen og derved ikke f3r (den tilsigtede) l3ring.

Samtidig mener Christian Kj3rsgaard imidlertid at kunne vise, at industriarbejdere i h3j grad er bevidste om og formulerede om egne uddannelsesbehov og ser kvalificeringsbehov i deres arbejdsituation forudsat, at de f3r mulighed for at bruge kvalifikationerne og udvikling i arbejdet.

I unders3gelsen 'Voksenerhvervsuddannelse - muligheder og barrierer, 1998' fremh3ves det, at 46 % af deltagerne p3 et voksenl3rlingehold till3gger det stor betydning at v3re p3 et kursus, hvor der udelukkende deltager voksne, fordi det s3 ikke ender i 'sjov og ballade'.

2.6 Sammenfatning

P3 tv3rs af litteraturstudiet viser der sig nogle generelle forhold, der p3virker medarbejderes motivation, og som derfor har stor indflydelse p3 effekten af VEU-indsatsen:

- Familiem3ssige forhold (socialgruppe, arbejdsmarkedstilknytning, uddannelsesbaggrund)
- Egen skolebaggrund
- Erfaring fra andre uddannelsesaktiviteter

- Arbejdspladsens - ledelsens - prioritering af uddannelse/udvikling
- Muligheden for at bruge de nye kvalifikationer
- Udsigten til at få bedre/mere kvalificeret arbejde
- Muligheden for selv at være med til at vælge uddannelse
- Løn/arbejdstid under uddannelsen
- Jobkrav som følge af ny teknologi eller ændret arbejdsorganisering på arbejdspladsen, for eksempel i forbindelse med, at opgaver flyttes til udlandet.

For ufaglærte medarbejdere er der desuden følgende forhold, der i høj grad påvirker deres motivation for at deltage i uddannelse, og som derfor også har betydning for effekten af uddannelsesdeltagelsen:

- Nærhed til uddannelsesstedet
- Egne eller venners og families positive erfaringer med uddannelse
- Tæt kobling mellem uddannelse og arbejdsliv
- Udsigt til at få mindre nedslidende arbejde
- Muligheden for at få anerkendelse af kvalifikationer
- Især midaldrende mænd kan have svært ved at finde motivation for ikke meget direkte teknisk uddannelse
- Specielt uddannelsesmiljø, der tager højde for, at der er voksne deltagere.

3. Faktorer af betydning for udviklingen af en bred læringskultur

Begrebet 'læring' anvendes i vid udstrækning i vores samfund, og der eksisterer en række forskellige forståelser af begrebet. Knud Illeris (1999) bruger begrebet læring som bredt dækkende for alle processer, der fører til en varig kapacitetsændring, hvad enten den er af motorisk (bevægelsesmæssig), kognitiv (erkendelsesmæssig) eller psykodynamisk (følelses-, motivations- og holdningsmæssig) karakter.

Det er individer - mennesker, medarbejdere, ledere etc. - der udvikler og udfolder læringskulturer, men virksomhederne og samfundet som helhed er i vid udstrækning med til at sætte rammerne for de forskellige læringskulturer.

En række forskellige faktorer har betydning for udvikling af læringskulturer. De forskellige faktorer knytter sig til forhold på samfundsniveau, på virksomhedsniveau og på individniveau. I det følgende bliver der fokuseret på faktorer af betydning for udvikling af læringskulturer på de tre forskellige niveauer. Der indledes med læringskulturer på samfundsniveauet, da de helt overordnede strukturelle rammer for udvikling af læringskulturer sættes her. Derefter flyttes fokus over på virksomhedsniveauet, da det er i virksomhederne, at nogle af læringskulturerne udfolder sig for den del af befolkningen, der er tilknyttet arbejdsmarkedet. Der afsluttes med at fokusere på læringskultur på individniveau.

3.1 Udvikling af læringskultur i samfundet

Begrebet 'livslang uddannelse' blev udviklet i løbet af 1960'erne. Fra begyndelsen af 1990'erne blev der i højere grad anvendt begrebet 'livslang læring'. Skiftet fra 'uddannelse' til 'læring' skete ifølge Illeris (2003; 1999) som led i en øget erkendelse af, at det ikke var den formaliserede uddannelse, der var central, men i højere grad hvad der læres gennem enhver form for læringsaktivitet.

OECD-rapporten 'Lifelong learning for all' (OECD, 1996) og dens omsætning i den danske rapport 'Livslang uddannelse for alle' (Undervisningsministeriet, 1996) satte for alvor fokus på nødvendigheden af kontinuerlig uddannelse og udvikling af alle voksne, som led i de voksnes personlige udvikling, den økonomiske vækst og den sociale samhørighed. De samfundsmæssige krav, som voksenuddannelserne skal varetage, retter sig mod de typer af kvalifikationer og kompetencer, der efterspørges i arbejdslivet og i voksenlivet i øvrigt.

I 1997 udsendte Undervisningsministeriet rapporten 'National kompetenceudvikling: Erhvervsudvikling gennem kvalifikationsudvikling'. Af rapporten fremgår det, at uddannelse er en helt afgørende forudsætning for erhvervs livets konkurrenceevne, og at de danske uddannelser derfor skal tilhøre verdenseliten. Dette betyder, at der skal stilles større og præcise krav til de uddannelsessøgende på alle niveauer. Der lægges desuden stor vægt på, at internationaliseringen styrkes på alle niveauer i uddannelsessystemet.

Arbejdsmarkedspolitikken har op igennem 1990'erne været kendetegnet af to markante indsatsområder, nemlig 'uddannelsesplanlægning' og 'jobrotation'. Mens den førstnævnte overvejende har fokuseret på 'opdragelse' af virksomhedsledere med henblik på bedre udnyttelse af de offentlige efteruddannelsesressourcer og den generelle opkvalificering af den beskæftigede del af arbejdsstyrken, har sidstnævnte været et vigtigt redskab i forbindelse med afhjælpning og forebyggelse af flaskehalsproblemer på arbejdsmarkedet samt opkvalificering af de svagere dele af arbejdsstyrken (Andersen, 2000).

Politisk bevågenhed omkring nødvendigheden af at efteruddanne arbejdsstyrken førte i perioden 1996-2002 til etablering af tre offentlige puljer, der gav støttemidler til gennemførelse af uddannelsesplanlægning på virksomhedsniveau.

UPL-puljen 1996-1998 havde til formål at fremme virksomhedernes og medarbejdernes interesse og motivation for efteruddannelse samt udvikle den lokale uddannelseskultur i virksomhederne.

Evalueringen af puljen viste, at der på det virksomhedsinterne niveau var en betydelig effekt af puljen (Teknologisk Institut og Aalborg Universitet, 1999). Der var skabt en øget interesse og motivation for efteruddannelse, bedre behovsidentifikation på uddannelsesområdet samt forbedring af virksomhedernes konkurrenceevne. Desuden havde næsten halvdelen af de deltagende virksomheder øget deres udgifter til efteruddannelse, selv om dette ikke var et mål i sig selv med uddannelsesplanlægningsprojekterne.

Evalueringen viste dog også, at det ikke var lykkedes at få et centralt fokus på de ikke-faglærte på arbejdsmarkedet i mange af de gennemførte projekter. Meget tydede på, at en gruppe af virksomheder ikke var motiverede for uddannelsesplanlægning og/eller ikke havde ressourcer til at arbejde med uddannelsesplanlægning.

Da der blev udbudt en ny pulje til uddannelsesplanlægning i 2001 - som blev fulgt op af en pulje i 2002 - var det et centralt krav fra Arbejdsmarkedsstyrelsen, at projekterne skulle målrettes virksomheder, der primært beskæftigede ikke-faglærte, at medarbejderne skulle inddrages aktivt i processen, og at de deltagende virksomheder højst havde 100 ansatte.

Den efterfølgende evaluering af 'Puljen til Uddannelsesplanlægning 2001' viste da også, at målgruppen blev nået med disse betingelser (Lassen m.fl., 2002). Desuden viste evalueringen, at der i forhold til tidligere var en større motivation for at igangsætte uddannelse både fra ledelsesside og medarbejderside. Samtidig var det imidlertid tydeligt, at jo mere og jo tidligere medarbejderne var blevet inddraget i processen, jo større var mulighederne for succes.

Analyse af de uddannelses- og udviklingsaktiviteter, som uddannelsesplanlægningen i virksomhederne lagde op til, viste, at disse i stor udstrækning omfattede eksterne læringsaktiviteter, men de interne aktiviteter var alligevel kommet mere i fokus end tidligere. Både medarbejdere og ledere vurderede, at medarbejderuddannelse og -udvikling havde fået en mere fremtrædende placering i virksomheden som konsekvens af projektet, og de forventede, at 'idéen' var så godt forankret, at udviklingen ikke ville gå i stå, selvom der ikke ville blive givet offentlige tilskud til uddannelsesplanlægning (Lassen m.fl., 2002).

Dette synspunkt udfordredes af de konsulenter, der var tilknyttet projekterne, især fordi de relativt korte projektforsløb af ca. ét års varighed ikke i alle tilfælde havde formået at få de medarbejdere på virksomhederne, som **ikke** var motiverede for uddannelse, til at ændre opfattelse. Dette kunne måske tale for, at projekterne skulle have haft længere forløb, eller at virksomheder, der var ved at komme godt i gang med uddannelsesplanlægning, skulle kunne få tilskud til en 'anden runde', der kunne medvirke til en stærk forankring af læringskulturen i virksomhederne.

De regionale arbejdsmarkedsråd er ligeledes meget opmærksomme på vigtigheden af, at virksomhederne i højere grad planlægger medarbejdernes uddannelse og derigennem også medvirker til etablering af læringskulturer i virksomhederne. Der er blevet gennemført en lang række initiativer landet over, hvor arbejdsmarkedsrådene enten har givet individuel støtte til virksomheder, der vil gennemføre uddannelsesplanlægning (for eksempel Arbejdsmarkedsrådet i Ringkøbing), eller initiativer, der har været mere omfattende, og som har bestået af opbygning af konsulentorganisationer, der helt eksplicit har haft til formål at inspirere, motivere og uddanne regionens virksomheder til at gennemføre uddannelsesplanlægning. Dette gælder for eksempel Center for Uddannelsesplanlægning i Århus Amt (Arbejdsmarkedsrådet for Århus Amt, 2003) og Nordjysk Kompetence Udvikling (Nordjyllands Amt, 2002).

De forskellige statslige initiativer har medvirket til udvikling af en bred, fælles, samfundsmæssig forståelse af, at det er vigtigt at sætte læring og kompetenceudvikling på dagsordenen.

Voksen- og Efteruddannelsesreformen, der trådte i kraft den 1. januar 2001, har sat rammerne for den voksen-, efter- og videreuddannelse, der eksisterer i dag. Illeris (2003) skriver, at reformen har medført en stor reduktion i voksnes deltagelse i den offentligt finansierede voksenuddannelse; dette blandt andet på grund af indførelse af brugerbetaling samt ændringer i de arbejdsløses muligheder for deltagelse i uddannelse. Illeris påpeger, at på trods af, at reformen økonomisk favoriserer de ikke-faglærte, indeholder den også væsentlige elementer af social skævhed. Dette hænger sammen med, at det først og fremmest er AMU og daghøjskolerne, som især benyttes af de ikke-faglærte, der er blevet ramt af nedskæringer.

Den samfundsmæssige udvikling, der betyder overgang til videnssamfundet, samt den øgede globalisering betyder ifølge Illeris (2003), at voksenuddannelse og livslang læring er en nødvendighed og et krav til alle voksne. Dette gælder også de voksne, der ikke er motiverede for deltagelse i uddannelse, og for hvem kravet let kommer til at antage karakter af nødvendighed og tvang. Forskning i ikke-faglærtes deltagelse i uddannelse (Ahrenkiel m.fl., 1999; Illeris, 2000 b) viser, hvordan voksnes motivation og læring påvirkes af, at de voksne føler sig direkte eller indirekte tvungne til deltagelsen.

I uddannelsespolitikken stilles der krav om øget 'faglighed', øget erhvervsrettethed og øget personlig relevans for deltagerne, men Bottrup og Jørgensen (2004) påpeger, at der ikke i tilstrækkelig grad er overvejelser over, hvordan de tre krav skal forenes.

Læring har traditionelt været opfattet som noget, der var tilknyttet skolen og det faglige stof, der skulle indlæres, men der er sket et skift hen imod interessen for arbejdspladsen som læringsarena, hvilket blandt andet kan ses i den stigende interesse for mesterlærebegrebet (Nielsen og Kvale, 1999) og praksislæring (Wenger, 1998; Lave og Wenger,

1991). Samtidig er der politisk sket et skift i retning af en større efterspørgselsstyring af uddannelser samt mere fokus på den arbejdspladsbaserede læring. Der er desuden sket et skift i retning af en højere grad af individualisering. Der er fokus på livslang læring for den enkelte, og der er i uddannelsessystemet givet en langt højere grad af mulighed for individualisering i uddannelsesforløbene.

Kompetencerådet har haft som vision at bringe Danmark over i videnssamfundet ved at investere bedre i de menneskelige ressourcer (Kompetencerådets rapport, 2000; Kompetencerådets rapport, 1999). De ledende værdier i transformationen skal ifølge rådet være: Konkurrencekraft (markedet), skaberkraft (personskabet) og sammenhængskraft (civilsamfundet). Kompetencerådet definerede fire kernekompetencer som helt afgørende for at styrke videnssamfundet: Læringskompetencer (faglighed, læring i organisationer, tværkulturel læring), forandringskompetencer (innovation, mobilitet), relationskompetencer (netværk, kommunikation, ansvar) og meningskompetencer (fokuseringsevne, identitet).

Udviklingen af en bred læringskultur på samfundsniveau hænger således sammen med en række forskellige faktorer, der sætter rammerne både for italesættelse af nødvendigheden af læring og kompetenceudvikling gennem hele livet og for de konkrete initiativer, der støtter op omkring virksomheders og enkeltpersoners muligheder for at deltage i forskellige former for kompetenceudvikling.

3.2 Læringskultur på virksomhedsniveau

Learning Lab Danmarks konsortium for 'Læring i Arbejdslivet' blev etableret i 2001, og det har i høj grad været med til at sætte fokus på læringskultur og læringsmiljø på virksomhedsniveau.

I en af forskningskonsortiets antologier definerer Andersen m.fl. (2004) læringsmiljøer på arbejdspladsen som "de forhold, som har indflydelse på den læring, der foregår på arbejdspladsen". Læringsmiljø handler derfor om de betingelser på arbejdspladsen, der gives for at lære, set i relation til de faglige og personlige forudsætninger, som medarbejdere og ledere bringer med sig. Læringsmiljøet er i høj grad bestemt af såvel hvilket arbejde, der udføres, som af de rammer og vilkår, som arbejdet foregår under.

Forskere har i en caseanalyse af læringsmiljøer på arbejdspladsen arbejdet ud fra en model, hvor læringsmiljøet forstås som påvirket og bestemt af primært tre forhold: Det teknisk-organisatoriske læringsmiljø, det sociale læringsmiljø og medarbejdernes læringsforløb - forstået som den bagage, medarbejderne bringer med sig ind på arbejdspladsen (Jørgensen og Warring, 2002; Nielsen og Andersen, 2004). Læringsmiljøerne udgør imidlertid kun rammen for læring, mens det er i samspillet mellem den enkelte medarbejder og læringsmiljøet, at læringen opstår. Derfor er det nødvendigt at analysere medarbejdernes baggrund, erfaringer og fremtidsperspektiver, for at forstå dynamikken i mødet mellem læringsmiljø og læringsforløb.

De kulturelle fællesskaber dannes på grundlag af fælles værdier, normer og forestillinger, som knytter grupper sammen på arbejdspladsen. Det kulturelle fællesskab er forudsætningen for en umiddelbar indbyrdes forståelse inden for en medarbejdergruppe, og

det dannes på grundlag af fælles sprog, værdier, normer og opfattelser af omverdenen og en fælles identitet (Jørgensen og Warring, 2002).

Wahlgren m.fl. (2002) har opsummeret forskellige forskningsprojekters resultater over, hvad der karakteriserer et godt læringsmiljø i en arbejdspladssammenhæng. De forskellige forsøg på systematisering af betingelserne for arbejdspladslæring lægger alle vægt på betydningen af, at de arbejdsrelaterede erfaringer bearbejdes. Det er et gennemgående træk, at refleksion over praksis eller refleksion over erfaringerne indgår som en væsentlig del af denne bearbejdning. Undersøgelserne viser desuden, at der er tre forhold, som kan fremme eller vanskeliggøre bearbejdning af de arbejdsrelaterede erfaringer: Arbejdspladsens læringsmiljø, adgang til begrebsmæssig og teoretisk indsigt samt den enkeltes læringspotentialer.

Læringskulturen i virksomhederne handler ikke kun om den læring, der foregår på virksomheden, men også om de åbninger, som virksomhederne giver for, at medarbejderne deltager i læringsaktiviteter uden for arbejdspladsen, for eksempel på forskellige former for uddannelsesinstitutioner.

Mange virksomheder tilstræber et samspil mellem den læring, der foregår i virksomheden, og læringen, der foregår på en uddannelsesinstitution. Antologien 'Læring i et spændingsfelt' (Bottrup og Jørgensen, 2004) beskæftiger sig med dette samspil. Der fokuseres i antologien på, at der bør være en balance mellem den uformelle læring, der foregår på arbejdspladsen, og den mere formelle læring på en uddannelsesinstitution.

Virksomhederne anvender en række forskellige, interne læringsformer, hvilket blandt andet er belyst i en analyse gennemført af Teknologisk Institut og IFKA (Sørensen m.fl., 1998; IFKA, 1998). I analysen skelnes der mellem den planlagte og strukturerede læring og den uformelle læring i virksomhederne. Den planlagte og strukturerede læring gennemføres af virksomheden selv, og den kan for eksempel bestå i formaliserede introduktionsforløb og sidemandsoplæring. Derudover foregår der i udstrakt grad uformel læring i virksomheden som en naturlig og integreret del af arbejdet ved, at de ansatte løser de forskellige arbejdsopgaver i fællesskab eller ved at søge råd og vejledning, når de støder på arbejdsopgaver, de ikke selv kan løse. (Agø Hansen, 1997; Bottrup, 2001, 2002).

En undersøgelse gennemført i 2002 for KL og KTO af læring på jobbet på en række kommunale arbejdspladser viser, at medarbejderne oplever en større eller mindre grad af læring på arbejdspladsen. Undersøgelsen viser dog også, at hele 80 % af medarbejderne mener, at deres behov for læring bedst bliver dækket gennem deltagelse i kurser og efteruddannelse. Kun 37 % af lederne foretrækker anvendelse af kurser og efteruddannelse til kompetenceudvikling af medarbejderne (Larsen m.fl., 2002).

Andersen og Jørgensen (2001, 2002) har med udgangspunkt i to casestudier undersøgt læringsmiljøet på to meget forskellige arbejdspladser: En brødfabrik og en statslig styrelse. Undersøgelsen belyser de forhold, der fremmer og begrænser læringsmulighederne på arbejdspladserne, herunder for eksempel arbejdsdelingen, organiseringen af arbejdet og de sociale processers betydning. Desuden fokuseres på medarbejdernes forudsætninger og motivation som drivkraft i læreprocesserne.

Der har i de senere år været fokus på netværk som en læringsform, der kan supplere læringen i virksomheden og læringen i det - mere eller mindre - formelle uddannelsessystem. Netværk kan, afhængigt af deres udformning, både tilbyde nærhed og distance. Læringen sikrer i vid udstrækning relevans for deltageren, fordi den udspringer sig i relation til egen arbejdsplads, og samtidig giver den også mulighed for andre perspektiver på den lærendes hverdag via input fra de øvrige deltagere i netværket (Bottrup, 2004 b).

Begrebet 'organisatorisk læring' har været i centrum i en årrække, og ikke mindst i denne forbindelse er der kommet fokus på forskning og udvikling af læringskulturer i virksomheder (Argyris og Schön, 1996; van Hauen m.fl., 1995). Ligeledes anvendes begreberne 'praksislæring' eller 'situeret læring', om den læring, der finder sted i praksisfællesskaber - som for eksempel i en virksomhed. Begrebet er udfoldet af Lave og Wenger (Lave og Wenger, 1991; Wenger, 1998), som fokuserer på, hvordan læringen sker, når den lærende deltager i processerne i den sociale praksis.

Jørgensen og Warring (2004) har argumenteret for at lægge et dobbeltblik på undersøgelser af den læring, der foregår i virksomheder. De påpeger, at arbejdspladsen på den ene side må forstås som organisatoriske strukturer, teknologier, sociale relationer og handlemønstre, der rummer bestemte muligheder og begrænsninger for læring. Samtidig må læring forstås ud fra medarbejdernes perspektiv; altså ud fra arbejdets betydning for medarbejderne og deres forståelse af forandringerne på arbejdspladsen.

Arbejdspladsernes åbning for medarbejdernes deltagelse i ekstern uddannelse kan være med til at åbne for udvikling af læringskulturer på arbejdspladsen. En række undersøgelser viser, at der især er stor forskel mellem store og små virksomheders prioritering af efteruddannelse.

Både rapporten, som Danmarks Erhvervsråd (Oxford Research 2005) fik udarbejdet, og Cedefop undersøgelsen (Cedefop 2003) viser, at der er en tæt sammenhæng mellem en virksomheds eller en branches innovations- og globaliseringsstrategier og dens læringsstrategier.

Socialforskningsinstituttets analyse af efteruddannelse i danske virksomheder viser, at sandsynligheden for en høj prioritering af efteruddannelse stiger i takt med virksomhedens størrelse (Pedersen, 2000). Analysen viser desuden, at en række andre vigtige faktorer for graden af efteruddannelse i virksomhederne for eksempel er, om virksomhederne fører en aktiv personalepolitik, om de har en personaleafdeling, om virksomheden er i en økonomisk gunstig situation, om virksomheden anvender en avanceret teknologi, om virksomheden er i konkurrence om arbejdskraften, om der er flere ansatte inden for en given stillingskategori, om personaleomsætningen er lav og om efteruddannelse fungerer som et personalegode, der kan medvirke til at fastholde medarbejderne.

Disse tendenser ses også i en række andre undersøgelser. For eksempel har en kvalitativ undersøgelse blandt 33 østjyske virksomheder vist, at efteruddannelse ofte er helt fraværende i virksomheder med lidt over 10 ansatte. I virksomhederne var der som udgangspunkt ikke formuleret nogen politik eller lagt en plan for uddannelse af ledelse og medarbejdere. Når medarbejdere deltog i efteruddannelse, skete det ofte mere eller mindre tilfældigt. Uddannelsesdeltagelsen kom i stand som følge af, at der var et meget relevant, praksisorienteret kursustilbud, at virksomheden ikke havde nok at lave, at perso-

nen selv var interesseret i at deltage i uddannelse, og at kurset sjældent kostede virksomheden noget (Andersen, 2000).

Undersøgelsen viste, at i de mellemstore virksomheder med 30-50 ansatte havde de fleste medarbejdere opnået et vist omfang af efteruddannelse, selvom virksomhederne ikke havde et egentligt uddannelsesbudget og uddannelsesplaner. Medarbejderne deltog i uddannelse, når behovet opstod, og uddannelsesdeltagelsen betragtes af både ledere og medarbejdere i en vis udstrækning som selvfølgelig. Kun de store virksomheder med over 100 ansatte har ofte en tidshorisont for personale- og uddannelsesplanlægning, der er op til et år frem.

Undersøgelserne peger således i samme retning. Det er svært for mange mindre virksomheder at uddannelsesplanlægge samt at sikre, at den planlagte uddannelse efterfølgende bliver gennemført. De små virksomheders lavere prioritering af medarbejderuddannelse hænger ofte sammen med, at små virksomheder har en høj personaleomsætning, at de har svært ved at undvære medarbejderne, og at de har en kort planlægningshorisont, der er med til at vanskeliggøre planlægningen af medarbejdernes uddannelse (Gregersen og Holek, 1996; Jørgensen, 1999).

Pernille Bottrup (2001, 2002) har forsket i begrebet 'læringsrum på arbejdspladsen'. Begrebet beskriver de muligheder og begrænsninger, man som medarbejder har for at lære i det daglige arbejde. Nogle af de forhold, der spiller ind på, hvordan læringsrummet ser ud, er karakteren af det daglige arbejde, arbejdets organisering, de formelle og uformelle samarbejdsrelationer samt kulturen på arbejdspladsen. De eksterne forhold spiller også ind på arbejdspladsens læringsrum. For eksempel kan vanskeligheder med at skaffe kvalificeret arbejdskraft eller behov for kvalitetsløft skabe større interesse for læring og kompetenceudvikling på arbejdspladsen.

Der kan eksistere flere læringsrum på den samme arbejdsplads; for eksempel kan der være forskellige læringsrum i forskellige afdelinger, eller der kan være forskellige læringsrum i forskellige faggrupper. Læringsrummene udvikler sig over tid, blandt andet under indflydelse af medarbejderne i de forskellige læringsrum. Bottrup skriver tre 'felter', der repræsenterer tre forskellige meninger med og rationaler i forhold til de sociale interaktioner og handlinger, der foregår på arbejdspladsen, og som tilsammen udgør læringsrummet: Producent/producentfeltet (udførelse af arbejdsopgaverne), politikfeltet (den sociale praksis og de sociale handlinger, der knytter sig til fastlæggelse af løn- og arbejdsforhold) og det uformelle, sociale felt (etablering af sociale relationer) (Bottrup, 2001, 2002). Udfoldningen af begrebet 'læringsrum' kan medvirke til at skærpe opmærksomheden på, at der på arbejdspladserne eksisterer forskellige opfattelser af læring, og at der dermed også er forskellige læringskulturer - både inden for den enkelte arbejdsplads og mellem forskellige arbejdspladser.

Lundvall og Nielsen (2001) viser på baggrund af omfattende kvantitative studier, at de danske virksomheders fokus på nye og forbedrede produkter, ny teknologi og nye markeder kræver en omfattende kvalifikationsudvikling på alle niveauer i virksomhederne. Medarbejdernes evne til at bidrage med viden og løbende at lære nyt er vigtige elementer i virksomhedernes strategier. Dermed kan de ikke-erhvervsuddannede og medarbejdere med snævre kvalifikationer få vanskeligt ved at etablere og bevare beskæftigelse i de moderne virksomheder.

Samtidig viser Lundvalls og Niensens studier, at virksomheder, der uddanner bredt (mere end 50 % af medarbejderne i alle kategorier), har en bedre beskæftigelsesudvikling for alle medarbejderkategorier end andre virksomheder.

Undersøgelser viser, at det gennemsnitlige antal kroner, der investeres i en medarbejder til efteruddannelse, er højest for højere funktionærer og lavest for de ufaglærte (Pedersen, 2000). Det er således de medarbejdergrupper, der i forvejen har mest uddannelse, der også får mest efteruddannelse. I voksendidannelseskredse taler man om, at der eksisterer en 'Matthæus-effekt' inden for feltet: "Til den, der har, skal gives".

3.3 Læringskultur på individniveau

Livslang læring og kompetenceudvikling er centralt i videnssamfundet. Begrebet 'uddannelse' har i mange år været forbundet med den læring og udvikling, der for den enkelte sker som følge af, at han eller hun deltager i et kursus eller en uddannelse. Imidlertid er der de senere år sket en ændring såvel i sprogliggørelsen som i fokus *fra* uddannelse og undervisning *til* læring og kompetenceudvikling - og det er blandt andet sket i forbindelse med, at man er begyndt at tale om nødvendigheden af, at vi alle får en livslang læring (Illeris (red.), 2002). Knud Illeris definerer livslang læring som: "Al læringsaktivitet, som man deltager i gennem hele livet med det formål at fremme viden, færdigheder og kompetencer set i et personligt, borgermæssigt, socialt og/eller beskæftigelsesrelateret perspektiv".

Illeris m.fl. har i forskningsprojektet 'Voksendidaktikprojektet' forsket i en deltagercenteret tilgang til læring og kompetenceudvikling i arbejdslivet, og forskerne prøver i denne sammenhæng at se læringen ud fra de lærendes perspektiv. Resultaterne af denne forskning er sammenfattet i bogen 'Voksendidannelse som masseuddannelse' (Illeris, 2000 b).

Voksendidaktikprojektets undersøgelser af voksnes deltagelse i uddannelse (Illeris, 2000 b; Ahrenkiel, 1999) viser, at uddannelsen kan føre til en vidtrækkende og berigende udvikling for deltagerne, når de stiller op med en positiv motivation, og når uddannelserne opfylder deres forventninger. Undersøgelserne viser dog også, at en betydelig del af deltagerne ikke på forhånd har en sådan motivation, og det medfører, at de kun engagerer sig positivt i uddannelsen, hvis der i starten eller undervejs kommer en udfordring, som de 'tænder på'.

Køn, generation, etnicitet og social baggrund er væsentlige parametre i individets læringskultur. Medarbejdernes læring på arbejdspladsen er derfor afhængig af deres erfaringer fra det hidtidige livsforløb. Læringen præges af grundlæggende holdninger til arbejdet, som er dannet gennem socialiseringen i familien, i uddannelsessystemet og i de senere arbejds erfaringer (Jørgensen og Warring, 2002).

Sammenhænge mellem den klasse eller det sociale lag, som forældrene tilhører, og den uddannelse og det karriereforløb, som en person får, er veldokumenterede i den store forløbsundersøgelse, der blev gennemført i 1968-1992 af Socialforskningsinstituttet (Hansen, 1995). Bourdieus (1993, 1995) teori om habitus og Højrup's (1983/1989) teori om forskellige livsformer fremhæver ligeledes, hvordan de sociale strukturer varigt

præger individernes dispositioner for handling og tænkning - og dermed også for den læringskultur, der i vid udstrækning danner rammerne for deres liv.

Forskellige undersøgelser har desuden vist, at jo mere uddannelse medarbejdere har, jo mere positive er de for at deltage i efter- og videreuddannelse. Senest har OECD rapporten 'Attitudes to lifelong learning' (OECD 2004) dokumenteret, at der er en tæt sammenhæng mellem uddannelsesniveau og holdning til uddannelse.

Jørgensen og Warring (2002) definerer begrebet læringsforløb som den måde, hvorpå medarbejderne møder læringsmuligheder på arbejdspladsen. De voksnes læringsforløb og arbejdsidentitet ses skabt i et samspil mellem socialisering i familien, i uddannelses-systemet og i de senere arbejds erfaringer.

Thomas Leithäuser (Leithäuser, 1992; Illeris, 2002) har med begrebet 'hverdagsbevidsthed' sat fokus på, hvordan mennesker møder nye påvirkninger med en sorterings- eller forsvarsmekanisme og nogle generelle for-forståelser, der hindrer ny læring. Hverdagsbevidstheden er således med til at styre menneskers læring eller ikke-læring.

Forskning har vist, at voksne foretager en kraftig selektion i forbindelse med deres læring, og at præmisserne for denne selektion ligger i deres erfaringer og interesser (Illeris, 2002). Interesserne kan være mere overfladiske og kortvarige, men voksne har typisk nogle livsprojekter af forholdsvist langvarig og stabil karakter. Det kan for eksempel være et familieprojekt om at skabe og leve i en familie, et arbejdsprojekt om at beskæftige sig med et personligt og økonomisk tilfredsstillende arbejde eller et fritidsprojekt omkring en hobby. Disse livsprojekter er forankrede i den enkeltes livshistorie, aktuelle situation og mulige fremtidsperspektiver, og de er nært knyttede til det, vi kalder identitet.

3.4 Sammenfatning

Litteraturstudiet har vist en række forskellige faktorer, der har betydning for udvikling af en bred læringskultur:

- Den samfundsmæssige fokus på og italesættelse af livslang læring for alle.
- De samfundsmæssige rammer, der sættes for planlægning af og deltagelse i uddannelse (støtte til gennemførelse af uddannelsesplanlægning, udbud af uddannelser, økonomiske vilkår etc.).
- Læringskulturer på de enkelte arbejdspladser.
- Samspillet mellem skolebaseret og arbejdspladsbaseret læring.
- Virksomhedernes konkurrencemæssige og økonomiske situation.
- Virksomhedernes muligheder for at kunne rekruttere kvalificeret arbejdskraft.
- Virksomhedernes behov for ny viden om for eksempel teknologi for at kunne udføre arbejdsopgaverne tilfredsstillende.
- Medarbejdernes uddannelsesniveau.
- Medarbejdernes motivation for deltagelse i uddannelse og udviklingsaktiviteter.

4. Litteratur, der er refereret til i litteraturstudierne

Agø Hansen, Claus; Olesen, Kaj; Holsbo, Annemarie og Skærbæk, Jens, 1997: Læring på arbejdspladsen. Virksomhedsintern uddannelse og læring i teori og praksis. Dansk Teknologisk Institut (nu: Teknologisk Institut).

Ahrenkiel, Annegrethe, 1998: Uddannelsesmotiver og uddannelsesstrategier. Kvinders møde med voksenuddannelse, set i et hverdagslivsperspektiv. I: Illeris, Knud m.fl.: Udspil om læring og didaktik. 1. rapport fra Voksendidaktikprojektet. Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter. Roskilde Universitetsforlag.

Ahrenkiel, Annegrethe; Illeris, Knud; Nielsen, Lizzie Mærsk og Simonsen, Birgitte, 1999: Voksenuddannelse mellem trang og tvang. 4. rapport fra Voksendidaktikprojektet. Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter. Roskilde Universitetsforlag.

Andersen, Vibeke; Jørgensen, Christian Helms, 2001: De sociale læringsmiljøer på arbejdspladsen. SCKK.

Andersen, Vibeke og Jørgensen, Christians Helms, 2002: Det båndstyrede bageri og den ustyrlige styrelse. I: Illeris, Knud (red.), 2002: Udspil om læring i arbejdslivet. Learning Lab Denmark, Roskilde Universitetsforlag.

Andersen, Vibeke; Clematide, Bruno; Høyrup, Steen, 2004: Arbejdspladsen som læringsmiljø. Learning Lab Denmark, Roskilde Universitetsforlag.

Argyris, Chris og Schön, Donald A., 1996: Organizational Learning II. Theory, Method and Practice. Addison-Wesley Publishing Company, USA.

Bottrup, Pernille, 2004 b: Udviklingsnetværk som læringsrum. I: Læring i et spændingsfelt - mellem uddannelse og arbejde. Learning Lab Denmark, Roskilde Universitetsforlag.

Bottrup, Pernille, 2001: Læringsrum i arbejdslivet - et kritisk blik på Den Lærende Organisation. Forlaget Sociologi.

Bottrup, Pernille; Jørgensen, Christian Helms (red.), 2004 a: Læring i et spændingsfelt - mellem uddannelse og arbejde. Learning Lab Denmark, Roskilde Universitetsforlag.

Bottrup, Pernille, 2002: At skabe rum for læring i arbejdslivet. I: Illeris, Knud: Udspil om læring i arbejdslivet. Learning Lab Denmark, Roskilde Universitetsforlag.

Bourdieu, Pierre, 1993: Kultursociologiska Texter i urval av Donald Broady och Mikael Palme. Brutus Östlings Bokförlag Symposion, Stockholm/Stehag, 1993.

Bourdieu, Pierre, 1995: Distinktionen. En sociologisk kritik af dømmekraften. Det lille forlag, 1995.

Cedefop, 2003: Lifelong Learning - Citizens' views.

Christiansen, Litha, 1995: Når mormor læser lektier - evaluering af den etårige voksenerhvervsuddannelse til køkkenassistent. Erhvervs- og voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter og Undervisningsministeriet.

Gregersen og Holek, 1996: Arbejdsmarkedsuddannelserne - en vidensopsamling. Dansk Teknologisk Institut (Nu: Teknologisk Institut) og Socialforskningsinstituttet. Rapport 96: 6.

Dupont, Søren; Hansen, Leif, 1997: En undersøgelse af nogle 40-60 årige mænds motivation og barrierer i forhold til deltagelse i voksenuddannelse - et sammendrag. Forskningsprojekt udført af Roskilde Universitetscenter, Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen. Udgivet af Undervisningsministeriet 1997.

Hansen, Erik Jørgen, 1995: En generation blev voksen. Den første velfærdsgeneration. 95:8. Socialforskningsinstituttet.

Hermann, Stefan, 2003: Et diagnostisk landkort over kompetenceudvikling og læring - pejlinger og skitser. Learning Lab Denmark.

Højrup, Thomas, 1983: Det glemte folk. Livsformer og Centraldirigering. Statens Byggeforskningsinstitut (4. edition 1989).

IFKA-rapport, 1998: Kompetenceløft i Danmark. En kvantitativ analyse af uddannelsesaktiviteten på danske arbejdspladser. Institut for Konjunktur-Analyse (IFKA).

IFKA-rapport, 2004: Kompetenceløft i Danmark. Øje på uddannelse. Udgivet af LO i Danmark, Institut for Konjunktur-Analyse (IFKA).

Illeris, Knud m.fl., 1995 b: Almenkvalificeringsprojektet 8. Almenkvalificering. Erhvervs- og voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter. Roskilde Universitetsforlag.

Illeris, Knud m.fl., 1998: Udspil om læring og didaktik. 1. rapport fra Voksendidaktikprojektet. Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter. Roskilde Universitetsforlag.

Illeris, Knud, 1999: Læring - aktuel læringsteori i et spændingsfelt mellem Piaget, Freud og Marx. Roskilde Universitetsforlag.

Illeris, Knud, 2000 b: Voksenuddannelse som masseuddannelse - disciplinering til fleksibilitet. 6. rapport fra Voksendidaktikprojektet. Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter. Roskilde Universitetsforlag.

Illeris, Knud (red.), 2002: Udspil om læring i arbejdslivet. Learning Lab Denmark og Roskilde Universitetsforlag.

Illeris, Knud, 2003: Voksenuddannelse og voksenlæring. Learning Lab Denmark, Roskilde Universitetsforlag,.

Jørgensen, Christian Helms, 1999: Uddannelsesplanlægning i virksomheder for kortuddannede. Rationaler, modsætninger og perspektiver i den virksomhedsnære uddannelsesplanlægning - en undersøgelse af forholdet mellem uddannelse og organisationsforandringer iden tayloristiske industri. Ph.d. afhandling. Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter.

Jørgensen, Christian Helms; Warring, Niels, 2002: Læring på arbejdspladsen. I: Illeris, Knud, 2002: Udspil og læring i arbejdslivet. Roskilde Universitetsforlag.

Jørgensen, Christian Helms; Warring, Niels, 2004: Et dobbelt blik på læring på arbejdspladsen. I: Andersen, Vibeke; Clematide, Bruno; Høyrup, Steen, 2004: Arbejdspladsen som læringsmiljø. Learning Lab Denmark, Roskilde Universitetsforlag.

Keller, Hanne Dauer (red.), 2004: Kvinder mellem uddannelse og arbejde. Hvidbog om barrierer for kortuddannede kvinders deltagelse i erhvervsfaglig uddannelse. Aalborg Universitet.

Kompetencerådets rapport, 1999. Huset Mandag Morgen.

Kompetencerådets rapport, 2000. Huset Mandag Morgen.

Lassen, Lene Wendelboe; Nørskov, Eva-Carina og Vedel, Gitte, 2002: Evaluering af Puljen til Uddannelsesplanlægning 2001. Uddannelsesplanlægning i små og mellemstore virksomheder - resultater og perspektiver. Teknologisk Institut, Arbejdsliv.

Lave, Jean og Wenger, Etienne, 1991: Situated learning, legitimate peripheral participation. Cambridge University Press.

Lave, Jean, 1993: The practice of learning. I: Chaiklin, Seth og Jean Lave: Understanding practice. Perspectives in activity and context. Cambridge University Press.

Leithäuser, Thomas, 1992: Teori om hverdagsbevidstheden i dag. Unge Pædagoger nr. 7-8.

Lorentsen, Annette og Christensen, Anne Korbo, 2004: Voksne som målgruppe for universiteternes efter- og videreuddannelse. En spørgeskemaundersøgelse om voksnes holdninger, forventninger og krav til efter- og videreuddannelse. Universiteternes efter- og videreuddannelse og Institut for Læring, Aalborg Universitet.

Lundvall, Bengt-Åke og Nielsen, Peter, 2001: Nye krav til færdighedsudviklingen: Hvordan klarer de ikke-erhvervsuddannede sig? I: Andersen, Jørgen Goul; Jensen, Per H. (red.), 2001: Marginalisering, integration, velfærd. Aalborg Universitetsforlag.

Munch, Birgitte; Gudbjerg, Søren, 2002: Excellent Kompetenceudvikling - en foranalyse af fire små og mellemstore virksomheder med henblik på kompetenceudvikling af deres ikke-faglærte/kortere uddannede medarbejdere. Projektet blev udviklet i samarbejde mellem AMU Østjylland og Oxford Research A/S og var støttet af Den Europæiske Socialfond, Mål 3. Oxford Insight.

Nielsen, Flemming; Andersen, Vibeke, 2004: Selvledelse under systemkontrol. I: Andersen, Vibeke; Clematide, Bruno; Høyrup, Steen, 2004: Arbejdspladsen som læringsmiljø. Learning Lab Denmark, Roskilde Universitetsforlag.

- Nielsen, Klaus; Kvale, Steinar (red.), 1999: Mesterlære. Læring som social praksis. Reitzel.
- Nordjyllands Amt, 2002: Langsigtede effekter af Nordjysk Kompetenceudvikling (1998-2000).
- OECD, 1996: Lifelong learning for all. OECD.
- OECD, 2004: Attitudes to lifelong learning.
- OECD, 2005: Promoting Adult Learning. OECD.
- Oxford Research, 2005: Reborn Global. Danmarks Erhvervsråd.
- Pedersen, Flemming; Warring, Niels, 1996: Voksne i transportuddannelserne. Evaluering af VEUD-chauffør og VEUD-transportarbejder. Erhvervs- og voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter, Projekt nr. 3346, FoU-publikation nr. 22.
- Pedersen, Lisbeth (red.), 2000: Danske arbejdspladser. Antologi. Rapport 00:03, Socialforskningsinstituttet, København.
- Sørensen, Kim; Hermann, Thomas; Madsen, Lasse Hjorth og Bauer, Conny, 1998: Kompetenceløft i Danmark. Sammenfatning. Teknologisk Institut og Institut for Konjunktur-Analyse.
- Teknologisk Institut og Aalborg Universitet, 1999: Evaluering af Puljen til Uddannelsesplanlægning. Hovedrapport. Udarbejdet for Arbejdsmarkedsstyrelsen.
- Undervisningsministeriet, 1996: Livslang uddannelse for alle. Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet, 1997: National kompetenceudvikling: Erhvervsudvikling gennem kvalifikationsudvikling. Undervisningsministeriet.
- Voksenerhvervsuddannelse - muligheder og barrierer, 1998. Hovedrapport, resume og anbefalinger. Undersøgelsen blev udarbejdet af VEU-projektet for Arbejdsmarkedsrådene i Ribe, Ringkøbing og Viborg amter.
- Wahlgren, Bjarne; Høyrup, Steen; Pedersen, Kim; Rattleff, Pernille, 2002: Refleksion og læring. Kompetenceudvikling i arbejdslivet. Samfundslitteratur.
- Warring og Jørgensen, 2002: Læring på arbejdspladsen. I: Illeris, Knud, 2002: Udspil om læring i arbejdslivet. Roskilde Universitetsforlag.
- Wenger, Etienne, 1998: Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. Cambridge University Press.

5. Øvrig litteratur af relevans for temaerne

Andersen, Anders Siig, 1996: De dejlige piger - evaluering af fire forsøg med voksenerhvervsuddannelse på kontorområdet. Erhvervs- og voksenuddannelsen, Roskilde Universitetscenter.

Andersen, Jørgen Goul; H. Jensen, Per (red.), 2001: Marginalisering, integration, velfærd. Aalborg Universitetsforlag.

Andersen, Karsten Bøjesen og Hansen, Claus Agø, 1999: Intern læring - tayloristisk praksis eller helhedsorienteret udvikling? Tidsskrift for Arbejdsliv, 1. årg., nr. 4.

Andersen, Torben, 1997: VIRKSAM-projektet. Endelig Rapport. AOF-Hadsten.

Andersen, Torben; Jensen, Inger og Prahl, Arne (red.), 2000: Kompetence - i et organisatorisk perspektiv. Roskilde Universitetsforlag.

Andersen, Torben, 2000: Uddannelsesplanlægning - erfaringer fra 33 østjyske virksomheder. I: Henrik Holt Larsen (red.): Menneskelige ressourcer - den mindre virksomheds konkurrencekraft. Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

Andersen, Vibeke, 1998: Når kvalifikationer puttes i kasser, reduceres de til menneskelige ressourcer i stedet for mennesker med ressourcer. I: Jørgensen, Christian Helms (red.): Uddannelsesplanlægning - arbejdsliv og læring. Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter.

Arbejdsmarkedsrådet for Århus Amt, 2003: Center for Uddannelsesplanlægning.

Bottrup, Pernille; Hjermov, Birgit og Andersen, Vibeke, 1998: Forskellige virksomheder - forskellige krav. Virksomhedstyper, almene kvalifikationer og læringsrum. Roskilde Universitetsforlag.

Dahl, Poul Nørgaard; Jørgensen, Kenneth Mølbjerg; Laursen, Erik; Rasmussen, Jørgen Guldahl og Rasmussen, Palle, 2001: Perspektiver på organisatorisk læring. Videncenter for Læreprocesser, Aalborg Universitet.

Dansk Industri, 2001: Arbejde der uddanner. Praksislæring - en fælles udfordring for virksomheder, medarbejdere og uddannelsesinstitutioner.

DTI (nu: Teknologisk Institut), Arbejdsliv, 1997: Læring på arbejdspladsen. Virksomhedsintern uddannelse og læring i teori og praksis. Udarbejdet for Landsorganisationen i Danmark.

Illeris, Knud, 1995 a: Læring, udvikling og kvalificering. Almenkvalificeringsprojektet 6. Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter.

Illeris, Knud, 2000 a: Tekster om læring. Roskilde Universitetsforlag.

Jørgensen, Christian Helms (red.), 1998: Uddannelsesplanlægning - arbejdsliv og læring. Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter.

Jørgensen, Christian Helms, 2002: Uddannelsesplanlægning - samspil mellem uddannelse og arbejde. Tredje udgivelse i en serie fra forskningsprojektet *Arbejdsliv, læringsmiljøer og demokratisering*. Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter.

Jørgensen, Henning (red.), 2000: Voksenuddannelsens kvalificering - indsigter fra en praksisorienteret forskningsindsats. Aalborg Universitet, CARMA.

Kjærsgaard, Christian, 1996: Kvalifikationskrav og uddannelsesmotivation. Almenkvalificeringsprojektet, 12. delrapport. Erhvervs- og voksenuddannelsesgruppen, Roskilde Universitetscenter.

Korsgaard, Ove: Kundskabs-kapløbet. Uddannelse i videnssamfundet. Gyldendal, 2002.

Larsen, Henrik Holt; Svabo, Connie; Andersen, Torben; Hjalager, Anne-Mette; Leth, Camilla og Scheur, Steen, 2002: Læring på jobbet - metoder til at fremme læring på jobbet. KL og KTO.

Larsen, Henrik Holt; Svabo, Connie; Andersen, Torben; Hjalager, Anne-Mette; Leth, Camilla og Scheur, Steen, 2002: Læring på jobbet - et overblik. KL og KTO.

Lassen, Morten og Plougmann, Peter, 2005: AMU i nye klæder - om implementering af Nyt AMU. CARMA/New Insight A/S.

Lassen, Morten og Plougmann, Peter, 2005: 35,5° - notat om casestudier fra temperaturmålingen af Nyt AMU. Bilag til: AMU i nye klæder - om implementering af Nyt AMU. CARMA/New Insight A/S.

Lassen, Morten og Plougmann, Peter, 2005: AMU-statistik - før og efter implementeringen af Nyt AMU. Bilag til: AMU i nye klæder - om implementering af Nyt AMU. CARMA/New Insight A/S.

Lassen, Morten og Plougmann, Peter, 2005: Udbudspolitikanalyse. Observationspunkter. Bilag til: AMU i nye klæder - om implementering af Nyt AMU. CARMA/New Insight A/S.

Lederne juni-juli 2002. Månedsmagasin fra Ledernes Hovedorganisation.

Nielsen, Lizzie Mærsk (red.), 2000: Læring og arbejdsorganisering. Læreprocesser i forbindelse med arbejdsorganisatoriske ændringer. Teknologisk Institut, Arbejdsliv.

Nielsen, Lizzie Mærsk; Vedel, Gitte og Lollesgaard, Jakob, 2003: Samarbejdspartner eller konkurrent? En analyse af uddannelsesplanlægning i branchenetværk. Teknologisk Institut, Arbejdsliv.

Nielsen, Peter: Personale i vidensøkonomien, 2004.

OECD, 2004: The role of national qualification systems in promoting lifelong learning. Country background report Denmark. Udarbejdet for OECD af Teknologisk Institut.

Oxford Insight og Handelshøjskolecenteret: Praksislæring i industrien, rapport I-V. Oxford Insight, København, 2003.

Schultz, Majken, 2000: Læring og kompetence i videnssamfundet. I: Peter Andersen og Peter Frederiksen (red.), 2000: Innovation, Kompetence, Læring - Det 21. århundredes udfordring. Dafolo Forlag.

Sørensen, Morten Roed, 2000: Efteruddannelse - hvem giver og hvem får? Socialforskningsinstituttet.

Teknologisk Institut, Arbejdsliv, 2001: National dialogkonference i netværket På kryds og tværs. Udvikling af arbejdsorganisering - medarbejderbytte til inspiration. Teknologisk Institut, Arbejdsliv i samarbejde med LK A/S, Stelton A/S, Scan-Globe A/S, NKT A/S og Knudsen Plast A/S.

Undervisningsministeriet, 2000: Fald, fodfæste og forandring - en analyse af beskæftigedes deltagelse i AMU-uddannelse i år 2000. Hovedrapport. Udarbejdet af Oxford Insight A/S og CARMA, Aalborg Universitet.

van Hauen, Finn; Strandgaard, Vagn; Kastberg, Bjarne, 1995: Den lærende organisation. Peter Asschenfeldts Nye Forlag.

Vedel, Gitte; Lassen, Lene Wendelboe og Müller, Claus, 2002: Notat om bedømmelse af praksisnær kompetenceudvikling. Teknologisk Institut, Arbejdsliv. Udarbejdet for Undervisningsministeriet.