

# Utredning om forskning på voksnes læring

En litteraturgjennomgang

Program

Norsk utdanningsforskning fram mot 2020 – UTDANNING2020



**Tove Mogstad Aspøy og Anna Hagen Tønder**

---

# **Utredning om forskning på voksnes læring**

**En litteraturgjennomgang**

---

## Utredning om forskning på voksnes læring

På oppdrag for Norges forskningsråd har Fafo gjennomført en utredning om forskning på voksnes læring i Norge de siste 15 årene (1997-2012). Bakgrunnen for oppdraget er en planlagt satsing på forskning om voksnes læring i arbeids- og samfunnsliv. Det er bred enighet om at forskning om voksnes læring er et svakt og underforsket felt i Norge, og Kunnskapsdepartementet ønsker nå å styrke denne forskningen. Satsingen vil bli gjennomført som en del av programmet *Norsk forskning fram mot 2020 – UTDANNING2020*. Utredningen er basert på en litteraturgjennomgang og en forskerworkshop om voksnes læring høsten 2012.

# Innhold

<b>Forord .....</b>	<b>4</b>
<b>Sammendrag .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Forskning om voksnes læring.....</b>	<b>7</b>
1.1 Voksnes læring og livslang læring .....	8
1.2 Tidligere kartlegginger av forskning om voksnes læring .....	9
<b>2. Metodisk tilnærming .....</b>	<b>11</b>
2.1 Avgrensning av søket og type litteratur .....	11
2.2 Definisjon av søket .....	12
<b>3. Norsk forskning om voksnes læring siste 15 år – omfang og innretning.....</b>	<b>14</b>
3.1 Forhold som fremmer og hemmer læring .....	16
3.2 Utfall av læring – konsekvenser og fordeler/utbytte.....	22
3.3 Oppsummering .....	24
<b>4. Udekkede kunnskapsbehov .....</b>	<b>26</b>
4.1 Samfunnsutfordringer og forskningsbehov .....	26
4.2 Internasjonale undersøkelser av ferdigheter blant voksne .....	29
4.3 Kapasitet og kompetanse.....	30
4.4 Rekrutteringsbehov og virkemiddelbruk .....	31
4.5 Om den internasjonale forskningsfronten .....	32
<b>Referanser.....</b>	<b>33</b>
<b>Vedlegg 1: Tabelloversikt over litteratur .....</b>	<b>40</b>
<b>Vedlegg 2: Litteraturoversikt med presentasjon av sentrale problemstillinger, datagrunnlag og hovedfunn.....</b>	<b>56</b>
<b>Vedlegg 3: Workshop - forskning om voksnes læring .....</b>	<b>99</b>
<b>Vedlegg 4: The research frontier .....</b>	<b>100</b>

## Forord

Det er for tiden stor interesse for kompetanseutvikling og ferdigheter blant voksne, i Norge og internasjonalt. Voksnes muligheter for læring er viktig for å sikre tilgang på arbeidskraft og kompetanse i arbeidslivet og for å bidra til inkludering av grupper som står utenfor eller som har en svak posisjon på arbeidsmarkedet. Det er bred enighet om at forskning om voksnes læring er et svakt og underforsket felt i Norge, og Kunnskapsdepartementet ønsker nå å styrke denne forskningen.

På oppdrag for Norges forskningsråd og UTDANNING2020 har Fafo gjennomført en utredning om forskning på voksnes læring i Norge de siste 15 årene (1997–2012). Bakgrunnen for utredningen er den planlagte satsingen på forskning om voksnes læring i arbeids- og samfunnsliv.

Utredningen er basert på en gjennomgang av tilgjengelig forskningslitteratur som er publisert i perioden 1997–2012. Som ledd i utredningen ble det også gjennomført et seminar eller en workshop med inviterte forskere fra feltet. Presentasjoner, innspill og diskusjoner fra seminaret inngår som en del av grunnlaget for utredningen.

Oslo, desember 2012

Anna Hagen Tønder

# Sammendrag

Det er for tiden stor internasjonal oppmerksomhet om voksnes muligheter for læring. I Norge og internasjonalt er det behov for mer kunnskap om hvordan voksnes ferdigheter og læring henger sammen med deltakelse i arbeids- og samfunnslivet.

De siste årene er det gjennomført store internasjonale undersøkelser av voksnes ferdigheter. Slike undersøkelser åpner nye muligheter for å drive empirisk forskning.

- Forskningsfeltet voksnes læring i Norge kan karakteriseres som bredt og mangfoldig. Mange forskningsmiljøer og enkeltforskere har vært aktive på feltet, og mange fagfelt og disipliner er representert. Litteraturgjennomgangen gjenspeiler et stort mangfold i teoretiske perspektiv og metodiske tilnærminger.
- Vi har valgt å dele inn forskningen i to hovedkategorier: 1) forskning om forhold som hemmer og fremmer læring, og 2) konsekvenser og utfall av læring i bred forstand. Litteraturgjennomgangen viser at vi har mer kunnskap om hvilke faktorer som påvirker deltakelsen i ulike former for læring enn om hvilke konsekvenser det å delta eller ikke delta i læring får for den enkelte, for virksomhetene, eller for samfunnet som helhet.
- Vi vet mye om hvilke grupper som deltar i kompetanseutvikling og hvilke grupper som i liten grad deltar. Det er behov for mer kunnskap om sammenhengene mellom voksnes kompetanse, ferdigheter og arbeidsmarkedstilknytning.
- Det er behov for flere komparative studier.
- Det er behov for mer kunnskap om hvordan voksnes læring og kompetanse påvirkes av ulike institusjonelle rammer for livslang læring.
- Det er behov for mer kunnskap om sammenhengen mellom ulike modeller for grunnopplæring og voksnes læring.
- Det er behov for å utnytte tilgjengelige kvantitative data i forskningen om voksnes læring. I den sammenheng er det også behov for å ta i bruk mulighetene som ligger i analyser av registerdata om blant annet arbeidsmarkedsdeltakelse og utdanningsaktivitet.

- Det er behov for forskningsprosjekter som kombinerer kvalitative og kvantitative metoder.
- En stor del av forskningen om voksnes læring har vært oppdragsfinansiert. Det er behov for å styrke den vitenskapelige publiseringen.
- Det er behov for å videreutvikle nordisk og internasjonale forskningssamarbeid på feltet voksnes læring.
- PIAAC-undersøkelsen er en stor internasjonal undersøkelse av voksnes ferdigheter. Data fra undersøkelsen vil foreligge i 2013. PIAAC-undersøkelsen vil gi nye muligheter til å analysere voksnes utvikling og bruk av kompetanse og se dette i sammenheng med blant annet arbeidsmarkedsutfall.

# 1. Forskning om voksnes læring

Det er for tiden stor interesse for voksnes læring, i Norge og internasjonalt. Voksnes læring er viktig for å sikre arbeidslivet tilgang til kvalifisert arbeidskraft. I tillegg kan kompetanseutvikling for voksne være et viktig virkemiddel for integrering i arbeidsmarkedet og for å styrke posisjonen til grupper som står i fare for å falle ut av arbeidsmarkedet.

Et vesentlig trekk ved voksnes læring er at en stor del av læringen foregår utenfor det formelle utdanningssystemet. Voksne menneskers livssituasjon vil primært være definert av roller knyttet til arbeid, familie og samfunnsnivå. Rollen som lærende vil derfor gjerne komme i tillegg til andre roller og forpliktelser. Voksne lærer på ulike arenaer og for ulike formål, og forskningen om voksnes læring må derfor favne vidt. Innvandrere i introduksjonsprogram, lærere i etterutdanning og seniorer på datakurs deltar alle i voksnes læring, med ulik motivasjon og ulike forventninger om hva slags utbytte læringen skal gi.

I denne utredningen har vi valgt å dele inn forskningen i to hovedkategorier. Den ene kategorien omfatter forskning om forhold som hemmer og fremmer læring. Den andre hovedkategorien omfatter forskning om konsekvensene av å delta eller ikke delta i ulike former for læring. Under hvert tema kan analysene gjennomføres på samfunnsnivå, på bransje- eller regionalt nivå, på virksomhetsnivå, eller på individnivå.

Utredningen er basert på en gjennomgang av tilgjengelig forskningslitteratur som er publisert i perioden 1997–2012. Som ledd i utredningen ble det også gjennomført et seminar eller en workshop med forskere som har vært aktive på feltet. Presentasjoner, innspill og diskusjoner fra seminaret inngår som en del av grunnlaget for utredningen. I kapittel 2 i rapporten redegjør vi nærmere for hvordan litteratursøket er gjennomført, hvor vi har søkt, og hvilke søkekriterier som er brukt. Funn fra litteratursøket blir presentert i kapittel 3. Vi beskriver omfanget og innretningen på forskningen om voksnes læring i Norge og skisserer utviklingen de siste 15 årene. Formålet har ikke vært å gi et fullstendig bilde av all relevant forskning på feltet, men å gi en beskrivelse og karakteristikk av hovedtrekkene ved norsk forskning om voksnes læring i denne perioden. Et viktig formål med utredningen er å gi et bedre grunnlag for å peke ut sentrale forskningsbehov framover. På bakgrunn av litteraturgjennomgangen og innspill og diskusjoner fra forskerseminaret diskuterer vi også forskningskapasitet og kompetanse på området i lys av aktuelle kunnskapsbehov og samfunnsutfordringer. I kapittel 4 diskuterer vi ulike veivalg knyttet til den kommende forskningssatsingen når det gjelder tematiske prioriteringer og behovet for utvikling av kapasitet og kompetanse på feltet.



## 1.1 Voksnes læring og livslang læring

Voksne lærer for ulike formål og på ulike læringsarenaer. Vektleggingen av ulike formål og ulike aktørers innflytelse har endret seg over tid. De siste tiårene har internasjonale samarbeidsorganisasjoner hatt stor betydning for utformingen av nasjonal politikk for voksnes læring. Da begrepet *livslang læring* ble tatt i bruk av UNESCO på slutten av 1960-tallet, ble det primært sett som et virkemiddel for å fremme likhet og demokratisering gjennom personlig utvikling. De første tiårene etter andre verdenskrig var preget av optimisme når det gjaldt utdanningssystemets muligheter til å motvirke økonomiske og sosiale forskjeller i samfunnet, men på 1970-tallet ble disse forestillingene utfordret fra flere hold. I Norge påpekte Hernes og Knudsen (1976) at utdanningssystemet ikke bidro til sosial utjevning, men snarere videreførte og til dels forsterket sosiale forskjeller. Mot denne bakgrunnen etterlyste man nye grep i utdanningspolitikken og stilte spørsmål om hvordan et system for livslang læring kunne utformes for å redusere sosiale forskjeller. I den tidlige fasen spilte sivilsamfunnet og frivillig sektor en sentral rolle når det gjaldt voksnes læring, mens staten og markedet hadde en mindre framtrædende rolle (Rubenson 2005).

Fra midt på 1980-tallet og fram til tusenårsskiftet ble debatten om livslang læring i større grad drevet fram av økonomiske interesser mot en bakgrunn preget av raske forandringer og stor usikkerhet i arbeidslivet. Økonomien var preget av økt internasjonal konkurranse og høy teknologisk endringstakt. OECD inntok en ledende rolle i den utdanningspolitiske diskursen, som også bar preg av en neoliberal tankegang med sterk tro på økt effektivitet gjennom bruk av markedskrefter. OECD-rapporten *Education and the economy in a changing society* fra 1989 la grunnlaget for en humankapitalpreget tenkning, der livslang læring primært ble sett som et virkemiddel for økt produktivitet i et mikroøkonomisk perspektiv (Rubenson 2005).

Siden slutten av 1990-tallet har den ensidige vektleggingen av bedriftsøkonomiske interesser blitt utsatt for sterk kritikk. Økt innvandring, demografiske endringer og nye økonomiske rammebetingelser stiller samfunnet, arbeidslivet og den enkelte overfor store utfordringer når det gjelder behovet for omstilling og endring. Gode vilkår for livslang læring kan i denne sammenhengen være viktig for å motvirke større økonomiske og sosiale forskjeller og hindre utestengning av store grupper fra arbeidslivet.

I lys av nye rammebetingelser kan EU-kommisjonens dokument «Memorandum om livslang læring» fra år 2000 leses som et uttrykk for en viss dreining i oppfatningen av livslang læring som politisk prosjekt. I dokumentet framheves et aktivt medborgerskap og økt sysselsetting som to sidestilte mål for livslang læring. Partene i arbeidslivet har fått en mer sentral rolle enn tidligere når det gjelder å definere hvilken type kompetanse det er behov for. Samtidig har en økende bekymring for store grupper som ikke deltar fullt ut i det sosiale og økonomiske livet, ført til en sterkere vektlegging av så vel statens som individets rolle.

Samtidig som man de siste tiårene i den internasjonale utdanningspolitiske debatten har sett en sterkere vektlegging av den enkeltes ansvar for egen læring, har det også vært en dreining av oppmerksomheten fra *utdanning* over mot *læring*. Livslang læring blir nå i økende grad knyttet til uformell læring og hverdagslæring, med arbeidslivet som en vik-

tig læringsarena. Spørsmål om muligheter for livslang læring må da ta utgangspunkt i hvilke krav og utfordringer den enkelte står overfor i det daglige, og se dette i sammenheng med behov for og muligheter for læring (Skule, Stuart & Nyen 2002; Hagen & Skule 2008).

Når mulighetene for livslang læring utvides til nye arenaer og livsfaser, åpnes også nye muligheter og former for lokal innflytelse og politikkutforming. Voksnes deltakelse på ulike arenaer og i ulike læringsaktiviteter kan gi grunnlag for etablering av nettverk og forhandlingsprosesser der utdanning og læring blir koblet til aktuelle samfunnsutfordringer. Da blir spørsmålet ikke bare hvilken rolle staten kan spille for voksnes læring, men også hvilken betydning voksnes deltakelse på ulike læringsarenaer kan ha når det gjelder å prege den videre samfunnsutviklingen (Wildemeersch & Olesen 2012).

## 1.2 Tidligere kartlegginger av forskning om voksnes læring

De siste årene er det gjennomført flere kartlegginger av norsk forskning om voksnes læring og om norsk utdanningsforskning mer generelt. Disse studiene har vært et viktig utgangspunkt for utredningen. I 2005 ble det utgitt en artikkelsamling om «Det nye arbeidslivet» (Rasmussen 2005). Artikkelsamlingen inngikk i grunnlagsmaterialet for Norges forskningsråds program for arbeidslivsforskning (2002–2011). I en av artiklene konsentrerte Schøne og Torp (2005) seg om opplæring i arbeidslivet og viste til en økende interesse for dette temaet – ofte knyttet til begreper som *det nye arbeidslivet* og *det kunnskapsbaserte arbeidslivet*. Sentrale forskningsspørsmål var gjerne knyttet til deltakelse i og gevinster av opplæring på ulike læringsarenaer. Forfatterne konkluderte med at det var behov for mer forskning som oppsummerer og syntetiserer kunnskap og resultater om opplæring i arbeidslivet. Videre påpekte de at det var behov for å utvikle et bedre kunnskapsgrunnlag for politikkutforming knyttet til omfanget og fordelingen av opplæringsressurser og det offentlige rolle knyttet til fordelingspolitiske prioriteringer.

Ure (2007) presenterer en oversikt over teoretiske perspektiver og forskningstema i norsk forskning om livslang læring og voksnes læring. Oversikten ble utarbeidet som ledd i Fafos deltakelse i et forskningsprosjekt om livslang læring under EUs 6. ramme-program i perioden 2005–2011. Ure beskriver et felt preget av et mangfold av perspektiver og disipliner som blant annet omfatter forskning om arbeidsplassen som læringsarena, yrkespedagogisk forskning og økonomisk orientert forskning om avkastning på investeringer i humankapital.

NIFU STEP gjennomførte i 2007 en kartlegging av norsk utdanningsforskning på oppdrag for Kunnskapsdepartementet. Kartleggingen ble gjennomført som ledd i utviklingen av departementets strategi for sektorforskningsansvaret på utdanningsområdet. Rapporten er basert på en kombinasjon av bibliometriske metoder, analyser av FoU-statistikk og forskerpersonalregistre og en kvalitativ tilnærming basert på en gjennomgang av fagfellevurderte artikler i databasene Frida og ForskDok. En av konklusjonene i rapporten er at en stor andel av forskningsrapporteringen på feltet foregår i andre kana-

ler enn i vitenskapelige tidsskrifter med fagfelle vurdering. Ikke minst gjelder dette forskningen om læring i arbeidslivet og forholdet mellom utdanning og arbeidsliv. Forfatterne antar at dette har sammenheng med at denne forskningen i stor grad har vært finansiert som oppdragsforskning (Borgen, Gunnes & Sivertsen 2007).

Andersson og medforfattere (2008) foretok en gjennomgang av artikler om voksnes læring og livslang læring av nordiske forfattere i internasjonale fagfellevurderte tidsskrifter i perioden 2000–2008. Gjennomgangen ble foretatt som ledd i et arbeid initiert av Nordisk nettverk for voksnes læring (NVL). På bakgrunn av gjennomgangen konkluderer forfatterne med at forskningen om voksnes læring har etablert seg som et felt med en sterk tverrfaglig karakter, uten at denne utviklingen har vært tematisert i litteraturen. En begrepsmessig forskyvning fra voksnes læring til livslang læring gjenspeiler seg i artiklene på flere måter, blant annet ved at forskningen omfatter læring på flere læringsarenaer. Videre ser forfatterne en dreining fra spørsmål knyttet til undervisning og undervisningsmetoder over mot kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling i ulike former for organisasjoner og nettverk. Gjennomgangen viser også at det er publisert få artikler med et komparativt nordisk perspektiv.

I 2009 fikk NIFU STEP og Technopolis i oppdrag fra Nordisk ministerråd å gjennomføre en studie av nordisk utdanningsforskning (Borgen, Stensaker & Geschwind 2010). Studien er basert på analyse av bibliografiske data og intervjuer med sentrale forskere på feltet. Forfatterne slår fast at utdanningsforskningen er preget av et stort mangfold når det gjelder disiplintilknytning og perspektiver, forskningsfokus og metoder, publisering og formidling. Det påpekes at dette mangfoldet gjør det vanskelig å definere og avgrense feltet. Det vises til at utdanningsforskningen i stor grad har vokst fram i tilknytning til utdanningsinstitusjonene og lærerutdanningen. I nyere tid har endringer i politikktutforming og politiske prioriteringer ført til økt satsing på utdanningsforskning gjennom ulike forskningsprogram. Programmene har i sin tur bidratt til et bredere og mer flerfaglig forskningsfelt der man forsker på læring på ulike arenaer og i et livslangt perspektiv. I Norge nevnes blant annet programmet Kompetanse, utdanning, verdiskapning (KUV). Programmet ble gjennomført i perioden 1996–2002 og omfattet alle utdanningsnivå samt læring i arbeidslivet. For øvrig peker rapporten på at en stor del av utdanningsforskningen har vært preget av policyorienterte evalueringsprosjekter. Det blir også påpekt at utdanningsforskningen i Norge har stor faglig bredde og foregår i mange til dels små fagmiljøer, noe som kan ses i sammenheng med satsingen på desentralisert høyere utdanning og en stor samfunnsvitenskapelig instituttsektor.

Et hovedfunn fra tidligere kartleggingen er med andre ord at feltet er mangfoldig og vanskelig å avgrense. Videre ser vi at mye av forskningen blir publisert i andre kanaler enn i vitenskapelige tidsskrifter. Det får noen implikasjoner for hvordan vi legger opp litteratursøket. Det kommer vi nærmere inn på i neste kapittel. Beskrivelsen av feltet som tverrfaglig og spredt har også betydning for våre forslag til prioriteringer i kapittel 4 i rapporten.

## 2. Metodisk tilnærming

Det metodiske opplegget for utredningen er i hovedsak basert på en kombinasjon av litteratursøk, en kvalitativ gjennomgang av litteraturen og en forskerkonferanse eller workshop om voksnes læring. Formålet med utredningen har ikke vært å gi et fullstendig bilde av forskningen på feltet, men å identifisere hovedtrekk ved forskningen når det gjelder temavalg og problemstillinger, teoretiske perspektiver og metodiske tilnærminger. Et viktig formål med forskerkonferansen var å diskutere videre forskningsbehov, rekrutteringsbehov og virkemiddelbruk for å bygge strategisk forskningskompetanse på området voksnes læring. I dette kapitlet beskriver vi hvordan litteratursøket ble gjennomført. I vedlegg 1 presenteres en tabelloversikt over relevant litteratur. I vedlegg 2 presenteres et tekstsammendrag av et utvalg relevante forskningsbidrag.

### 2.1 Avgrensning av søket og type litteratur

Litteratursøket har vært avgrenset til forskningsbasert litteratur om voksnes læring. Som tidligere påpekt er dette et tverr- og flerfaglig forskningsfelt. Vi har ønsket å favne bredden i forskningen, både i universitets- og høyskolesektoren og i den samfunnsvitenskapelige instituttsektoren. Tidligere kartlegginger har konkludert med at utdanningsforskningen generelt og forskningen om voksnes læring spesielt er spredt på mange små miljøer og enkeltforskere. Vi har forsøkt å identifisere aktive fagmiljøer på feltet, men også å finne fram til enkeltforskere som har publisert forskning på feltet gjennom ulike kanaler de siste årene. Tidligere kartlegginger av norsk utdanningsforskning har konkludert med at en stor del av forskningen på feltet foregår i andre kanaler enn i vitenskapelige kanaler med fagfellevurdering. Særlig gjelder dette forskning om læring i arbeidslivet og forholdet mellom utdanning og arbeidsliv, noe som trolig har sammenheng med at mye av denne forskningen har vært oppdragsfinansiert (Borgen, Gunnes & Sivertsen 2007). En betydelig del av forskningen på voksnes læring er gjennomført som evalueringer av programmer, tiltak og prosjekter. Vårt litteratursøk omfatter derfor forskningsrapporter, arbeidsnotater, fagbøker og antologier i tillegg til vitenskapelige artikler og doktoravhandlinger. Vi har lagt hovedvekten på bidrag som er basert på empiriske undersøkelser.

## 2.2 Definisjon av søket

Litteratursøket har blitt utført ved søk i databaser. Søkene ble avgrenset til publikasjoner i perioden 1997 til 2012. På bakgrunn av søk i internasjonale og nasjonale databaser identifiserte vi forskningsmiljøer og forskere som har vært aktive på feltet voksnes læring de siste 15 årene. Ut fra dette ble søkene i databaser supplert med søk på forskningsinstitusjonenes egne hjemmesider.

### Baser

I databasen idunn.no foretok vi søk i tidsskriftene *Norsk Pedagogisk Tidskrift* og *Nordic Studies in Education*. I tillegg søkte vi i basene Norart, BIBSYS og ISI Web of Science. ISI ga imidlertid så omfattende og sprikende treff at det var vanskelig å ta utgangspunkt i disse. Videre ga søkeordene i BIBSYS flere treff innenfor forskning på skole og utdanning generelt. Treff i basene har også gitt utgangspunkt for søk i CRISTin, for å få oversikt over forskernes publikasjonslister.

### Søkeord

Følgende søkeord ble brukt i ulike kombinasjoner:

voksnes læring, livslang læring, læring i arbeidslivet, voksenopplæring, kompetanseutvikling, realkompetanse

Videre brukte vi følgende engelske søkeord:

adult learning, lifelong learning, workplace learning, training and development, work and development, competence and learning, competence development, non-formal learning, prior learning

Flere relevante forskningsbidrag omhandler temaet voksnes læring uten å benytte de ovennevnte begrepene. Forskning på voksnes læring skjer innenfor mange ulike fagfelt, og dette kan ha stor betydning for valg av begreper. Det er ikke gitt at alle bidrag som forsker på det vi forstår som voksnes læring, benytter seg eksplisitt av de termene vi har valgt. Ved å utelukkende ta utgangspunkt i litteratur som bruker disse begrepene, kunne vi ha risikert å gå glipp av relevant og viktig litteratur. Vi har derfor åpnet for å inkludere forskning som befatter seg med voksnes læring uten å for eksempel benytte seg av begrepet «læring». Slike bidrag har blant annet kommet fram av referanselister og søk i fagmiljøer og fra enkeltpersoner.

### Nettsteder

Søking i databaser gir svært brede treff, og avgrensning av søket har derfor vært utfordrende. Voksnes læring skjer på mange ulike arenaer, og det tverrfaglige aspektet har gjort at søkeordene ofte ga treff som befinner seg utenfor vår avgrensning. I tillegg til litteratursøk har direkte søk på hjemmesidene til ulike forskningsmiljøer vært en viktig metode i kartleggingen. Søk på Internett har gitt informasjon om ulike miljøer som forsker på

feltet. Videre har litteratursøk og kildehenvisninger vært viktige for å identifisere forskere som har vært aktive på feltet i perioden.

Vi søkte i hjemmesidene til følgende fagmiljøer:

- NTNU – Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap (IVR)
- Universitetet i Tromsø (UiT) – Universitetets videre- og etterutdanning (Uvett)
- Universitetet i Stavanger (UiS) – Lesesenteret
- Universitetet i Oslo (UiO) – Forskergruppe for studier av arbeidslivslæring i kunnskapssamfunnet (FALK)
- Nordisk nettverk for voksnes læring (NVL)
- Stiftelsen Frischsenteret for samfunnsøkonomisk forskning
- Senter for økonomisk forskning (SØF)
- NHH
- NIFU
- Fafo

Vi søkte etter både artikler, rapporter, bøker og avhandlinger og gikk gjennom oversikten over forskere og deres publikasjoner. Vi benyttet oss også av rapportoversikten på nettsiden til NVL. På hjemmesidene til NTNU, UiT, UiS og i tillegg Høyskolen i Vestfold, Universitetet i Agder og Høyskolen i Oslo og Akershus gikk vi også gjennom pensumlistene til bachelor- og masterstudiet om voksnes læring. Disse har vært viktige kilder til oversikter over forskningsbidrag.

### 3. Norsk forskning om voksnes læring siste 15 år – omfang og innretning

Flere områder innenfor voksnes læring kan knyttes til både sosiologi, statsvitenskap, økonomi, historie og pedagogikk (Tønseth & Tøsse 2011:23). Ulike fagmiljøer gir ulike innfallsvinkler. Ifølge Tønseth (2005) kjennetegnes feltet av en mangel på en egen teoriutvikling, og dette har både stått i veien for en egen vitenskapelig identitet og en avgrensing av feltet (2005:49). Voksnes læring kan omfatte alt fra uformell læring på arbeidsplassen, etter- og videreutdanning, høyere utdanning, norskopplæring for innvandrere og hobbykurs. Antologien *Voksne, læring og kompetanse* (Aarsand et al. 2011) presenterer forskning og arbeid med voksnes læring ved det tverrfaglige miljøet ved Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap ved NTNU. Bidragene illustrerer spennet i forskningen, med blant annet temaene basiskompetanse, læring og identitet, media som ressurs i voksnes læring, voksenpedagogen, dialog som redskap for læring og integrering av formell og uformell læring i arbeidslivet. I antologien *Fasetter i voksnes læring* (Rismark & Tønseth 2005) dekkes temaene fleksibel utdanning for voksne, voksnes rett til videregående opplæring og læring blant voksne med innvandrerbakgrunn. U-vett, enhet for videre- og etterutdanning ved Universitetet i Tromsø, presenterer i sin antologi «*For folk flest*» – *fleksibel utdanning i praksis* (Grepperud 2008) forskning på blant annet videreutdanning, herunder nettbasert videreutdanning, og virkningen av videreutdanning for arbeidsplassen. Bidragene berører dermed aspekter av læring både på samfunnsnivå, organisasjonsnivå og individnivå. Samtidig er bidragene utgitt av miljøer som er direkte involvert i voksnes læring, og som primært tar utgangspunkt i formell og ikke-formell læring på andre arenaer enn arbeidsplassen. For andre miljøer og enkeltforskere er læring i arbeidslivet et tema av stor betydning, med vilkårene og utbyttet av læringen som viktige aspekter. Mange av forskningsbidragene retter seg også mot selve omfanget av læringen, med kartlegging av hvem som deltar, hvor mange som deltar, og hvilken type opplæring de deltar i. Den nasjonale undersøkelsen Lærevilkårsmonitoren og de internasjonale IALS- og ALL-undersøkelsene har vært viktige datakilder for flere av forskningsmiljøene de siste årene.

*Lærevilkårsmonitoren* er en omfattende kartlegging av vilkår for læring og kompetanseutvikling i Norge, med særlig vekt på læringsvilkårene i arbeidslivet. Fafo tok initiativ til og utviklet spørreundersøkelsen med økonomisk støtte fra Utdannings- og forskningsdepartementet. Undersøkelsen ble utviklet for å styrke kunnskapsgrunnlaget om livslang læring. Data samles inn av Statistisk sentralbyrå, som tilleggsundersøkelser til Arbeidskraftundersøkelsene. Undersøkelsen er en individundersøkelse, basert på et stort representativt utvalg i yrkesaktiv alder og har vært gjennomført hvert år siden 2003.

*Adult Literacy and Life Skills* (ALL) er en internasjonal kartlegging av voksnes lese- og mestringskompetanse. Undersøkelsen er en oppfølging og videreføring av *International Adult Literacy Survey* (IALS), som ble gjennomført i 21 land i perioden 1994–1998. Norge var ett av seks land som deltok i den første runden av ALL-undersøkelsen. Data ble samlet inn av Statistisk sentralbyrå i 2003. Mer enn 7000 personer i alderen 16–65 år deltok i undersøkelsen. Egil Gabrielsen ved Lesesenteret, Universitetet i Stavanger, var prosjektleder for den norske delen av ALL-undersøkelsen.

Forskningen de siste femten årene har for øvrig vært preget av flere store reformer og programmer på utdannings- og kompetanseområdet. Tøsse (2000) beskriver hvordan Kompetansereformen fra 1999 blant annet innebar større grad av etterspørselsstyring i voksenopplæringspolitikken, med vekt på at utdanning skulle styrke økonomisk vekst og konkurransevne i samfunnet, og yrkes- og arbeidslivsrettet utdanning. Mange forskningsbidrag fra rundt årtusenskiftet bærer med seg elementer av disse politiske trekkene. Læring i arbeidslivet er et sentralt tema i forskningen fra denne perioden, med vekt på bedriftenes strategier for kompetanseutvikling på den ene siden og arbeidstakernes muligheter for kompetanseutvikling, realkompetansevurdering og overføring av kompetanse på den andre siden. Flere bidrag tar utgangspunkt i læring på arbeidsplassen uten å knytte dette direkte til læring i det formelle utdanningssystemet. Forskning på arbeidsrelatert læring tematiserer spørsmålet om læringens nytteverdi, både for samfunnet, for bedriften og for individet, og da først og fremst i form av jobbrelatert nytte. Nordhaug og medforfattere (2004) beskriver hvordan krav til utvikling, vedlikehold og oppdatering av kompetanse gir verdiskaping for bedriften. For at bedriften skal kunne møte konkurransen, stilles det krav til kompetanseutvikling og læring blant ansatte. Samtidig har voksnes læring i arbeidslivet en annen viktig side, nemlig at læringen skal styrke arbeidstakerens muligheter på arbeidsmarkedet. Disse to vinklingene kan forstås som to ulike aspekter ved kompetanseutvikling og læring som til dels preger forskningen på læring i arbeidslivet.

I det følgende vil vi gi en gjennomgang av temaene hva som hemmer og fremmer læring og læringsutbytte, på samfunnsnivå, i virksomheter og utdanningssystem og hos individet.



## 3.1 Forhold som fremmer og hemmer læring

### På samfunnsnivå

Et sentralt tema i den internasjonale forskningslitteraturen er hvordan forutsetningene for utvikling av ulike typer kompetanse påvirkes av institusjonelle forhold som varierer mellom land (Acemoglu & Pischke 1999; Crouch, Finegold & Sako 1999; Busemeyer & Trampusch 2012). Eksempelvis vil ulike systemer for lønnsdannning skape ulike insentiver for arbeidsgivernes og arbeidstakernes investeringer i kompetanseutvikling. I Norge har disse sammenhengene blant annet vært tematisert av økonomer, som har pekt på at en sammenpresset lønnsstruktur gjør det mer lønnsomt for arbeidsgiverne å investere i kompetanseutvikling. Samtidig bidrar offentlige finansieringsordninger og tilrettelagte tilbud til å redusere kostnadene for enkeltpersoner som deltar i formelle utdanningstilbud. Enkelte forskningsbidrag tar utgangspunkt i teoretiske forventninger om sammenhengen mellom lønssystem og finansiering av kompetansehevende opplæring (Schøne 2004a; Barth & Schøne 2006).

Kompetansereformen ble gjennomført tidlig på 2000-tallet. Kompetanseutviklingsprogrammet ble innført som en del av reformen, med støtte til utvikling av etter- og videreutdanningstilbud tilpasset behovene i arbeidslivet. Evalueringen av programmet konkluderer med at programmet bidro til utviklingen av en rekke fleksible opplæringsstilbud tilpasset arbeidslivets behov. Programmet nådde imidlertid i liten grad fram til grupper med lav formell utdanning, selv om dette var ett av målene (Døving, Ure, Tobiassen & Hertzberg 2006). Kompetansereformen ble presentert som en utdanningsreform og en arbeidslivsreform, men ble i praksis først og fremst en utdanningsreform. Hoveddelen av arbeidet i reformen var rettet mot deltakelse i formell videreutdanning initiert av den enkelte. Selv om Kompetanseutviklingsprogrammet bidro til en økt bevisstgjøring om betydningen av læring på arbeidsplassen, var de nye rettighetene og finansieringsordningene i hovedsak knyttet til formell utdanning (Hagen & Skule 2007). Kompetansereformen innebar en styrking av individuelle rettigheter til grunnskole og videregående opplæring for voksne. I flere bidrag knyttet til læring i det formelle utdanningssystemet blir fylkeskommunens rolle vektlagt. Et viktig tema er hvordan og i hvilken grad fylkeskommunen informerer om voksnes rett til videregående opplæring. Samtidig blir de voksnes kunnskap om egne rettigheter studert. En casestudie av en «gjennomsnittlig» fylkeskommune viser hvordan lovverket gir rom for tolkning av voksnes rett til videregående opplæring og realkompetansevurdering. Fylkeskommunens økonomi har betydning for hva slags informasjon som blir gitt, og informantene vedgår at økonomien kan virke bremsende på informasjonsflyten. Manglende informasjon reflekteres også i målgruppens egen kunnskap om sine rettigheter (Engesbak & Stubbe 2005).

De siste årene har økt innvandring og endringer i integreringspolitikken gitt flere bidrag knyttet til minoriteter og læring, blant annet i forbindelse med introduksjonsprogrammet og norskopplæring for innvandrere. Introduksjonsprogrammet omfatter obli-

gatorisk norskopplæring, samfunnskunnskap og arbeidsrettede tiltak. Djuve (2011a) beskriver hvordan programmet, som innebærer både rett og plikt til opplæring, kjenne- tegnes av at det har blitt dannet ut fra ulike politiske ståsteder, både fra høyresiden, venstresiden og sentrum. Disse ståstedene preger dermed ulike deler av ordningen. På den ene siden er den en standardisert, obligatorisk læringsordning. På den andre siden har den et mål om brukermedvirkning og individuell tilpasning. Denne kombinasjonen kan i praksis være en utfordring for saksbehandlerne. Hva introduksjonsprogrammet betyr for innvandreres *citizenship* og samfunnsdeltakelse, er et sentralt tema (Djuve 2011a).

## I arbeidslivet og i utdanningssystemet

### Arbeidsplassen

Fra 1997 til rundt midten av 2000-tallet la forventningene til og betydningen av Kompetansereformen i stor grad føringer for forskning på voksnes læring. Kompetansereformen knyttet seg til både arbeidsliv og utdanningssystem. Som ledd i reformen ble Realkompetanseprosjektet gjennomført som et utviklingsprosjekt i årene 1999–2002. Formålet var å etablere et nasjonalt system for dokumentasjon av realkompetanse. I lys av den økte vektleggingen av arbeidsplassen som læringsarena ble det behov for systemer som kunne dokumentere kompetanse som var utviklet utenfor det formelle utdanningssystemet. Forskningen beskriver arbeidsgivernes og bedriftenes metoder for å dokumentere realkompetanse sammen med bedriftenes vurdering av eget behov for kompetanseutvikling. Den enkelte arbeidstaker sine muligheter for å overføre realkompetanse til det eksterne arbeidsmarkedet blir også vektlagt. Hva som kjennetegner den læringsfremmende arbeidsplassen, er dermed et grunnleggende spørsmål i forskningslitteraturen (Larsen et al. 1997; Reichborn et al. 1998; Skule & Reichborn 2000; Døving 2002). Problemstillingen blir også viet stor plass i nyere forskningsbidrag, som i analyser av undersøkelsen Lærevilkårsmonitoren (Nyen 2005; Bråthen et al. 2006; Dæhlen & Nyen 2009).

Forskning på det læringsfremmende arbeidet redegjør for trekk ved bransjer og arbeidsplasser, grad av tilrettelegging hos ledelsen og fordeler og ulemper ved ulike typer læringsformer. Et viktig tema i bidragene fra årene rundt innføringen av Kompetansereformen er hva som motiverer arbeidsgivere og virksomheter til å legge til rette for læring. Ikke minst gjelder dette generell kompetanse som har verdi eksternt, og som potensielt kan overføres til andre arbeidsplasser. Særlig er dette aktuelt i forbindelse med formell læring, som for arbeidsgiveren betyr kompetanse som kan være nyttig for den enkelte arbeidsplassen, men som samtidig gjør arbeidstakeren mer ettertraktet og dermed kan føre til at vedkommende går til en annen bedrift. Johansen (1999) skriver i sin doktoravhandling om hvordan arbeidsgivere forholder seg til dette dilemmaet. Han knytter motsetningene til to teorier: *collective action* og *human capital*. Andre forskningsbidrag i perioden finner imidlertid at arbeidsgivere i liten grad er bekymret for å øke de ansattes markedsverdi. En av grunnene er at arbeidstakerne selv ikke søker gene-

rell kompetanse, men er mer opptatt av å mestre nåværende jobb. Videre finnes det tegn til at endringer i markedsstrukturer presser fram en utvikling der den oppgavespesifikke kompetansen i økende grad blir mer generell (Larsen et al. 1997). Flere undersøkelser gjør rede for bedriftenes kompetansebehov, med vektlegging av både nåværende og framtidige behov. Undersøkelser fra årene rundt innføringen av Kompetansereformen kjennetegnes av at oppmerksomheten er rettet mot bedriftenes strategier og hvorvidt kompetansebyggingen overhodet er strategisk fundert. Forskningen viser at i tiden rundt implementeringen av Kompetansereformen har bedriftene i liten grad strategiske metoder for å kartlegge kompetansebehov og langsiktig kompetansebygging (Larsen et al. 1997; Reichborn et al. 1998).

Undersøkelser blant ansatte og deltakere i læring viser at ved siden av utdanning er det å være ansatt i en bedrift med betydelige krav til omstilling en faktor som fremmer deltakelse i ikke-formell læring, som interne og eksterne kurs. Krav til omstilling fremmer også uformell læring i det daglige arbeidet. Kompetansebehov og krav til omstilling i bedriften er med andre ord viktige læringsfremmende faktorer på virksomhetsnivå. Det gis flere eksempler på at krav til omstilling og teknologisk eller produktmessig endring er elementer som stimulerer virksomheter til å legge til rette for læring, det være seg formell videreutdanning eller kursbasert læring. Læringsfremmende arbeidsplasser kjennetegnes både av tilrettelegging av opplæring i form av kurs og av at de er gunstige arenaer for læring i det daglige arbeidet. Omstillingskrav og et reelt behov for kompetansebygging i bedriften er imidlertid ikke en faktor som i seg selv leder til gode læringsvilkår. Skule og Reichborn (2000) påpeker en rekke faktorer innad i virksomheten som har betydning for om det tilrettelegges for læring. Forskningsbidragene viser generelt store forskjeller mellom bransjer. Skule og Reichborn (2000) beskriver hvordan bestemte særtrekk ved bransjene fremmer læring. De hevder imidlertid at det ikke er bransjene i seg selv, men *læringsvilkårene* som kjennetegner dem, som fører til læring. Gode læreavilkår er for eksempel knyttet til krav fra kunder, kolleger og eiere, eksponering for endringer i teknologi, ekstern faglig kontakt og premiering av dyktighet. Videre dokumenterer flere bidrag at bedrifter med varierte arbeidsoppgaver, gjerne i form av prosjektarbeid, er mer læringsintensive. Kjennetegn ved det læringsfremmende arbeidet tematiseres i en rekke studier i perioden (Nybø 2002; Nyen 2005; Bråthen et al. 2006; Eidskrem 2007; Dæhlen & Nyen 2009; Håland 2011).

Et fellestrekk ved forskningsbidragene er at de tydelig viser at mulighetene for læring varierer mellom ulike grupper og ulike bransjer. Også mulighetene for ulike læringsformer varierer – for eksempel er tilretteleggingen for ikke-formell læring langt større i IT-bransjen og oljebransjen enn i industri og hotell- og restaurantbransjen. De senere årene kjennetegnes forskningen blant annet av at flere studier er rettet inn mot særskilte bransjer, og at konkrete bedrifter gir et utgangspunkt for casebasert forskning. IKT-bransjen, oljebransjen, service og varehandel er her eksempler (Sørensen 2008; Håland 2011; Eidskrem 2011; Svare et al. 2011; Bore et al. 2012). Helse og sosialsektoren ligger til grunn for mye av forskningen på uformell læring på arbeidsplassen. På bakgrunn av analyser av tall fra Læreavilkårsmonitoren finner Nyen (2005) at rundt 30 prosent av arbeidstakerne i helse- og sosialsektoren deltar i organisert kollegaveiledning. Gjerberg & Amble (2009) påpeker at tiltakene for å heve kompetansen, for eksempel i form av in-

terne og eksterne kurs, er få i pleie- og omsorgssektoren. Da blir mulighetene for refleksjon og å lære av andre i det daglige arbeidet desto viktigere. Flere bidrag knyttet til uformell læring i denne sektoren er resultat av praksisnær forskning, der forskerne har sett på betydningen av ulike modeller og programmer for systematisk, uformell læring på arbeidsplassen (Thidemann 2005; Bakken 2008; Gjerberg & Amble 2009).

I en komparativ studie av arbeidsplasslæring i Norden påpekes det at forskning på voksnes læring i arbeidslivet i stor grad har vært preget av økonomisk forskning, mens det har vært mindre empirisk basert pedagogisk forskning på dette (TemaNord 2007). Denne tendensen ser imidlertid ut til å ha endret seg. De senere årene har antall bidrag knyttet til betydningen av dialog, refleksjon og mellommenneskelige relasjoner for læring på arbeidsplassen økt, noe som vitner om en større interesse for dette feltet. Ikke minst kommer dette fram i forskning på læring i helse- og sosialsektoren, der mulighetene for ikke-formell læring er mindre enn i andre bransjer, men der kravene til omstilling og kompetanseutvikling likevel er store. Betydningen av relasjonsbygging og dialog i arbeidet er gjerne forbundet med mestring. Refleksjon i grupper og dialog styrker mestringfølelsen og den faglige selvtilliten hos de ansatte og bidrar til en læringsfremmende arbeidsplass. Dette er også et relevant tema innenfor andre bransjer og læringsarenaer (Blåka & Filstad 2007; Svare & Klemsdal 2011; Rismark & Sølvberg 2011).

I tråd med både Kompetansereformen og politiske endringer knyttet til innvandringsfeltet, undersøker forskning på innvandring og integrering også arbeidslivet sin rolle når det gjelder læring hos minoriteter. Muligheten for og betydningen av å kombinere norskopplæring med bedriftsintern opplæring og praksisplass er et av temaene som blir vektlagt (Folkenborg & Hansen 2003; Haukeland & Speitz 2003; Djuve 2011b). Djuve (2011b) berører blant annet spørsmålet om hvor ansvaret for å tilrettelegge for læring blant innvandrere ligger – er det hos Nav eller voksenopplæringssettene? Videre blir Navs arbeidsmarkedsopplæringskurs (AMO-kurs) for innvandrere undersøkt. Også her er arbeidslivets rolle, organisering og tilrettelegging av læringen sentrale tema (Sandbæk & Djuve 2012).

#### Utdanningssystemet

Rundt år 2000 var det forsket lite på fleksible undervisnings- og læringsprosesser blant voksne (Bjerkaker 2001:97). Dette har imidlertid endret seg de siste årene. Vilkaene for voksnes læring påvirkes av teknologisk endring, og dette kjennetegner forskning på både læringsprosesser og læringssammenhenger. I kjølvannet av Kompetansereformen og Kompetanseutviklingsprogrammet reflekterer forskningen i større grad enn før de mulighetene den teknologiske utviklingen gir for voksnes læring, og da spesielt for formell læring. Det fleksible studieforløp kan defineres som «studier som lar seg kombinere med andre oppgaver i hjem og arbeidsliv» (Rønning 2008:9). Forskningsprosjektet «Den voksne, fleksible student» ved miljøene ved NTNU og UiT har gitt flere bidrag knyttet til fleksibiliteten i læringen hos voksne og hvordan voksne kombinerer fleksible studier, arbeid og familieforpliktelser. Prosjektet representerer et felt innenfor voksnes læring som retter søkelyset mot voksne i høyere utdanning. Forskingen kjennetegnes av større oppmerksomhet rettet mot didaktikk og IKT i utdanning og mot hvordan voksne kombinerer arbeidsliv og utdanning i det formelle utdanningssystemet. Her blir også real-

kompetansestudenten et tema, det vil si voksne studenter som har fått opptak til høyere utdanning på grunnlag av realkompetanse (Støkken 2004). Interessen rundt fleksible voksne studenter kommer også fram i Norgesuniversitetets satsing på teknologi i utdanning, med voksne og IKT som et viktig tema. Samtidig retter forskning på fleksible studier seg i sterk grad mot læringens betydning for posisjonering i arbeidslivet. Et av temaene som blir undersøkt, er hvordan arbeidsplassen legger til rette for selve prosessen knyttet til formell læring og videreutdanning. Videre blir trekk ved selve utdanningsløpet forstått som et viktig aspekt ved læringen. En aktuell problemstilling er hvordan den voksne mestrer kombinasjonen av utdanning, arbeid og fritid (Grepperud et al. 2004, 2006; Støkken 2004; Rønning 2008).

Forskning rundt årtusenskiftet bærer preg av optimisme rundt muligheten for å bruke arbeidsplassen som et studiested og det å trekke videreutdanningen mot arbeidsplassen heller enn å sitte på skolebenken. Fleksible studier bærer i seg nettopp muligheten for å kombinere arbeid og høyere utdanning. Kombinasjonen av disse to læringsarenaene blir tematisert i flere av studiene av fleksibel utdanning. Studier av voksne fleksible studenter viser at arbeidsgivere i stor grad fungerer som en støtte i utdanningen, og en firedel får dekket utgifter til utdanningen og permisjon med lønn når dette er nødvendig. Samtidig er det langt vanligere at omkostningene dekkes av studentene og deres familier enn at de dekkes av arbeidsgiver, både når det gjelder tidsbruk og penger. Fleksibel utdanning kan forsterke denne skjevheten fordi fleksibilitet gjør det mulig for studentene å studere på arbeidsplassen. Dette kan føre til uklare ansvarsforhold og forventninger (Grepperud et al. 2006). Forskningen problematiserer på denne måten forståelsen av arbeidsplassen som en gunstig kontekst for formell utdanning. Forskningen viser at praksisnære studier fremmer læring i den forstand at læringen blir erfaringsbasert, og at den voksne får konkrete, virkelige opplevelser og relevante problemstillinger å feste teorien til. Samtidig kan kombinasjonen være en utfordring. Når studiene integreres i arbeidsplassen, blir en viktig utfordring hva som skal styre arbeidsplassen – studiemål eller behov på arbeidsplassen. Støkken (2004) beskriver hvordan sosialarbeiderne i hennes studie ofte fikk dårlig samvittighet når de følte at de prioriterte studier framfor klienter.

Innenfor forskning på voksnes læring i det formelle utdanningssystemet finnes også bidrag knyttet til voksne elever i grunnskole og videregående opplæring. Bidragene beskriver blant annet de voksnes motivasjon for å ta fatt på grunnskole og videregående opplæring, selve læringsprosessen og hvilken betydning læringen fikk. De tar med andre ord utgangspunkt i det lærende individet, og som i forskningen på fleksible studenter har de en pedagogisk og didaktisk tilnærming til den voksne lærende (Thorsen 2005; Stølen 1998, 2007).

En annen faktor knyttet til hva som fremmer og hemmer læring, er selve voksenlæreren og relasjonen mellom den voksne som skal lære, og den voksne som skal lære bort. Rønning og Grepperud (2011) peker på at voksenlæreren generelt har fått lite oppmerksomhet, både i forskning og i utdanningssystemet. Noen bidrag de siste femten årene berører likevel dette temaet. Stølen (1998, 2007) beskriver hvordan voksenopplæring byr på nye utfordringer for læreren, og hvordan undervisning av voksne skiller seg fra å undervise barn og unge. Hennes studie er knyttet til voksne i grunnskole og videregående opplæring. En viktig, men utfordrende forutsetning er å oppnå en balanse mellom å

være formidler, omsorgsperson og arbeidsleder. Voksenlæreren bør se og anerkjenne både elevens erfaring og eleven som person. Dette blir også beskrevet av Støkken i forbindelse med voksne i fleksibel, høyere utdanning. Hva som kjennetegner en god voksenlærer, går dermed til dels på tvers av nivået utdanningen finner sted på (Støkken 2004). Samtidig har opplæringsformen betydning, og om det er snakk om formell, ikke-formell eller uformell læring (Stølen 2007).

### Hos den enkelte

Ifølge Illeris finnes det ingen dokumentasjon på at voksne i utdanningssituasjoner skiller seg fra yngre studenter med hensyn til kognitive og intellektuelle forutsetninger for læring (Illeris 2007, i Rønning & Grepperud 2011:175). En grunnleggende forskjell mellom voksnes læring og barns læring er imidlertid hvordan følelsen av å kunne kontrollere læring er avgjørende for følelsen av motivasjon hos voksne. På et helt annet nivå enn hos barn må voksne kjenne ansvar for læringen, og dette har betydning for hvordan voksnes læring bør tilrettelegges, og hvilken effekt den har (Illeris 2006:15). Denne forståelsen blir tematisert i forskningen på hva som hemmer og fremmer læring hos den enkelte.

Den enkeltes forutsetninger for læring varierer etter individuelle, bakenforliggende faktorer. Tidligere utdanning, eller utdanningsnivå, har stor betydning for voksnes vilkår for læring (Nyen 2005; Bråthen et al. 2006; Dæhlen & Nyen 2009). Blant voksne i høyere utdanning vil dette særlig ha betydning for studiestrategier og teknikker (se Grepperud et al. 2004, 2006). Sentralt for læringsprosessen hos den voksne studenten er selve tilnærmingen til læring. Som det kommer fram i studiet, er det rimelig å anta at tilnærmingen er knyttet til selve sammenhengen læringen skjer i, og konteksten den lærende befinner seg i. Rønning (2008) finner imidlertid at kontekstuelle forhold, som familieforpliktelser og tidspress, for eksempel i forbindelse med arbeid, har mindre å si for den voksnes tilnærming enn hva forskerne ventet å finne. Tillit til egen mestring og tidligere erfaringer har derimot stor betydning.

Flere forfattere refererer til blant annet Knowles (1978) når de beskriver individuelle og kognitive forhold som hemmer og fremmer læring hos den voksne elevgruppen. Knowles introduserte begrepet andragogikk for å tydeliggjøre skillet mellom barns læring og voksnes læring. Ifølge Knowles kjennetegnes voksnes læring av at den er erfaringsbasert, og at voksne bruker sin erfaring når de tilegner seg læring. Muligheten til å knytte teori opp mot erfaring og praksis er dermed avgjørende. Videre styres voksne i større grad av en indre motivasjon og er mer selvstyrte enn barn (se bl.a. Rønning 2006). Betydningen av motivasjon trekkes fram i flere studier (bl.a. Skule & Reichborn 2000; Skaalvik et al. 2000; Folkenborg & Hansen 2003; Finbak & Engesbak 2006; Grepperud et al. 2006; Tønseth 2011). Oppfatningen om voksne som selvstyrte reflekteres blant annet i forståelsen av voksne i fleksible studier, og Bjerkaker (2001) definerer fleksibel læring som det å «tilegne seg nye kunnskaper, ferdigheter og holdninger gjennom selvstyrte læringsprosesser og selvvalgte læringsformer» (2001:185). I sin avhandling om voksne i grunnskoleopplæring problematiserer imidlertid Stølen (2007) forståelsen av

voksne som selvstyrte i læringsprosessen. Å ta grunnskoleutdanning i voksen alder er både knyttet til en annen individuell bakgrunn enn det å ta høyere utdanning og medfører andre krav til individet. Voksne som tar grunnskoleutdanning, preges av sine erfaringer fra barndommen, og disse erfaringene er ofte negative. Dette har stor betydning for deres tilnærming til læring som voksne. De er gjerne usikre på sin faglige dyktighet og har behov for et godt læringsmiljø og en lærer som forstår deres kontekst og livshistorie. Ideen om selvstyrt læring hos voksne stemmer dermed i liten grad for denne gruppen. Stølen hevder at denne forståelsen også kan overføres til andre grupper og læringsarenaer, og at vi ikke kan ta for gitt at voksne er selvstyrt og motivert (2007:250).

### 3.2 Utfall av læring – konsekvenser og fordeler/utbytte

Den andre hovedgruppen av forskningsbidrag handler om utfall eller konsekvenser av å delta eller ikke delta i ulike læringsaktiviteter. Avhengig av faglig perspektiv kan konsekvenser også omtales som effekter, resultater, avkastning eller utbytte, i vid eller snever forstand. I den internasjonale forskningslitteraturen pågår det for tiden en stor debatt om måling av læringsutbytte og om læringsutbytte som uttrykk for kvalitet i utdannings-systemet (Souto-Otero 2012; Allais 2012; Bohlinger 2012; Lassnigg 2012). Begrepet læringsutbytte (learning outcomes på engelsk) blir brukt på mange måter og i ulike sammenhenger, men er ikke minst viktig i forbindelse med utviklingen av nasjonale og internasjonale kvalifikasjonsrammeverk. Et viktig formål er å gjøre det mulig å synliggjøre og dokumentere kompetanse som er utviklet ulike steder, både i og utenfor det formelle utdanningssystemet (Bjørnåvold 2000). Det er derfor forbindelseslinjer mellom dokumentasjon av realkompetanse og etableringen av kvalifikasjonsrammeverk.

I norsk sammenheng er bruken av læringsutbytte som begrep forholdsvis nytt, men har fått et kraftig oppsving og en solid posisjon i utdanningspolitikken de siste årene. Begrepet ble først tatt i bruk i grunnopplæringen, men er senere også tatt i bruk i høyere utdanning (Aamodt, Prøitz, Hovdhaugen & Stensaker 2007). En økt vektlegging av læringsutbytte innebærer en forskyvning i oppmerksomheten fra hva som skal læres bort, til hva den lærende skal kunne etter endt opplæring. Begrepet læringsutbytte er dermed i stor grad knyttet til individet.

Danielsen og Pettersen (2008) framhever at det flerfaglige trekket ved forskning på voksnes læring har betydning for hvordan utfall og konsekvenser av læring blir forstått og målt. Forskingen vil variere med hensyn til om vekten legges mest på enkeltindivider, organisasjon og opplæringstiltak eller tilrettelegging. Videre hevder de at det finnes lite norsk forskning som måler hva læringen i praksis innebærer, det være seg på individ- eller organisasjonsnivå. De påpeker at det i forskningen har vært en tendens til å måle effekter i form av økonomisk og strukturelt utbytte. Samtidig foreligger det i perioden langt færre bidrag som viser nettopp strukturelt (eller samfunns- og bedriftsmessig) utbytte av læring. Utbytte av læringen har vært et tema gjennom hele perioden, men forskningen bærer likevel preg av utfordringer ved å måle læringsutfall. Særlig gjelder

dette måling av effekter for samfunnet og for den enkelte virksomhet. Forskningen om utfall av læring for voksne bygger i stor grad på selvrapportert forståelse av utbytte, ofte fra arbeidstakers, men også fra arbeidsgivers ståsted. De økonomiske, tidsmessige og personlige kostnadene ved læring, målt opp imot selvopplevd utbytte, kan forstås som et underliggende tema.

### For virksomhetene

I forskningen tidlig i perioden brukes gjerne begrepet effekt framfor utbytte. Flere studier konsentrerer seg eksempelvis om effekter i form av avkastning på bedriftens investering i læring. Forskningsbidragene vitner imidlertid om at det også er utfordrende å måle slike effekter. Reichborn og medforfattere (1998) viser i sin kvantitative undersøkelse at bedrifter i liten grad hadde utviklet metoder for å måle hva som læres, eller hvorvidt læringstiltakene hadde konkret effekt. Effekt forstås for eksempel som økt effektivitet, konkurransevne, kvalitet, produktutvikling eller ansattes motivasjon. Forskningsbidragene knyttet til realkompetanse viser samtidig at manglende dokumentasjon gjør det problematisk å måle effekt av læring både på bedriftsnivå og for den enkelte. Manglende dokumentasjon gjør det også vanskelig for arbeidstakeren å dra nytte av læringen på det eksterne arbeidsmarkedet (Reichborn et al. 1998; Skule & Reichborn 2000; Nybø 2002).

### For den enkelte

En stor del av forskningen problematiserer læringens overførbarhet. Forskningen viser to sider ved utbyttet av læring på arbeidsplassen: På den ene siden er det ønskelig for både arbeidsgiver og arbeidstaker at læringen er bedriftsspesifikk når det er snakk om utbytte av læringen i arbeidstakerens nåværende stilling. Slik læring kan dermed ha gunstige effekter på virksomhetsnivå. Bedriftsspesifikk kompetanse har imidlertid ikke alltid verdi utenfor den aktuelle bedriften og fører dermed ikke nødvendigvis til eksternt jobbmobilitet. Generell kompetanse er på den andre siden kompetanse som har verdi eksternt, og som kan bidra til flere jobbmuligheter. Vektlegging av den ene eller den andre formen for kompetanse eller læring gir også ulik forståelse av selve utbyttet av læringen (Schöne & Torp 2005). I Lærevilkårsmonitoren oppgir nærmere 80 prosent av deltakere i videreutdanning at utdanningen har gitt dem muligheter på arbeidsmarkedet. Videre oppgir 50 prosent at de opplever kurslært kunnskap som overførbar til andre bedrifter (Nyen 2005). Som nevnt går det et vesentlig skille mellom den læringen som oppfattes som nyttig for arbeid i andre virksomheter, og den læringen som er nyttig i den forstand at den gir økt mobilitet. Læringen kan oppleves som nyttig for den enkeltes jobbutøvelse, internt og eksternt, uten at den nødvendigvis har verdi for en potensiell ny arbeidsgiver. Nyere forskning viser at den enkeltes opplevelse av overførbarhet ikke nødvendigvis stemmer overens med arbeidsgiveres vurdering av verdien av ikke-formell læring fra tidligere arbeidserfaring. Det kan med andre ord være en diskrepans mellom



arbeidstakerens opplevelse av nytte i form av overførbarhet og eksterne arbeidsgivere sin vurdering av læringens verdi (Bore et al. 2012) Samtidig viser flere bidrag innenfor økonomisk forskning at ikke-formell læring på arbeidsplassen kan gi et lønnsmessig utbytte, også eksternt (Hægeland 2002; Schöne 2004b).

De siste årene har verdien av ikke-formell, kurslært læring kontra uformell læring i det daglige arbeidet blitt tematisert. Eksempelvis dokumenterer tall fra Lærevilkårsmonitoren at den viktigste læringen, sett fra arbeidstakernes side, er den læringen som skjer i det daglige arbeidet (Nyen 2005; Bråthen et al. 2006; Dæhlen & Nyen 2009). Tendensen synes å være en forståelse av at uformell læring gir langt større utbytte enn ikke-formell læring. Denne forståelsen blir imidlertid også utfordret og diskutert. Eidskrem (2007) viser, basert på en undersøkelse blant tre ulike bedrifter, hvordan læring fra kurs kan fungere som et springbrett for videre læring gjennom arbeidet. Samtidig forutsetter dette tilrettelegging for nyttiggjøring av det man har lært på arbeidsplassen. Forskningen viser tydelig at tilrettelegging av ikke-formell læring ikke er nok i seg selv for at læringen skal gi jobbrelatert uttelling. Virksomheten må også ha en læringskultur som legger til rette for bruk av ny kompetanse (Nyen 2005; Bråthen et al. 2006; Eidskrem 2007; Dæhlen & Nyen 2009; Lysø 2010; Kvalsund 2011).

En betydelig del av forskningen på voksne i det formelle utdanningssystemet, eller studier om den voksne, fleksible student, er gjennomført i miljøene ved NTNU og Universitetet i Tromsø. Studiene vektlegger det personlige utbyttet av læringen. Grepperud og medforfattere (2006) viser at de voksne opplever økt forståelse av eget arbeid etter studiene – så mange som 80 prosent oppgir dette. Dette er dermed et viktig jobbrelatert utbytte for den enkelte. Samtidig oppgir kun halvparten at læringen har ført til endringer i det daglige arbeidet. Flere bidrag beskriver også personlig læringsutbytte som ikke står i direkte relasjon til jobbutøvelse. Blant annet beskriver litteraturen læringens betydning for identitetskonstruksjon og mestringsfølelse, både i forbindelse med læring i utdanningssystemet og på arbeidsplassen. I studier av voksne i grunnskole- og videregående opplæring blir økt mestringsfølelse forstått som et viktig læringsutbytte (Thorsen 2005; Stølen 2007; Blåka & Filstad 2007; Tønseth 2011). Videre viser nyere samfunnsøkonomiske bidrag at fullføring av videregående opplæring har stor betydning for sysselsetting blant unge voksne (Falch et al. 2010; Falch & Nyhus 2011; Proba 2011).

### 3.3 Oppsummering

I dette kapitlet har vi presentert noen hovedtrekk i forskningen om voksnes læring i Norge de siste 15 årene, basert på litteratursøk i databaser og på nettsteder og en gjennomgang av et utvalg av relevante forskningsbidrag. I tråd med tidligere kartlegginger finner vi at forskningsfeltet er bredt og mangfoldig. Mange forskningsmiljøer og enkeltforskere har vært aktive på feltet i perioden, og mange ulike fagfelt og disipliner er representert. Studiene viser også stor bredde når det gjelder bruk av forskningsmetode, fra

observasjon og fokusgruppeintervjuer via spørreskjemaundersøkelser til analyser av registerdata.

Innføringen av Kompetansereformen fra 1999 satte sitt preg på forskningen i den første halvdel av perioden. Reformen bidro til en økt interesse for arbeidslivet som læringsarena, og mange av studiene i denne perioden handlet om læring i arbeidslivet og om samspillet mellom utdanning og arbeidsliv. En stor del av forskningen var oppdragsfinansiert. Et viktig unntak var forskningsradsprogrammet Kompetanse, Utdanning, Verdiskaping (KUV), i perioden 1996–2002. Programmet hadde som formål å frambringe kunnskap som belyser forholdet mellom utdanning og samfunn, med særlig vekt på sammenhengen mellom utdanning/opplæring og verdiskaping i arbeidslivet.

Datagrunnlaget om livslang læring er blitt styrket i perioden. Den nasjonale undersøkelsen Lærevilkårsmonitoren har vært gjennomført årlig siden 2003 og er basert på et stort representativt utvalg i yrkesaktiv alder. Undersøkelsen gjør det mulig å studere forskjeller i lærevilkår mellom ulike grupper og i ulike deler av arbeidsmarkedet, i tillegg til å studere utviklingen i vilkårene for livslang læring over tid. Fra 2004 har det vært gjennomført årlige analyser av Lærevilkårsmonitoren av Fafo og NIFU med Kunnskapsdepartementet som oppdragsgiver.

Den internasjonale ALL-undersøkelsen måler voksnes lese- og mestringskompetanse. Undersøkelsen ble gjennomført i 2003, og dataene fra undersøkelsen er analysert av flere forskningsmiljøer.

Etter utfasingen av Kompetansereformen og KUV-programmet har nye tema kommet til. Nye teknologiske muligheter fører til økt interesse for kunnskap om voksne deltakere i fleksible utdanningstilbud. Forskningsmiljøer som Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap (IVR) ved NTNU og Universitetets videre- og etterutdanning (U-vett) ved Universitetet i Tromsø har gjennomført en rekke forskningsprosjekter om voksnes læring de siste årene. Disse miljøene har også gitt ut flere antologier om voksnes læring som reflekterer bredden i forskningen på feltet.

Når det gjelder forskning om læring i arbeidslivet, har det tilsynelatende vært en viss dreining i perioden fra studier av arbeidslivet som helhet over mot studier av enkeltsektorer og bransjer. Eksempelvis er det gjennomført studier av voksnes læring i helse- og sosialsektoren, i utdanningssektoren og i varehandelen.

Forskningen i perioden er publisert gjennom en rekke ulike kanaler, som forskningsrapporter, artikler i norske, nordiske og internasjonale tidsskrifter og i antologier. Det er også publisert flere doktoravhandlinger om voksnes læring i perioden.

Det er vanskelig å dele inn forskningsbidragene i gjensidig utelukkende kategorier. Vi har valgt å dele inn forskningsbidragene etter to hovedtema: forskning om forhold som hemmer og fremmer læring, og forskning om konsekvensene av å delta (eller å ikke delta) i ulike former for læring. Vi konkluderer med at forskning om forhold som hemmer og fremmer læring, er vesentlig bedre dekket enn forskning om konsekvenser av læring. Samtidig er det metodisk krevende å måle effekter av læring, enten vi snakker om konsekvenser for den enkelte, for virksomhetene eller for arbeidslivet eller samfunnet som helhet.

## 4. Udekkede kunnskapsbehov

I dette siste kapitlet vil vi peke ut noen områder der vi på bakgrunn av litteraturgjennomgangen og forskerkonferansen mener det er behov for mer forskning om voksnes læring. Utgangspunktet for diskusjonen er sentrale samfunnsutfordringer og potensialet for å møte disse utfordringene gjennom kompetanseutvikling blant voksne.

### 4.1 Samfunnsutfordringer og forskningsbehov

På forskerkonferansen ble særlig tre hovedutfordringer løftet fram og diskutert<sup>1</sup>:

- Knapphet på arbeidskraft og kompetanse
- Sosial utjevning og inkludering
  - Innvandrere og språklige minoriteter
- Innovasjon og økonomisk vekst

Forventningene om knapphet på arbeidskraft i årene framover henger sammen med den demografiske utviklingen i befolkningen. Vi blir stadig flere eldre, og vi lever lengre enn før. Det betyr at det blir flere pensjonister og relativt færre yrkesaktive. Høy yrkesaktivitet blant personer i «arbeidsdyktig alder» er viktig for å sikre velferd og verdiskaping. I den sammenheng er det en utfordring at mange arbeidstakere av ulike grunner forlater arbeidslivet før ordinær pensjonsalder. Samtidig er det en stor utfordring at mange unge ikke kommer inn i arbeidslivet, men står utenfor både utdanning og arbeidsliv.

Et hovedfunn fra litteraturgjennomgangen er at vi vet en god del om deltakelsesmønstre: det er godt dokumentert hvilke grupper som deltar i ulike former for kompetanseutvikling og hvilke som deltar mindre. Hovedtendensen er at de som har mest formell utdanning fra før, deltar mer i alle former for læring, også som voksne. Videre vet vi at eldre arbeidstakere deltar mindre i kompetanseutvikling enn yngre arbeidstakere. Vi har langt mindre kunnskap om hvilke konsekvenser deltakelse eller ikke-deltakelse i kompetanseutvikling har for yrkesdeltakelsen blant voksne og eldre eller konsekvensene på bedriftsnivå. Når det gjelder eldre arbeidstakere, er det behov for mer kunnskap om hva slags kompetanseutvikling som kan bidra til at seniorer kan stå lenger i arbeid, og hvordan dette varierer i ulike deler av arbeidslivet. I den sammenheng er det også

---

<sup>1</sup> Innledning ved Sveinung Skule, NIFU.

behov for komparative studier som kan belyse hvordan deltakelsesmønstre påvirkes av ulike institusjonelle rammer for livslang læring. Voksnes deltakelse i etter- og videreutdanning er høyere i de nordiske landene enn i andre land. Forskjellene i deltakelsesmønstre mellom grupper med høy og lav utdanning og mellom eldre og yngre arbeidstakere er også mindre i de nordiske landene enn hva man finner i andre industrialiserte land (Rubenson 2005, Tuijnman, A. & Hellstrøm, Z. 2001.) Det kan tyde på at det er trekk ved den nordiske modellen som støtter opp under voksnes deltakelse i livslang læring og som bidrar til at forskjellene er mindre i de nordiske landene enn i andre land. Det er behov for mer kunnskap om forskjeller og likheter mellom de ulike modellene, hvordan forskjeller påvirker deltakelse i læring og hvilken betydning dette har for den enkelte, for bedriftene og for samfunnet.

Velfungerende overganger fra skole til arbeidsliv er en viktig forutsetning for at arbeidslivet skal få tilgang til kvalifisert arbeidskraft og kompetanse. Tilgangen til arbeid er også viktig for den enkelte, både av hensyn til materiell velstand, sosial tilhørighet og personlig utvikling. Det høye frafallet i videregående opplæring blir ansett for å være en hovedutfordring i Norge, som i andre vestlige land. Frafallet er særlig høyt i yrkesfagene. Forskning har vist at det er en sammenheng mellom å fullføre videregående opplæring og å være i arbeid. Eksempelvis finner Falch og Nyhus (2011) at sannsynligheten for å være utenfor både jobb og utdanning er betydelig lavere for personer som har fullført videregående opplæring fem år etter at de går ut av grunnskolen. Undersøkelsen gir likevel ikke grunnlag for å si *hvorfor* det er slik. At personer uten fullført videregående opplæring mangler de kvalifikasjoner som kreves i dagens arbeidsmarked, er bare én mulig forklaring. En annen forklaring er økt arbeidsinnvandring i deler av arbeidsmarkedet som ikke krever formell kompetanse. Det kan imidlertid også være slik at det ikke primært er kvalifikasjonene fra videregående opplæring som er avgjørende, men at det å fullføre videregående opplæring gir signaler om personlige egenskaper som arbeidsgiverne legger vekt på, som motivasjon og innsatsvilje (Falch og Nyhus 2011: 298, Brox 2012). Det generelle poenget er at vi vet at det er en sammenheng mellom utdanning og yrkesaktivitet, men vi vet mindre om hvilke årsaker og mekanismer som er virksomme.

Frafall kan måles på mange forskjellige måter. I Norge er det vanlig å måle frafall i videregående opplæring ved å se hvor stor andel av elevene som ikke har fullført videregående opplæring fem år etter at de begynte i videregående. Målt på denne måten har frafallet ligget ganske stabilt på rundt 30 prosent i flere år. Om man derimot flytter måletidspunktet fem år og måler hvor mange som ikke har gjennomført og bestått i løpet av *ti år*, reduseres frafallet med rundt ni prosentpoeng. Det er særlig innen yrkesfagene at andelen som fullfører øker når måletidspunktet flyttes (Utdanningsdirektoratet 2012). Utdanningsstatistikken til Statistisk sentralbyrå viser også at andelen av befolkningen som ikke har fullført videregående opplæring i aldersgruppa 30-39 år de siste årene har ligget på rundt 17-19 prosent. Det ser med andre ord ut til at en del av dem som inngår i frafallsstatistikken, likevel fullfører videregående opplæring før de fyller 30 år. I Norge er det gode muligheter for voksne til å ta fagbrev, enten som praksiskandidater eller som voksne lærlinger. Praksiskandidater tar fagbrev på grunnlag av realkompe-

tanse, uten krav til opplæring i skole eller læretid. De aller fleste praksiskandidatene er over 25 år. Blant de øvrige, som tar fagbrev etter fullført læretid, er 12-13 prosent over 25 år når de tar fagbrevet. Disse tallene indikerer at det finnes flere ulike løp inn i arbeidslivet. Disse alternative veiene fram til fagbrev er i liten grad kartlagt. Det er derfor behov for mer kunnskap om alternative opplæringsløp for unge voksne. Et interessant spørsmål er også hvilken betydning muligheten til å ta fagbrev som voksen har for gjennomføring og kompetanseoppnåelse blant unge. Sammenhengen mellom ulike modeller for grunnleggende opplæring og voksnes deltakelse i kompetanseutvikling er et viktig forskningstema, også i et komparativt perspektiv.<sup>2</sup>

En hovedutfordring når det gjelder sosial utjevning og inkludering er knyttet til integrering av innvandrere og språklige minoriteter i det norske arbeidsmarkedet. Arbeidsledigheten blant innvandrere har i flere år vært om lag tre ganger så høy som for resten av befolkningen. De kompetansemessige barrierene for integrering varierer i stor grad mellom ulike grupper. Noen innvandrere mangler grunnleggende kvalifikasjoner, mens andre har høy formell utdanning og/ eller lang arbeidserfaring fra hjemlandet, men mangler dokumentasjon.<sup>3</sup> Andre igjen har både gode norskkunnskaper og høy utdanning fra Norge, men møter barrierer i arbeidslivet i form av diskriminering. Manglende yrkesdeltakelse handler ikke bare om individuelle kjennetegn og kvalifikasjoner, men må også ses i sammenheng med trekk ved det offentlige virkemiddelapparatet og arbeidsgivers holdninger til rekruttering av innvandrere (Brekke 2006, Sandbæk & Djuve 2012, Midtbøen & Rogstad 2012). Generelt er det behov for mer kunnskap om sammenhenger og samspill mellom kompetanse, kvalifisering, yrkesdeltakelse og mobilitet for ulike grupper og i ulike deler av arbeidslivet.

Et annet tema det har vært rettet stor oppmerksomhet om de siste årene er forholdet mellom innovasjon og økonomisk vekst. Økt politisk oppmerksomhet om innovasjon og innovasjonsevne har bidratt til mer forskning om hvilke forhold som påvirker innovasjonsevnen i ulike bedrifter, næringer, regioner og land. Et sentralt spørsmål har vært hvordan innovasjon henger sammen med mulighetene for læring i arbeidslivet. Det er påvist en klar positiv sammenheng mellom læringsintensivt arbeid og opplæring i arbeidslivet og innovasjonsevne i bedrifter og på nasjonalt nivå. Det er imidlertid uklart om dette betyr at investeringer i kompetanse fører til innovasjon. Det kan også være slik at innovative bedrifter investerer mer i kompetanse og læring (Thune, Olsen & Solberg 2011). Sammenlignet med andre land har Norge en høy deltakelse i livslang læring og skårer høyt når det gjelder andelen som har et læringsintensivt arbeid. Til tross for dette, skårer Norge lavere enn gjennomsnittet i internasjonale undersøkelser av innovasjon. NIFU gjennomførte i 2011 en kartlegging av kunnskapsstatus om kompetanse og innovasjon og konkluderte med at det er behov for mer kunnskap om hva slags kompetanse som kan bidra til økt innovasjon. I den sammenheng er det også behov for å rette opp-

---

<sup>2</sup> Innledning ved Christian Helms Jørgensen, Roskilde Universitet, på workshop om voksnes læring 19.10.2012.

<sup>3</sup> Meld. St. 6 (2012-2013) En helhetlig integreringspolitikk.

merksomheten mot hvordan arbeidslivet og bedriftene tar i bruk tilgjengelig kompetanse (Thune, Olsen & Solberg 2011).

Vi har pekt på områder med behov for mer kunnskap med utgangspunkt i sentrale samfunnsutfordringer. Det er behov for mer kunnskap om hvilken betydning kompetanseutvikling blant voksne har for sysselsetting, for sosial utjevning og for innovasjon og økonomisk vekst. I alle tilfeller er det behov for en bred forståelse av kompetanse som tar hensyn til at voksnes læring i stor grad foregår utenfor det formelle utdanningssystemet. I empiriske studier blir kompetanse ofte målt gjennom utdanningsnivå, eller antall års utdanning. Slike studier fanger imidlertid ikke opp kunnskap og ferdigheter som er utviklet på andre læringsarenaer. Utdanningssystemene endres over tid og er ulike fra land til land. Det gjør det også vanskelig å foreta gode sammenligninger når formell utdanning brukes som mål for kompetanse (Bratsberg, Hægeland og Raaum 2011). Internasjonale undersøkelser som måler ferdighetsnivået hos voksne åpner derfor nye muligheter for analyse, der det også er mulig å foreta mer systematiske sammenligninger av kompetansenivået på tvers av land og mellom ulike grupper.

## 4.2 Internasjonale undersøkelser av ferdigheter blant voksne

De siste årene er det gjennomført internasjonale undersøkelser som har styrket det empiriske grunnlaget for studier av voksnes læring, i Norge og internasjonalt. Den første internasjonale OECD-undersøkelsen om leseferdigheter, The International Adult Literacy Survey (IALS) ble gjennomført på 1990-tallet. I undersøkelsen kom Norge på andreplass (etter Sverige) i leseferdigheter. Undersøkelsen viste likevel at 30 prosent hadde for svake leseferdigheter til å kunne fungere tilfredsstillende i arbeids- og samfunnslivet (Gabrielsen, Haslund & Lagerstrøm 2005). I 2003 ble det gjennomført en ny OECD-undersøkelse av leseferdigheter, The Adult Literacy and Lifeskills Survey (ALL). Undersøkelsen ble gjennomført i et samarbeid mellom Statistisk sentralbyrå og Lesesenteret ved Universitetet i Stavanger. Norge kom best ut av landene som deltok i første runde av undersøkelsen. OECD-undersøkelsen Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) er den hittil mest omfattende undersøkelsen av voksnes lese- og tallforståelse. Undersøkelsen bygger delvis på IALS og ALL, og det vil derfor være mulig å studere utviklingen over tid. Det er også lagt ned mye arbeid for å sikre sammenlignbarhet på tvers av land. Norge er ett av 25 land som deltar i første runde av undersøkelsen. Datainnsamlingen ble gjennomført i august 2011-april 2012, og data fra undersøkelsen vil være klargjort og tilgjengelige for analyser i løpet av 2013. PIAAC vil gi tilgang på et omfattende datamateriale om voksnes læring. Undersøkelsen inneholder detaljert bakgrunnsinformasjon om blant annet utdanning, opplæring og arbeidssitua-

sjon. I de nordiske landene er det lagt til rette for at data fra undersøkelsen blir påkoblet nasjonale registerdata.<sup>4</sup>

Datatilgangen gjennom PIAAC gir gode muligheter til å foreta internasjonale sammenligninger, blant annet av sammenhengen mellom kompetanseutvikling blant voksne og yrkesaktivitet. Resultatene vil blant annet gi mulighet for å analysere konsekvensene av å delta eller ikke delta i formell utdanning og andre former for kompetanseutvikling, og i hvilken grad verdien av utdanning varierer mellom ulike grupper. Undersøkelsen vil også kunne gi ny informasjon om kompetanseutvikling og læring på arbeidsplassen. Datamaterialet vil gjøre det mulig å foreta bedre analyser av ulike grupper og forskjeller mellom grupper på nasjonalt nivå, blant annet ved at man får bedre og mer robuste mål på kompetanse. Eksempelvis vil vi kunne studere i hvilken grad forskjeller i yrkesaktivitet mellom ulike grupper kan forklares med forskjeller i kompetanse og ferdigheter, eller om innvandrere i større grad enn andre arbeidstakere er overkvalifisert for det arbeidet de gjør.

De nordiske landene har mange fellestrekk som gjør komparative nordiske analyser særlig interessante. Forskjeller i voksnes ferdigheter vil da lettere kunne relateres til ulike utdanningssystem eller forhold på arbeidsmarkedet. Muligheten til å koble på registerdata åpner igjen for et bredt spekter av nye analysemuligheter, som å studere sammenhengen mellom kompetanseutvikling og yrkesaktivitet over tid.

Analysen av denne typen datasett byr samtidig på utfordringer. En utfordring er at det kan være vanskelig å fastslå hvilke årsakssammenhenger og mekanismer som ligger bak statistisk samvariasjon. En annen utfordring når det gjelder sammenligninger mellom land er at gode tolkninger av resultater ofte er vanskelige uten god kontekstkunnskap. Utfordringene understreker betydningen av å se kvantitative og kvalitative undersøkelser i sammenheng og å etablere og utvikle internasjonale nettverk og samarbeidsarenaer for komparative analyser.

## 4.3 Kapasitet og kompetanse

Voksnes læring omfatter ulike grupper, som voksne med lese- og skrivevansker, innvandrere med svake norskkunnskaper og voksne studenter i høyere utdanning. En stor del av voksnes læring foregår utenfor det formelle utdanningssystemet. Denne bredden innebærer også at forskning om voksnes læring foregår i ulike fagmiljøer, med ulik begrepsbruk, ulike teoretiske perspektiver og et mangfold av metodiske tilnærminger. Feltet har vært beskrevet som fragmentert, både i denne rapporten og i tidligere kartlegginger. At et problemområde blir belyst av ulike forskere og fagmiljøer, fra ulike innfallsvinkler og med ulike analysemetoder kan i mange tilfeller være en styrke for kunnskapsutviklingen. Spredningen av feltet kan likevel være en svakhet i den grad forskere på feltet ikke kjenner til relevant forskning som utføres i andre miljøer. Dette handler primært om å formidle forskningsresultatene i relevante kanaler og om å delta på

---

<sup>4</sup> <http://www.ssb.no/samfunnsspeilet/utg/201104/07/>

felles arenaer, som konferanser og seminarer. I den sammenheng kan det være en utfordring at en stor del av forskningen om voksnes læring har vært oppdragsfinansiert, med begrensede muligheter for vitenskapelig publisering og formidling av forskningsresultater. En økt satsing på forskning om voksnes læring vil i den sammenheng kunne bidra til å styrke feltet gjennom muligheter for publisering av vitenskapelige artikler og etablering av felles arenaer på tvers av prosjektene.

De internasjonale undersøkelsene av ferdigheter blant voksne åpner for mange interessante analyser. Ikke minst vil PIAAC-undersøkelsen gi tilgang til et unikt materiale som vil kunne bidra til å samle, styrke og utvikle forskningsfeltet, i Norge og internasjonalt. Flere forskningsmiljøer var involvert i analysen av data fra ALL-undersøkelsen, og så disse dataene i sammenheng med andre undersøkelser om voksnes læring. Kapasiteten og kompetansen til å gjennomføre denne typen analyser bør kunne styrkes og videreutvikles i forbindelse med PIAAC-undersøkelsen. Muligheten til å belyse det samme datamaterialet fra ulike teoretiske perspektiv vil i den sammenheng kunne være en styrke. Muligheten for koblinger til nasjonale og nordiske registerdata vil kunne bidra til økt bruk av slike datakilder, også i andre sammenhenger.

#### 4.4 Rekrutteringsbehov og virkemiddelbruk

Med langsiktig finansiering bør det være mulig å styrke forskningen om voksnes læring gjennom rekruttering av yngre forskere til feltet. Det vil også kunne bidra til å styrke fagkompetansen i forskningsmiljøene, også på lengre sikt.

Det er behov for mer komparativ forskning på feltet. PIAAC-undersøkelsen vil gi gode muligheter for komparative studier, i et nordisk så vel som i et videre internasjonalt perspektiv. Det bør være et mål å styrke internasjonalt forskningssamarbeid i forbindelse med satsingen. Publisering i internasjonale tidsskrifter vil bidra til å synliggjøre norsk forskning og forskningsmiljøer og vil i seg selv kunne bidra til mer internasjonalt samarbeid. Vitenskapelig publisering og styrking av samarbeid med andre forskningsmiljø, nasjonalt og internasjonalt, er viktige virkemidler for å motvirke fragmentering. Forskningsmiljøene kan selv bidra til å styrke det internasjonale samarbeidet ved å utforme prosjekter som kan knyttes til etablerte nordiske eller internasjonale nettverk eller samarbeidsprosjekter.

Programmet UTDANNING2020 kan legge til rette for formidling og kunnskapsdeling med andre forskere, brukere, media og offentligheten generelt gjennom programmets nettside samt gjennom egne nettverks- og formidlingstiltak, på nasjonalt og nordisk nivå.



## 4.5 Om den internasjonale forskningsfronten

Ett av oppdragene for utredningen har vært å «gi en vurdering av kunnskapsstatus sett i lys av den internasjonale forskningsfronten på området». Det sentrale spørsmålet i den sammenheng er naturligvis: Hvor og hvordan finner vi forskningsfronten? Og hvilken front er det vi snakker om? På et tverr- og flerfaglig felt som voksnes læring, vil det ikke være snakk om én, men om mange forskningsfronter. Også innenfor et mer snevert fagområde eller en enkeltdisiplin, vil det kunne være store diskusjoner om hvor forskningsfronten til enhver tid befinner seg. Poenget kan illustreres med en nettdebatt på et helt annet fagområde. En amerikansk PhD-student skrev for et par år siden en epost til en professor i miljøøkonomi (environmental economics) for å be om råd om hvordan han skulle gå fram for å finne forskningsfronten på feltet. Professoren la ut PhD-studentens spørsmål og sitt eget svar på en forskerblogg. Spørsmålet, svaret og debatten som fulgte er interessant her. Hele debatten er gjengitt i vedlegg 3 i denne rapporten. Kort oppsummert dreier diskusjonen seg om man finner forskningsfronten ved å lese tidsskriftsartikler (som ofte presenterer forskning som er 2-3 år gammel), ved å delta på internasjonale konferanser eller på andre måter. Professoren avslutter nettdebatten med følgende definisjon: *My definition of the frontier is what a critical mass of people are actually working on at present.*

Hvis vi legger dette til grunn: at den internasjonale forskningsfronten er definert av hva en kritisk masse av forskere faktisk jobber med for tiden, så er det nærliggende å tro at den internasjonale forskningsfronten når det gjelder voksnes læring de nærmeste årene trolig kommer til å dreie seg om analyser av, diskusjoner om og kritikk av PIAAC-undersøkelsen. For å si det på en annen måte: Det er vanskelig å tenke seg hvordan man som forsker på feltet voksnes læring skal kunne unngå å forholde seg til denne undersøkelsen og de mulighetene datamaterialet gir for en videre utvikling av feltet.

## Referanser

- Acemoglu, D. & Pischke, J.-S. (1999). The Structure of Wages and Investment in General Training. *Journal of Political Economy*, 107(3), 539–572.
- Allais, S. (2012). Claims vs practicalities: lessons about using learning outcomes. *Journal of Education and Work*, 25(3), 331–354.
- Andersson, E., Laginder, A.M., Salo, P., Stenøien, J. & Tøsse, S. (2008). Adult Education and Lifelong Learning Research in the Nordic Countries. Paper at NE-RA/NFPFs 36th Congress, Copenhagen.
- Bakken, L. N. (2008). Kompetanseheving for personale i kommunehelsetjenesten. *Sykepleien Forskning*, 3(2).
- Barth, E. & Schøne, P. (2006). *Nyere emner i arbeidsmarkedsøkonomien*. Institutt for samfunnsforskning. Rapport 2006:11.
- Bjerkaker, S. (2001). *Voksnes læring. Voksenopplæring i lys av pedagogikk, politikk og forvaltning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bjørnåvold, J. (2000). *Making learning visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe*. Cedefop – European Centre for the Development of Vocational Training.
- Blåka, G. & Filstad, C. (2007). How does a newcomer construct identity? A socio-cultural approach to workplace learning. *International Journal of Lifelong Education*, 26(1), 59–73.
- Bohlinger, S. (2012). Qualifications frameworks and learning outcomes: challenges for Europe's lifelong learning area. *Journal of Education and Work*, 25(3), 279–297.
- Bore, L., Nyen, T., Reegård, K. & Tønder, A. H. (2012). *Internopplæring i varehandelen*. Fafo-rapport 2012:23.
- Borgen, J. S., Gunnes, H. & Sivertsen, G. (2007). *Kartlegging av norsk utdanningsforskning*. NIFU STEP Rapport 32/2007.
- Borgen, J. S., Stensaker, B. & Geschwind, L. (2010). *Nordisk utdanningsforskning. Sentrale kjennetegn – nye muligheter*. TemaNord 2010:540. København: Nordisk ministerråd.

- Bratsberg, B., Hægeland, T. & Raaum, O. (2011). Tøffere krav? Ferdigheter og deltakelse i arbeidslivet. *Søkelys på arbeidslivet*, 2011/04, 302-315.
- Brekke, I. (2006). Betydningen av etnisk bakgrunn for overgangen fra høyere utdanning til arbeid. *Søkelys på arbeidsmarkedet*, 23:2, 173-180.
- Brox, Ottar (2012). Satser vi for sterkt på formell utdanning? *Nytt norsk tidskrift*, 29, 1: 67-77.
- Bråthen, M., Nyen, T. & Hagen, A. (2006). *Livslang læring i norsk arbeidsliv. Fordeling, omfang og finansiering. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003–2006*. Fafo-rapport 2007:04.
- Busemeyer, M. & Trampusch, C. (2012). The Comparative Political Economy of Collective Skill Formation. I M. Busemeyer & C. Trampusch (red.), *The Political Economy of Collective Skill Formation*. Oxford: Oxford University Press.
- Crouch, C., Finegold, D. & Sako, M. (1999). *Are Skills the Answer? The Political Economy of Skill Creation in Advanced Industrialised Countries*. Oxford: Oxford University Press.
- Danielsen, Å. & Pettersen, H. M. (2008). Virkninger av et videreutdanningstiltak. Hva skjer i studentenes møte med egen arbeidsplass? I G. Grepperud (red.), *For folk flest – fleksibel utdanning i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Djuve, A. B. (2011a). *Introduksjonsordningen for nyankomne innvandrere. Et integreringspolitisk paradigmeskifte?* Fafo-rapport 2011:19.
- Djuve, A. B. (2011b). *Erfaringer med Krafttak for norskopplæring. Krafttak for norskopplæring – sluttrapport*. Fafo-notat 2011:25.
- Dæhlen, M. & Nyen, T. (2009). *Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003–2008*. Fafo-rapport 2009:01.
- Døving, E. (2002). Læringsmiljø og sosial kompetanse. *Beta* 02/2002
- Døving, E., Ure, O. B., Tobiassen, A. & Hertzberg, D. (2006). *Kompetanseutviklingsprogrammet 2000–2006. Sluttevaluering*. Fafo-rapport 551/SNF rapport nr. 32/2006.
- Eidskrem, I. B. (2007). *Eksterne kurs: et springbrett til kompetanse. En organisasjonsteoretisk studie av konnektiv læringspraksis i tre mellomstore oppdragstakende bedrifter*. Doktoravhandling ved NTNU 2007:73, Trondheim
- Engesbak, H. & Stubbe, T. A. (2005). «... men det stopper veldig ofte med den telefonen». Om fylkeskommunenes implementering av voksnes rett til videregående opplæring». I M. Rismark & C. Tønseth (red.), *Fasetter i voksnes læring*. Trondheim: Forskningsenheten Voksne i livslang læring.

- Falch, T., Borge, L-E., Lujala, P., Nyhus, O. H. & Strøm, B. (2010). *Årsaker og konsekvenser av manglende fullføring av videregående opplæring*. SØF-rapport nr. 03/10
- Falch, T. & Nyhus, O. H. (2011). Betydningen av fullført videregående opplæring for sysselsetting og inaktivitet blant unge voksne. *Søkelys på arbeidslivet*, 4 (28).
- Finbak, L. & Engesbak, H. (2006). *Å delta eller ikke delta. Om voksnes deltakelse i etter- og videreutdanning*. Lesesenteret/UiS.
- Folkenborg, K. & Hansen, I. L. S. (2003), *Arbeidsplassen som læringsarena for minoritetspråklige arbeidstakere*. Fafo-notat 2003:23.
- Gabrielsen, E., Haslund, J. & Lagerstrøm, B.O. (2005). *Lese- og mestringskompetanse i den norske voksenbefolkningen. Resultater fra ALL (Adult Literacy and Life Skills)*, Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Universitetet i Stavanger.
- Gjerberg, E. & Amble, N. (2009). Pleie- og omsorgssektoren som lærende organisasjon. *Sykepleien Forskning* 4(1).
- Grepperud, G. (red.) (2008), *For folk flest – fleksibel utdanning i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Grepperud, G., Rønning, W. M. & Støkken, A. M. (2004). *Liv og læring – voksnes vilkår for fleksibel læring*. Trondheim: Vox.
- Grepperud, G., Rønning, W. M. & Støkken, A. M. (2006). *Studier og hverdagsliv*. Trondheim: Vox.
- Hagen, A. & Skule, S. (2007). Den norske modellen og utviklingen av kunnskapssamfunnet. I J. E. Dølvik, T. Fløtten, G. Hernes & J. M. Hippe (red.), *Hamskifte. Den norske modellen i endring*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hagen, A. & Skule, S. (2008). *Kompetansereformen og livslang læring*. Fafo-rapport 2008:07.
- Haukeland, P. I. & Speitz, H. (2003). *Evaluering av prosjektet: Arbeidsplassen som innovativ kvalifiserings- og læringsarena for opplæring og arbeidstrening av språklige minoriteter*. Nopro AS. Notodden: Telemarksforskning.
- Hernes, G. & Knudsen, K. (1976). *Utdanning og ulikhet*. Levekårsundersøkelsen. NOU 1976:26.
- Hægeland, T. (2002). Kan arbeidserfaring erstatte formell utdanning? *Økonomiske analyser* 6/2002.
- Håland, E. (2011). Mellom egenskap og prosess – ulike forståelser av kompetansebegrepet. I L. Aarsand, E. Håland, C. Tønseth & S. Tøsse (red.), *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal.

- Illeris, K. (2006). What is special about adult learning? I P. Sunderland & J. Crowther (red.), *Lifelong Learning. Concepts and contexts* (s. 15–23). London: Routledge.
- Johansen, L.-H. (1999), *Transferable training and the collective action problem for employers: an analysis of further education and training in four Norwegian industries*. PhD thesis (LSE). Fafo Rapport 335.
- Knowles, M. (1978). *The Adult Learner: A neglected Species*. Houston: Gulf Publishing Co.
- Kvalsund, R. (2011). Organisering av kompetanseutvikling i arbeidslivet. En studie av utvalgte erfaringer fra «Human resource» (HR)-ledere om planlegging, tilrettelegging og implementering av læring i arbeidslivet. I L. Aarsand, E. Håland, C. Tønseth & S. Tøsse (red.), *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal.
- Larsen, K. A., Longva, F., Pape, A. & Reichborn, A. N. (1997). *Bedriften som lærested. En gjennomgang av etter- og videreutdanning i norske bedrifter*. Fafo-rapport 212.
- Lassnigg, L. (2012). “Lost in translation”: learning outcomes and the governance of education. *Journal of Education and Work*, 25(3), 299–330.
- Lysø, I. H. (2010). *Managerial Learning as Co-Reflective Practice: Management Development Programs – don't use it if you don't mean it*. Avhandling, NTNU
- Midtbøen, A. & Rogstad, J. (2012). *Diskrimineringens omfang og virkninger. Etniske minoriteters tilgang til norske arbeidsliv*. ISF Rapport 2012:1.
- Nordhaug, O., Døving, E. & Nordhaug, I. W. (2004). Kompetanse i norske bedrifter: Verdiskaping, drivkrefter og behov. *Søkelys på arbeidsmarkedet*, 1/2004.
- Nybø, G. (2002). Kompetanseutvikling under fleksibel arbeidsorganisering. *Magma* 4/2002.
- Nyen, T. (2005). *Livslang læring i norske arbeidsliv II. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2005*. Fafo-rapport 501.
- Proba Samfunnsanalyse (2011). *Utfall på arbeidsmarkedet for personer som fullfører videregående utdanning som voksne*. Rapport 2011-04
- Rasmussen, B. (red.) (2005). *Et bærekraftig nytt arbeidsliv? Kunnskapsstatus og problemstillinger. Norges forskningsråd*.
- Reichborn, A. N., Pape, A. & Kleven, K. (1998). *Papir på egen dyktighet. Dokumentasjon av realkompetanse fra arbeidslivet*. Fafo-rapport 245.
- Rismark, M. & Sølvsberg, A. M. (2011). Dialogen som redskap i læring. I L. Aarsand, E. Håland, C. Tønseth & S. Tøsse (red.), *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal.

- Rismark, M. & Tønseth, C. (red.) (2005). *Fasetter i voksnes læring*. Trondheim: Forsknings-enheten Voksne i livslang læring.
- Rubenson, K. (2005). Livslang læring: en kritisk vurdering af det politiske projekt. I K. Illeris & S. Berri (red.), *Tekster om voksenlæring* (s. 253–263). Roskilde Universitetsforlag.
- Rønning, W. M. (2008). Tidsbruk og tidsstyring i fleksible studier – En utfordring for voksne studenter *Nordic Studies in Education*, (2), 104–119.
- Rønning, W. M. & Grepperud, G. (2011). Undervisning av voksne – en arena for amatører eller profesjonelle? En analyse av holdninger til voksenlæreres kompetanse. I L. Aarsand, E. Håland, C. Tønseth & S. Tøsse (red.), *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal.
- Sandbæk, M. L. & Djuve, A. B. (2012). *Fortellinger om motivasjon. Hva er gode arbeidsmetoder i NAVs AMO-kurs for innvandrere?* Fafo-rapport 2012:27.
- Schöne, P. (2004a). Firm-financed training: Firm-specific or general skills? *Empirical Economics*, 29(4).
- Schöne, P. (2004b). Why is the return to training so high? *Labour*, 18, 363–378.
- Schöne, P. & Tørp, H. (2005). Opplæring i arbeidslivet. I B. Rasmussen (red.), *Et bærekraftig nytt arbeidsliv? Kunnskapsstatus og problemstillinger* (s. 61–77). Norges forskningsråd.
- Skule, S. & Reichborn, A. N. (2000). *Lærende arbeid. En kartlegging av lærevilkår i norsk arbeidsliv*. Fafo-rapport 333.
- Skule, S., Stuart, M. & Nyen, T. (2002). Training and development in Norway. *International Journal of Training and Development*, 6(4), 263–276.
- Skaalvik, E. M., Finbak, L. & Ljosland, O. H. (2000). *Voksenopplæring i Norge ved tusenårsskiftet*. Trondheim: NVI
- Souto-Otero, M. (2012). Learning outcomes: good, irrelevant, bad or none of the above? *Journal of Education and Work*, 25(3), 249–258.
- Støkken, A. M. (2004). Mot en ny forståelse av realkompetanse? I A. M. Støkken & J. Wilhelmsen (red.), *Jeg har en motor inni meg som driver meg sjøl... Livet som voksen fleksibel student* (s. 137–161). Tromsø: NUV rapport 2.
- Stølen, G. (1998). *Lærer for voksne – kunnskapsformidler, arbeidsleder eller omsorgsperson?* Voksenopplæring i Finnmark, rapport III, SUFUR, UNIKOM
- Stølen, G. (2007). *Den voksne ungdomsskoleeleven. Om utdanning og reviderte livsplaner er voksenopplæring*. UiT avhandling.

- Svare, H. & Klemsdal, L. (2011). *Hvordan skape økt mestring blant frontlinjeansatte i servicenæringen*. Rapport fra et FoU-prosjekt støttet av NHOs arbeidsmiljøfond. AFI-rapport 1/2011.
- TemaNord (2007). *Arbeidspladslæring - forudsætninger, strategi/ metoder og resultater*. Rapport TemaNord 2007:576.
- Thidemann, I-J. (2005). Den sårbare læringsarenaen – om praksisfellesskapets implikasjoner for sykepleieres læring og kompetanseutvikling. *Vård i Norden* 1/2005.
- Thorsen, V. K. (2005). *Fra «skoletaper» til vinner. En studie av tidligere skoletapere som har lykkes med læring i voksen alder*. Tønsberg: Forlaget Aldring og helse.
- Thune, T., Olsen, D.O. & Solberg, E. (2011). *Kompetanse for innovasjon*. NIFU Rapport 45/2011.
- Tuijnman, A. & Hellstrøm, Z. (2001). Perspectives on Nordic adult education. I A. Tuijnman & Z. Hellstrøm (red.) *Curious Minds. Nordic Education Compared*, 11-27. Copenhagen: Nordic Council of Ministers.
- Tønseth, C. (2005). Kapitalbegrepet som metafor i studiet av utbytte av voksenopplæring. En teoretisk tilnærming. I M. Rismark & C. Tønseth (red.), *Fasetter i voksnes læring*. Trondheim: Forskningsenheten Voksne i livslang læring.
- Tønseth, C. (2011). *Voksne i læring. Identitetskonstruksjon i lys av Kompetansereformen*. Phd-avhandling. Institutt for sosiologi og statsvitenskap. Trondheim. NTNU.
- Tønseth, C. & Tøsse, S. (2011). Voksnes læring og kompetanse. I L. Aarsand, E. Håland, C. Tønseth & S. Tøsse (red.), *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal.
- Tøsse, S. (2000). Fra livskompetanse til realkompetanse. Paper til Forskning i Norden, trykt i FOFU-Nytt, nr. 2, Roskilde (11 s.)
- Ure, O. B. (2007) *Lifelong Learning in Norway: A Deflating Policy Balloon or an Act of Piecemeal Implementation?* Fafo-rapport 2007:30.
- Utdanningsdirektoratet (2012). *Utdanningsspeilet 2012. Tall og analyse av grunnpplæringen I Norge*.
- Wildermersch, D. & Olesen, H. S. (2012). Editorial: The effects of policies for the education and learning of adults – from «adult education» to «lifelong learning», from «emancipation» to «empowerment». *European Journal on the Education and Learning of Adults*, 3(2), 97–101.
- Aamodt, P. O., Prøitz, T., Hovdhaugen, E. & Stensaker, B. (2007). *Læringsutbytte i høyere utdanning. En drøfting av definisjoner, utviklingstrekk og måleproblemer*. NIFU STEP Rapport 40.

Aarsand, L., Håland, E., Tønseth, C. & Tøsse, S. (red.) (2011). *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal.



## Vedlegg 1: Tabelloversikt over litteratur

Bidragene er sortert under kategoriene «Forhold som fremmer og hemmer og læring» og «Utbytte av læring – konsekvenser og fordeler». Det er ikke mulig å trekke et klart skille mellom de to kategoriene, og flere av bidragene er inne på begge aspekter av læringen. Hovedtyngden av publikasjonene vektlegger forhold som hemmer og fremmer læring, mens færre går inn på konsekvensene av å delta eller ikke delta i ulike former for læring. Samtidig gir inndeling en oversikt over hvilke bidrag som berører læringsutfall. Bidragene er ordnet kronologisk innenfor hver av de to kategoriene.

### I Forhold som fremmer og hemmer læring

Forfatter/tittel	Datagrunnlag	Læringsform <sup>1</sup>	Tema/ problemstillinger	Miljø
Døving, Erik, Paul Gooderham og Odd Nordhaug (1997): Determinanter for analyse av kompetansebehov i norske bedrifter. Beta 2/97.	Spørreskjemaundersøkelser blant ledere, toppledere og personalsjefer i 1 291 norske bedrifter i 1995. Bedriftene er norske aksjeselskap i 11 ulike næringer.	A.l.	Forfatterne undersøker hvilke forhold som virker inn på en bedrifts kompetansecfokus, og tester rasjonelle og institusjonelle forklaringer.	SNF (NHH)
Stølen, Gerd (1998): «Lærer for voksne – kunnskapsformidler, arbeidsleder eller omsorgsperson?» Voksenopplæring i Finnmark, rapport III, SUFUR, UNIKOM	5 år, 7 skoler (grunnskole og VGS) med egne klasser for voksne. Kvalitative intervju med lærere som ikke er utdannet innen voksenopplæring og observasjon i klasserom.	F.l.	Rapportering fra eksamensrettet voksenopplæring i Finnmark. Hvordan skape en god undervisningssituasjon? Hvilke nye utfordringer kan voksenopplæring medføre for lærerrollen? Hvordan oppleves undervisning av voksne sammenlignet med barn?	UiT
Johansen, L.H. (1999), Transferable training and the collective action problem for employers: an analysis of further education and training in four Norwegian industries. PhD thesis (LSE). Fafo-rapport 335. Oslo: Fafo	Ulike case: 4 bedrifter. Kvalitative intervjuer med arbeidsgivere.	F.l. og i.l.	Hva betyr «collective action» blant arbeidsgivere for tilrettelegging av overførbart læring på arbeidsplassen? Hvilken teori får støtte – human capital eller collective action?	Fafo

<sup>1</sup> Læringsformer: Formell læring=f.l., ikke-formell læring = i.l., uformell læring = u.l., alle læringsformer = a.l.

Svensen, Elin (1999): Opplæringstilbud for voksne med svak kompetanse. Fafo-rapport 322.	Flere ulike datakilder brukes. Registerdata, GSI og VSI – data, og spørreundersøkelser blant 90 arbeidskontor, kommuner og 17 fylkeskommuner.	F.l.	Hvilke typer opplæringstilbud for voksne med svak kompetanse finnes i regi av kommuner, fylkeskommuner og arbeidsmarkedsetaten?	Fafo
Elstad, B. (2000): Generation of interpersonal skills. A study of informal learning among volunteers. Avhandling for graden dr.oecon., Norges Handelshøyskole, Bergen	Kvalitative intervjuer med frivillige funksjonærer på Kongsberg Jazzfestival.	U.l.	I hvilken grad oppfatter mennesker at de utvikler sosiale ferdigheter som frivillige?	NHH
Skule, Sveinung og Anders N. Reichborn (2000): Lærende arbeid. En kartlegging av lærevilkår i norsk arbeidsliv. Fafo-rapport 333.	Kvalitative intervjuer i 11 bedrifter. Spørreundersøkelse blant 1500 yrkesaktive, hvorav 1300 i privat sektor og 200 i offentlig sektor (sammenlignings-gruppe).	A.l.	Hvilke læringstiltak benytter bedriftene? Hva styrer beslutninger og praksis? Hvor foregår læringen, og hvem deltar i ulike typer læring?	Fafo
Brandt, Ellen (2001): Lifelong Learning in Norwegian Universities. European Journal of Education, Vol. 36, No. 3	Bygger på et casestudie fra et komparativt forskningsprosjekt om livslang læring ved universiteter i syv land, med intervjuer og dokumenter fra fire norske universiteter.	F.l.	Hvordan blir konseptet «livslang læring» forstått ved universitetene?	NIFU
Folkenborg, Kari (2001): Likningskontoret som læringsarena. Fafo-rapport 367	Gruppeintervju med deltakere på 4 samlinger, telefonintervju med deltakerne, deltakende observasjon på ledersamlinger, telefonintervju med ledere og besøk ved fire forskjellige likningskontor.	I.l. og u.l.	En evaluering av Skatteetatens Grunnopplæringsprogram for saksbehandlere. Hvilke lærevilkår er viktige for at arbeidsplassen skal være en god læringsarena? Hvordan organiseres opplæringen?	Fafo
Gabrielsen, E. & Myrberg, M. (2001): Adult Education for at-risk groups. I Tuijnman, A. og Hellstrøm, Z.: Nordic Adult Education Compared. Copenhagen, Nordic Council of Ministers: s. 104 – 115	IALS-data, fra årene 1994-1998. N Norge =3307. Aldersgruppen 16-65 år.	F.l. og i.l.	Sammenligne de svakeste lesergruppene i Norge, Sverige, Danmark og Finland mht. deltakelse i voksenopplæring (etter- og videreutdanning), forskjeller mellom innvandrere og ikke-innvandrere, subjektiv vurdering.	UiS
Hagen, Anna og Sveinung Skule (2001): Yrke, opplæringsbehov og interesse for etter- og videreutdanning. Fafo-rapport 372.	Kvalitative intervjuer ved 17 LO-forbund og tre landsforeninger i NHO. Spørreundersøkelse i 2000 blant arbeidstakere i yrkesgruppene grafikere, anleggsarbeidere, stuepiker og pleieassistenter (N=800)	F.l. og i.l.	Med bakgrunn i kompetansereformen. Hva forklarer interesse/manglende interesse for etter- og videreutdanning?	Fafo

Hagen, Anna, Bård Jordfald, Arne Pape og Sveinung Skule (2001): Ressursbruk til etter- og videreutdanning i norsk arbeidsliv. Fafo-notat 662.	Arbeidskraftsundersøkelsen (AKU) fra 2000 og Levekårsundersøkelsen 1996.	F.l. og i.l.	Hvor mye tid brukes til etter- og videreutdanning i norsk arbeidsliv? Hva er kostnadene?	Fafo
Brandt, Ellen (2002): Høgskolenes erfaringer med realkompetansestudenter fra forsøksordningene i 1999 og 2000. NIFU skriftserie nr. 11/2002.	Statistikk over både ordinære og realkompetansestudenter, ved oppstart og antall fullførte fra 1999 til 2001, samt kvalitativ informasjon fra fagmiljøer ved 10 høyskoler og 22 utdanninger.	F.l.	Hva er høyskolenes erfaring med realkompetansestudenter?	NIFU
Døving, Erik (2002): «Læringsmiljø og sosial kompetanse». Beta 02/2002	Spørreundersøkelse (N=457) blant ansatte i DnB, Telenor Bedrift og Hordaland fylkeskommune.	U.l.	Hva kjennetegner sosial kompetanse, og hva betyr forhold på arbeidsplassen?	SNF (NHH)
Nybø, Geir (2002): Kompetanseutvikling under fleksibel arbeidsorganisering. Magma 4/2002.	Intervjuer av både ledere og ikke-ledere – personer i linje- og stabsfunksjoner. Fem bedrifter: en databedrift med 20 ansatte, en databedrift med 250 ansatte, et programvarehus med 600 ansatte og to banker. To spørreskjemaundersøkelser blant ledere og underordnede.	A.l.	Hva skjer med kompetanseutviklingen når arbeidsorganiseringen blir mer fleksibel?	Rogalandsforskning
Skule, Sveinung, M. Stuart og T. Nyen (2002): "Training and development in Norway", International Journal of Training and Development, vol 6, no 4, pp 263-276	Beskrivelse av den politiske utviklingen knyttet til yrkesfag og livslang læring de siste ti årene, med beskrivelse av reformer, strategier og forhandlinger.	F.l.	Artikkelen beskriver utviklingen i vilkårene i yrkesfag, og presenterer utfordringene ved å utvikle et inkluderende system for livslang utdanning og læring.	Fafo
Folkenborg, K. og I. L. S. Hansen (2003), Arbeidsplassen som læringsarena for minoritetsspråklige arbeidstakere. Fafo-notat 2003:23.	6 prosjekter som har fått støtte fra KUP, med minoriteter som målgruppe. Ulike mht. bransje, arbeidsplass og erfaring. Kvalitative intervjuer med deltakere, prosjektledere, kurstilbydere/lærere, arbeidsgivere, fagforening og Aetat.	I.l. og u.l.	Hvordan kan arbeidsplassen tas i bruk som lærings- og integreringsarena? Hva kan arbeidsplassen bidra med, som ikke skolegang kan? Hva er gode forutsetninger og rammebetingelser?	Fafo
Haukeland, P. I. og H. Speitz (2003), Evaluering av prosjektet: Arbeidsplassen som innovativ kvalifiserings- og læringsarena for opplæring og	Dokumentstudier, deltakende observasjon på møter og i ulike avdelinger i bedriften, spørreundersøkelser blant 25 brukere og samtaler og intervju med arbeidsledere og norsklærere.	I.l.	Målsetningen for prosjektet var å sikre innvandrere, asylsøkere og flytninger likestilling, deltakelse og integrering i det norske samfunn. Problemstillingen i evalueringen knytter seg særlig til hvorvidt denne	Telemarksforskning

arbeidstrening av språklige minoriteter. Nopro AS. Notodden: Telemarksforskning			målsetningen ble oppnådd.	
Dyhr-Nielsen, Reidun (2004): Bruk av arbeidsplassen som læringsarena. Noen betraktninger i etterkant av en evaluering. I A.M Støkken og J. Wilhelmssen (red.): <i>Jeg har en motor inni meg som driver meg sjøl... Livet som voksen fleksibel student.</i> Tromsø: NUV rapport 2, 137-161	Deltakere ved studium – 11 ved oppstart, 4 opp til eksamen. Spørreskjema ved oppstart og avslutning, samtaler underveis i studieforløpet, lesing og analyse av refleksjonsoppgaver og eksamensbesvarelser.	F.l. og u.l.	Basert på prosjekt v/HiA: “Barnevernets praksis – en kilde til kunnskapsutvikling”, 8/2002-12/2003. Hva var motivasjon for å starte? Hvilke utfordringer dukket opp underveis? Fungerte arbeidsplassen som faglig påfyll?	UiT, NTNU, HiA
Grepperud G, W.M Rønning og A.M. Støkken (2004): <i>Liv og læring – voksnes vilkår for fleksibel læring.</i> Trondheim: Vox	Kvalitative intervjuer med 18 personer som representerer variasjon i arbeidslivstilknytning, -fagområde, studietid, alder og utdanningsbakgrunn. Alle i utdanningsløp med relevans for eget yrke. Alder 31-56 år.	F.l.	Hvordan stimulere og legge til rette for evnen til å mestre, integrere og kombinere livssituasjon og læringsarbeid? Hva innebærer det for den enkelte å kombinere formell utdanning med jobb, hjem og fritid?	UiT, NTNU
Nordhaug, Odd, Erik Døving og Ingerid W. Nordhaug (2004): Kompetanse i norske bedrifter: Verdiskaping, drivkrefter og behov. Søkelys på arbeidsmarkedet 1/2004.	Panelstudie av 700 private bedrifter i 1995 og 2003, basert på spørreskjema på telefon.	A.l.	Hva er bedriftenes kompetansebehov, og hvordan er utviklingen de siste 10 årene?	NHH
Nyen, Torgeir (2004): Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003. Fafo-rapport 435	Et representativt utvalg (N=17 211), hvorav 12 200 yrkesaktive, personer fra 16 til 74 år, samlet inn per telefon av SSB i 2003. Registerdata er også brukt.	A.l.	Hovedresultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003. Formål: å kartlegge indikatorer for læringsvilkår. Hva er omfanget av voksens deltakelse i læring? Hvilke faktorer virker inn på individuelle læringsbehov, vilkår og barrierer mot læring?	Fafo
Olaisen, Johan, Cathrine Filstad og Tom Rosendahl (2004): Globalisering av kunnskap i kompetanseledelse og organisatorisk læring. Beta 1/2004.	52 kvalitative intervjuer med 11 nyansatte eiendomsmeglere ved 10 lokalkontor i samme firma, i alderen 23 til 36 år, samt deres respektive faglige ledere. I tillegg observasjoner og uformelle møter i løpet av et år, fra 2000 til 2001.	I.l. og u.l.	Hvilke globale og lokale utfordringer møter kunnskapsbaserte organisasjoner?	BI

Skule, Sveinung (2004): «Learning conditions at work: a framework to understand and assess informal learning in the workplace». I International Journal of Training and Development 8:1.	Samme data som Skule og Reichborn (2000). 4-6 intervjuer i 11 bedrifter og spørreundersøkelse blant 1300 ansatte i privat sektor og 200 ansatte i offentlig sektor.	U.l.	Formålet med artikkelen er å utvikle et rammeverk for å vurdere kvaliteten på læringsmiljøer ved arbeidsplassen.	Fafo
Støkken, A. M (2004); Mot en ny forståelse av realkompetanse? I A. M Støkken og J. Wilhelmsen (red.): <i>Jeg har en motor inni meg som driver meg sjøl... Livet som voksen fleksibel student.</i> Tromsø: NUV rapport 2, 137-161	Kvalitativt intervju med 13 masterstudenter i sosialt arbeid, 10 fjernstudenter og 2 nærstudenter. 25-53 år, 9 kvinner og 4 menn, 9 over 40. Alle yrkesaktive.	F.l.	Hvilke forhold har betydning for studentenes rolleutforming hos den voksne, fleksible studenten? Hvordan kan realkompetanse ha relevans ved studietilbud på høyere nivå?	UiT, NTNU
Engesbak, Heidi og Tor Arne Stubbe (2005): «... men det stopper veldig ofte med den telefonen» Om fylkeskommunenes implementering av voksnes rett til videregående opplæring». I Rismark, Marit og Christin Tønseth (red.) (2005): <i>Fasetter i voksnes læring.</i> Forskningsenheten Voksne i livslang læring	Case 2003– en gjennomsnittlig fylkeskommune. Gruppeintervju med tre rep. fra fylkeskommunen: utdanningssjefen, spesialkonsulent, leder for største voksenopplærings-senter. Tre gruppeintervjuer med til sammen 12 deltakere, hvorav 10 var født før 1978 og ikke fullført vgs. Strategisk utvalg: offentlige og private arrangører, yrkesfaglig og allmenn studieretning, elev- og privatiststatus, egen finansiering.	F.l.	Kompetansereformen og voksnes rett til videregående opplæring. Hvordan formidler fylkeskommunen retten til videregående opplæring, og hva vet den voksne om sine rettigheter?	NTNU
Nyen, T (2005): Hvis jobben krever det. Rapport Lesesenteret, UiS	Data fra ALL-undersøkelsen.	F.l. og i.l.	Hva er sammenhengen mellom krav til basisferdigheter, faktiske basisferdigheter og deltakelse i læringsaktiviteter i arbeidslivet?	Fafo
Thidemann, Inger-Johanne (2005): Den sårbare læringsarenaen – om praksisfellesskapets implikasjoner for sykepleieres læring og kompetanseutvikling. Vård i Norden 1/2005	Spørreskjema blant 52 sykepleiere 3 år etter avsluttet grunntidning, og kvalitativt intervju med 9 av sykepleierne fem år etter avsluttet grunntidning.	U.l.	Hvilke faktorer har betydning for sykepleiernes kompetanseutvikling etter avsluttet grunntidning i sykepleie?	Høyskolen i Agder
Bråthen, Magne, Torgeir Nyen og Anna Hagen	Et representativt utvalg av 8000 til 18000, personer fra	A.l.	Hvordan finansieres kompetanseutvikling, og	Fafo

(2006): Livslang læring i norsk arbeidsliv. Fordeling, omfang og finansiering. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003- 2006. Fafo-rapport 2007:04.	16 til 74 år, samlet inn per telefon av SSB i 2005. Av disse er sysselsatte fra 22 til 66 brukt i analysene.		hva er det samlede omfanget av kurs og opplæring i arbeidslivet?	
Carlsten, , T.C; Mohn, T.N; Brandt, E.; Turmo, A.(2006): OECD Thematic Review on Recognition of non-formal and informal learning. Country Background Report Norway 2006. KD, Vox, Nifu.	Gjennomgang av internasjonale og norske artikler, rapporter, lovverk og stortingsmeldinger.	I.l. og u.l.	Rapport i forbindelse med <i>New OECD Activity of Non-formal and Informal Learning (RNFIL)</i> – I forkant av besøk fra OECD 2007. Hvilke nasjonale retningslinjer og prosedyrer finnes for å gjenkjenne ikke-formell og formell læring?	NIFU, Vox
Finbak og Engesbak (2006). «Å delta eller ikke delta. Om voksnes deltakelse i etter- og videreutdanning». Lesesenteret/UiS	Data fra ALL-undersøkelsen. Representativt utvalg (N=5 411). Kvantitative intervjuer, gjennomført ved hjemmebesøk. Spørreskjema og ferdighetstester. År 2003, alder 16-65 år.	A.l.	Hvem deltar? Hva er sammenhengen mellom deltakelse og ferdigheter i lesing, tallforståelse og problemløsning i tillegg til utdanning, alder etc.?	NTNU, UiS
Gustavsen, Bjørn (2006): “Learning organization and the process of regionalization”. International journal of action research, vol. 2(3): 319-342.	Basert på erfaringer fra skandinaviske arbeidsplassutviklingsprogrammer.	A.l.	Siden andre verdenskrig har fokuset på arbeidsorganisering vært viktig. Hva har arbeidet med å endre arbeidsorganiseringen lært oss, og da særlig med tanke på læringsorganisering?	NTNU, AFI
Rønning Wenche M. (2006): Liv og læring - glimt fra voksne studenters erfaring med fleksibel utdanning. Norsk pedagogisk tidsskrift 01/2006.	Samme data som Grepperud mfl. (2004). Kvalitative intervjuer.	F.l.	Hva kjennetegner motivasjon, håndtering av læring og mestring av utfordringene knyttet til å kombinere livssituasjon med læring blant voksne, fleksible studenter?	NTNU
Blåka, G. & Filstad, C. (2007). How does a newcomer construct identity? A socio-cultural approach to workplace learning. International Journal of Lifelong Education, 26, 1: 59- 73.	Kvalitative intervju ved to ulike arbeidsplasser: nye jordmødre ved fødeavdeling og nyansatte i eiendomsmeglingsbyrå.	I.l. og u.l.	Hvordan konstruerer nyansatte sin identitet gjennom deltakelse i ulike grupper? Hvilke læringsprosesser må nyansatte involveres i, og hvordan blir de involvert?	UiB, BI
Lucio, Miguel M., Sveinung Skule, Wilfried Kruse og Vera Trappman (2007): Regulating Skill Formation in Europe:	Gjennomgang av politiske modeller, retningslinjer, reformer, samt en beskrivelse av ulike aktører knyttet til opplæring og livslang læring.	A.l.	Artikkelen gjør rede for nye, politiske rammeverk for læring og ferdigheter i Tyskland, Norge og Spania. Går utviklingen mot nye reguleringer for opplæring,	NIFU

German, Norwegian and Spanish Policies on Transferable Skills. European Journal of Industrial Relations 2007 13:			og hvordan forholder arbeidsgivere og fagforeninger seg til denne utviklingen?	
Stølen, Gerd (2007): Den voksne ungdomsskoleeleven. Om utdanning og reviderte livsplaner er voksenopplæring. UiT, avhandling.	Basert på rapporter om voksenopplæring i Finnmark, jf. Stølen (1998).	F.I.	Hvordan opplever den voksne å vende tilbake til skolebenken?	UiT
TemaNord (2007): Arbejdspadslæring - forudsætninger, strategi/metoder og resultater. Rapport TemaNord 2007:576.	Case: én fra Norge, Sverige og Danmark to, Finland én. Norsk case: seniorprosjekt om fastholdelse av medarbeidere gjennom kompetanseutvikling og organisatorisk læring på et sykehjem i Oslo kommune, 2005-2006	A.I.	Hva karakteriserer den pedagogiske strategien i læringen? Hvilken kompetanseutvikling skjer, og er læringen individuell eller organisatorisk? Hva er forholdet mellom teori og praksis i læringen, og hvilken betydning har ledelsen for etablering og gjennomføring?	Nordisk samarbeid om voksnes læring (NVL)
Bakken, Linda Nilsen (2008): Kompetanseheving for personale i kommunehelsetjenesten. Sykepleien Forskning 3(2).	Kvalitativ studie av et læringsprosjekt ved et sykehjem. Utvalget på 12 personer, både sykepleiere, hjelpepleiere, omsorgsarbeidere og assistenter. Undervisning med påfølgende veiledninger.	I.I.	Hvordan gå fram for å arrangere kurs for alle i kommunehelsetjenesten, der skiftarbeid, deltidsarbeid og arbeidsbyrde kan være hindringer?	Høyskolen i Buskerud
Rønning, W. M. (2008). Tidsbruk og tidsstyring i fleksible studier - En utfordring for voksne studenter Nordic Studies in Education (2):104-119 (15 s.)	Data fra Grepperud mfl. (2006) og Grepperud mfl. (2004). Kvalitativt og kvantitativt.	F.I.	Hvor mye tid bruker voksne, fleksible studenter på selvstudier? Hvilke faktorer innvirker på og eventuelt kan predikere tidsstyring?	NTNU
Sørensen, Knut Holtan (2008): Læring i tverrfaglig kunnskapsarbeid: Kjønn, IKT og kunnskapsledelse. Rapport Forskningsrådet	Kvalitative intervjuer med ansatte i IKT-bedrifter i Norge, California og Malaysia. 5 kvinner og 5 menn i hver bedrift.	I.I. og u.I.	Hva kjennetegner læring, kompetansestrategier og kunnskapshåndtering i kunnskapsintensive bedrifter? Hva betyr kjønn?	NTNU
Brandt, Ellen, Taran Thune og Odd Bjørn Ure (2009): Tilbud og etterspørsel av etter- og videreutdanning i Norge: en analyse av status, strategier og samspill. Rapport 6/2009	Kvantitative og kvalitative data, bl.a. fra Database for Statistikk om Høgre Utdanning, Lærevilkårsmonitoren og Omnibus, kvalitative data fra intervjuer med utdanningsinstitusjoner og virksomheter.	F.I.	Hvilke faktorer påvirker utvikling av etter- og videreutdanningstilbud (EVU) ved universiteter, høyskoler og fagskoler?	NIFU
Dæhlen, Marianne og	Et representativt utvalg av	A.I.	Hvordan er utviklingen i	Fafo

Torgeir Nyen (2009): Livslang læring i norsk arbeidsliv. . Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003-2008. Fafo-rapport 2009:01.	8000 til 18000, personer fra 16 til 74 år (2007: 22 til 66 år), samlet inn per telefon av SSB i 2005. Av disse er sysselsatte fra 22 til 66 brukt i analysene, samt ikke-sysselsatte mht. formell læring.		livslang læring over en fem-til seksårsperiode?	
Dæhlen, Marianne og Torgeir Nyen (2009): "Livslang læring i norsk arbeidsliv: Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2009. Fafo-notat 2009:22	Et representativt utvalg av personer i alderen 16 til 74 år. Notatet beskriver først og fremst sysselsatte i alderen 22 til 66 år. Presentasjon av deltakelse i formell læring er imidlertid basert på hele befolkningen i alderen 22 til 59 år.	A.l.	Undersøkelse av Lærevilkårsmonitoren 2009. Hva er omfanget av ulike typer opplæring i arbeidslivet i året etter finanskrisen?	Fafo
Rønning, W. M (2009): Adult, Flexible Students' Approaches to Studying in Higher Education, Scandinavian Journal of Educational Research, 53:5, 447-460	Data fra Grepperud mfl. (2006). 3 universiteter og 13 høyskoler, 74 klasser (N=1477), fra registrerte over voksne studenter i fleksible deltidsstudier (høyere utdanning) fra kullet 2004. Kvantitativ analyse.	F.l.	Er tidligere utdanning korrelert med voksne studenters tilnærming til læring? I hvilken grad har kontekstuelle begrensninger, personlig innsats og mestringstillit sammenheng med studieteknikker blant studentene?	NTNU
Teige, Berit Kvalsvik, Håkon Finne, Christin Tønseth, Ragnhild Lian Solbak, Trond Buland (2009): Kunnskapsløftet på reise II: Andre delrapport fra evalueringsprosjektet Kunnskapsløftet – et løft også for fag- og yrkesopplæringen? SINTEF Rapport	43 intervjuer med 93 personer. Kvalitative intervjuer med lærlinger, instruktører og faglige ledere, daglige ledere i bedrifter og daglige ledere i opplæringskontor i to case-fylker. I tillegg et intervju med en saksbehandler for helsearbeiderfaget i ett av fylkene.	F.l.	Egen del om fag- og yrkesopplæring for voksne.	SINTEF/ NTNU
Wiborg, Øyvind, Tore Sandven og Sveinung Skule (2010): Livslang læring i norsk arbeidsliv 2003-2010. Trender og resultater fra Lærevilkårsmonitoren. NIFU: Rapport 5/2011	Et representativt utvalg i befolkningen i alder 15 til 74 år, der personer i alderen 22 til 66 år er tatt med i analysene. N=ca. 12 000 hver år fra 2003 til 2010.	A.l.	Rapporten presenterer resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2010, og ser på utviklingen siden 2003	NIFU
Bratsberg, Bernt, Torbjørn Hægeland og Oddbjørn Raaum (2011): Tøffere krav? Ferdigheter og deltakelse i arbeidslivet. Søkelys på arbeidslivet nr. 4 (28)	Undersøkelsen bygger på deltakelse og sysselsetting i Norge, Canada og USA, basert på IALS-data fra 1990-tallet og ALL-data fra 2003.	A.l.	Har jobbmulighetene hos personer med svake kvalifikasjoner blitt forverret som følge av teknologisk utvikling?	Frisch



Djuve, Anne Britt (2011a): Introduksjonsordningen for nyankomne innvandrere. Et integreringspolitisk paradigmeskifte? Faforapport 2011:19	Dokumentanalyse, kvantitativt og kvalitativt materiale, bl.a. survey, intervjuer og registerdata, med informasjon om deltakere, prosjektmedarbeidere, ansatte i kommuner, lærere og bedrifter.	I.1	Temaet for avhandlingen er politisk endring på integreringsfeltet, med vekt på introduksjonsordningen for nyankomne innvandrere som ble innført i 2002. Hva slags endringer har skjedd i innholdet og implementering i politikken, utfall hos arbeidsgivere, og for innvandreres citizenship?	Fafo
Djuve, Anne Britt (2011b): Erfaringer med Krafttak for norskopplæring. Krafttak for norskopplæring – sluttrapport. Fafonotat 2011:25.	Intervjuer med ansatte i prosjektet, deltakere i norskopplæring, registerdata fra Oslo kommune elevregister (SITS), samt survey blant 197 lærere ved tre voksenopplæringscentre i Oslo	I.1.	Siste rapport i evalueringen av prosjektet Krafttak for norskopplæring, satt i gang av Oslo kommune, i perioden 2008 til 2011 med formål om å øke deltakelse og kvalitet i norskopplæringen. Rapporten oppsummerer funn fra evalueringen.	Fafo
Rismark, Marit og Jorunn M. Stenøien (2011): «Polske sykepleiere i Norge. Liv og læring i et nytt samfunn». I Aarsand, L, E. Håland, C. Tønseth og S. Tøsse (red.) (2011). <i>Voksne, læring og kompetanse</i> . Oslo: Gyldendal	Observasjon av norskopplæring i Polen og 24 kvalitative intervjuer ved to sykehjem i Oslo-området.	I.1. og u.l.	Hvordan preger sosiale, organisatoriske og fysiske rammer læring? Hva betyr en utfordrende språksituasjon?	NTNU
Rismark, Marit og Astrid M. Sølvberg (2011): «Dialogen som redskap i læring». I Aarsand, L, E. Håland, C. Tønseth og S. Tøsse (red.) (2011). <i>Voksne, læring og kompetanse</i> . Oslo: Gyldendal	Hele studien: Fem år, alle områder i norsk føreropplæring. 51 lærere og 191 elever. Utvalg her: 17 lærere (4 kvinner og 13 menn) og 32 elever (14 kvinner og 18 menn). 30 observasjoner av lærer-elev-dialoger bak rattet, samt ustrukturerte samtaler.	U.l.	Hvordan kan dialog fremme læring?	NTNU
Rønning, Wenche M; Grepperud, Gunnar (2011): Undervisning av voksne - en arena for amatører eller profesjonelle? En analyse av holdninger til voksenlæreres kompetanse. I Aarsand, L, E. Håland, C. Tønseth og S. Tøsse (red.) (2011). <i>Voksne, læring og kompetanse</i> . Oslo: Gyldendal	Basert på pilotstudie 2009. Kvalitative intervjuer med 16 personer, både utdanningsbyråkrater, store arrangører og tilbydere og forskere.	F.1. og i.1.	Hvilke holdninger eksisterer i det norske voksenopplæringsfeltet når det gjelder lærere som underviser voksne?	NTNU, UiT

<p>Svare, Helge og Lars Klemsdal (2011): Hvordan skape økt mestring blant frontlinjeansatte i servicenæringen. Rapport fra et FoU-prosjekt støttet av NHOs arbeidsmiljøfond. AFI-rapport 1/2011</p>	<p>G&amp;S Aviation security AS ved Oslo lufthavn (2009) og Securitas Transport Aviation Security Torp (2008) Lufthavn. 2-5 møter pr pers, grupper på 5-6 personer.</p>	<p>I.I.</p>	<p>Fra prosjektet Refleksjon, handling og mestring, med formål om å skape økt mestring blant ansatte, og utdanne personer som kunne holde mestringskurs. Kan utveksling av utfordringer, fremme mestring?</p>	<p>AFI</p>
<p>Tikkanen, Tarja mfl. (2011): Social partners: out with early exit – in with lifelong learning and career development? NVL-rapport/OWN-network</p>	<p>Web-basert survey fra nettverket Older workers in the Nordic countries (OWN). Alle arbeidsgiver- og arbeidstakerorganisasjoner (bortsett fra NHO og LO) i Danmark, Finland, Island, Norge og Sverige i 2008, til sammen 31.</p>	<p>A.I.</p>	<p>Muligheter for livslang læring og karriereutvikling blant seniormedlemmer (45+) - i hvilken grad har partene i arbeidslivet utviklet strategier som eksplisitt legger til rette for dette?</p>	<p>IRIS, NVL</p>
<p>Tønseth, C. (2011a). Voksne i læring. Identitetskonstruksjon i lys av Kompetansereformen. Phd avhandling. Institutt for sosiologi og statsvitenskap. Trondheim. NTNU.</p>	<p>Voksne deltakere på ulike kurs (Folkeuniversitetet, voksengymnas, AOF, ressurscenter, privat gymnas, NKI). Gjennomgang av Kompetansereformens bakgrunnsdokumenter. Spørreskjema blant deltagere – ett ved oppstart av kurs (år 2000, N=244), og ett ved avslutning (etter noen uker til to år, N=214) (N begge skjema = 102 ). Kvalitative intervjuer (ved oppstart (N=25) og avslutning av kurs (N=24).</p>	<p>F.I. og i.I.</p>	<p>Hva karakteriserer den voksnes identitetskonstruksjon gjennom deltagelse i læring, og hvor fri er den voksne i denne prosessen?</p>	<p>NTNU</p>
<p>Jensen, Karen, Leif Chr. Lahn og Monika Nerland (red.)(2012): Professional Learning in the Knowledge Society. Rotterdam: Sense Publishers</p>	<p>Datagrunnlag fra prosjektet ProLearn: dokumentanalyser, en komparativ studie av kunnskapsregulering i de ulike profesjonene, en longitudinell studie praktikerens læringsløp i de fire ulike profesjonene, med spørreundersøkelser fra StudData, intervjuer, læringsloggføringer og fokusgruppeintervjuer</p>	<p>A.I.</p>	<p>Med utgangspunkt i studier av nyansatte sykepleiere, lærere, revisorer og dataingeniører, undersøker bidragsyterne de kulturelle forutsetningene for kunnskapsutvikling og læring i hver av de fire profesjonene.</p>	<p>UiO</p>
<p>Sandbæk, Miriam Latif og Anne Britt Djuve (2012): Fortellinger om motivasjon. Hva er gode arbeidsmetoder i NAVs AMO-kurs for innvandrere?</p>	<p>38 dybdeintervjuer med kursdeltakere, ansatte ved lokale NAV-kontor og i NAV tiltak, og kurstilbydere og arbeidsgivere.</p>	<p>I.I.</p>	<p>Hvordan kan NAV sine AMO-kurs for innvandrere utformes for å gjøre overgangen til arbeid best mulig?</p>	<p>Fafo</p>

## II Utbytte av læring – konsekvenser og fordeler

Forfatter/tittel	Datagrunnlag	Læringsform <sup>2</sup>	Tema/ problemstillinger	Miljø
Eikeland, Olav og Anne Marie Berg (1997): Medvirkningsbasert organisasjonslæring og utviklingsarbeid i kommunene. Oslo: Kommuneforlaget	Flerårig samarbeid mellom Sarpsborg og Gjøvik kommune og Arbeidsforskningsinstituttet. Basert på empiri, men dette presenteres ikke.	I.l. og u.l.	Hva fremmer læring i organisasjonen, og hvordan kan læring være et middel for å styrke den?	AFI, HiOA
Larsen, K.A, F. Longva, A.Pape & A.N. Reichborn (1997): Bedriften som lærested. En gjennomgang av etter- og videreutdanning i norske bedrifter. Fafo-rapport 212.	Spørreundersøkelse blant et representativt utvalg av arbeidstakere og intervjuer blant ledelse og fagforeninger i 11 bedrifter.	F.l. og i.l.	Hvilke muligheter, utfordringer og problemer finnes knyttet til utdanning, opplæring og kompetanseutvikling i industri og næringsliv?	Fafo
Reichborn, Anders N. Arne Pape og Kjersti Kleven (1998): Papir på egen dyktighet. Dokumentasjon av realkompetanse fra arbeidslivet. Fafo-rapport 245/1998	Samtaler med representanter fra halvparten av landsforeningene. Spørreundersøkelse pr telefon av 150 tilfeldige bedrifter med over 20 ansatte, og blant alle som i løpet av de siste to år har tatt fagbrev gjennom § 20-ordningen i ett utvalgt fylke. Kvalitativt intervju med representanter fra linjeledelse, stab og § 20-kandidater i 15 bedrifter.	A.l.	Hvordan bør en ordning for dokumentasjon av kompetanse se ut hvis man tar utgangspunkt i bedriftens kompetansearbeid, deres behov, måte å tenke kompetanse på samt de ansattes interesser og motiver for utdanning og læring?	Fafo
Berg, Lisbet, Eivor Bremer Nebben og Åsmund Arup Seip (1999): Etter- og videreutdanning i staten. Fafo-rapport 268	Tre undersøkelser blant ti ulike statlige virksomheter: kvalitative intervju med representanter fra ledelse og fagorganisasjoner i ti statlige virksomheter. Kvantitativt spørreundersøkelse blant tilfeldig utvalg av	F.l. og i.l.	Hvilken etter- og videreutdanning tilbys i statlige virksomheter, hvem deltar og hvordan styres den?	Fafo

<sup>2</sup> Læringsformer: Formell læring=f.l., ikke-formell læring = i.l., uformell læring = u.l., alle læringsformer = a.l.

	arbeidstakere, og en spørreskjemaundersøkelse blant ledelsen i virksomhetene.			
Jordfald, Bård og Kristine Nergaard (1999): Etter- og videreutdanning blant lærere i grunnskolen og den videregående skole. Fafo-notat 1999:6	Telefonintervju med 1711 lærere og skoleledere, telefonintervjuer koblet med data fra Sentralt tjenestemanns register for skoleverket (STS).	F.l. og i.l.	Hva er omfanget av etter- og videreutdanning blant lærere og skoleledere?	Fafo
Skaalvik, E. M., L. Finbak og O. H.Ljosland (2000). Voksenopplæring i Norge ved tusenårsskiftet. Trondheim: NVI	Representativt utvalg på 1836 personer, 18-79 år. Aug./sep. 1999. Kvantitativt, strukturert intervju. Om deltakelse de siste tre år, samt fremtidige planer om deltakelse.	F.l. og i.l.	MOBA-prosjektet. Hva er deltakernes motiver? Hvilke læringsbarrierer finnes blant deltakerne? Hvilke forskjeller finnes mellom ulike grupper voksne?	NTNU
Døving, E. og Odd Nordhaug (2002), Learning firm specific knowledge and skills: Conceptual issues and empirical results. Working Paper, no. 20/02. Institute for Research in Economics and business administration, Bergen	Spørreundersøkelse (N=980), Statoil. Statistisk analyse.	I.l. og u.l.	Betydning av bedriftsspesifikk kunnskap og ferdighetsressurser ("skills resources") blant ansatte. Hvordan operasjonalisere og måle dette?	SNF (NHH)
Hægeland, Torbjørn (2002): Kan arbeidserfaring erstatte formell utdanning? Økonomiske analyser 6/2002	Kvantitativ studie av 800 000 observasjoner, dvs. år etter endt utdanning per individ i utvalget, blant mannlige norske lønntakere i industribedrifter i perioden 1986 – 1995.	A.l.	Kan manglende utdanning kompenseres gjennom læring på jobben? Hvordan varierer avkastningen av arbeidserfaring og bedriftsspesifikk ansiennitet på bedriftsnivå?	SSB
Schöne, P. (2004a), Firm-financed training: Firm-specific or general skills? Empirical Economics, 29(4) 885-900.	Data fra Norwegian Survey of Organisations and Employees (NSOE). Sannsynlighetsutvalg av foretak, med intervjuer med ansatte og øverste leder i hvert foretak, spørreskjema, samt registerdata på individ- og bedriftsnivå. 1989 og 1993. Her: kun privat sektor. N=1482 ansatte.	F.l. og i.l.	Problemstillingen er basert på en antakelse om at bedriftsfinansiert opplæring, både spesifikk og generell, er utbredt i Norge, som følge av et sammenpresset lønssystem. I hvilken grad finansierer norske arbeidsgivere generell opplæring?	ISF
Schöne, P. (2004b), Why is the return to training so high? Labour, 18:363–378.	NSOE-data. Analyse med instrumentell variabel og fixed effects for å ta	I.l.	Opplæring øker lønn med 5 prosent, og dermed like mye som ett års utdanning. Hvorfor er det lønsmessige	ISF

	høyde for uobserverbar heterogenitet.		utbyttet av opplæring så stort?	
Nyen, Torgeir (2005): Livslang læring i norsk arbeidsliv II. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2005. Fafo-rapport 501.	Et representativt utvalg av 8000 til 18000 personer fra 16 til 74 år, samlet inn per telefon av SSB i 2005. Av disse er sysselsatte fra 22 til 66 brukt i analysene.	A.l.	Hva er vilkårene for læring i arbeidslivet? Hva er effekten av utdanning og opplæring i arbeidslivet?	Fafo
Thorsen, V.K. (2005). Fra ”skoletaper” til vinner. En studie av tidligere skoletapere som har lyktes med læring i voksen alder. Tønsberg: Forlaget Aldring og helse	Kvalitativt intervju med 14 tidligere elever som har fått opplæring i voksen alder. Strategisk utvalg blant norske, voksne elever som hadde slitt med lese- og skrivevansker i grunnskolen. 8 kvinner og 6 menn. Alder 25 til 56 år.	F.l.	Hva skjedde i møte mellom eleven og skolen når eleven stoppet opp i læringsprosessen og mister troen på at han/hun kunnelære? Hvilke problemer førte det til, og hvordan lærte de senere? Hva fører til mestring?	UiS
Døving, E., O. B. Ure, A.Tobiassen og D.Hertzberg (2006): Kompetanseutviklingsprogrammet 2000-2006. Sluttevaluering. SNF rapport 32/2006/Fafo-rapport 551	Analyse av kvantitative data fra prosjektsøknader- og rapporter ankommet programsekretariatet. Kvantitative intervju med 600 deltakere i opplæringsforsøk og 200 prosjektledere (spørreundersøkelser). Kvalitative data gjennom studier av utvalgte prosjekter og samtaler med personer involvert i styring og iverksetting.	F.l. og i.l.	Utgangspunkt i KUP – ledd i iverksetting av Kompetansereformen. Har programmet gitt ønskede resultater?	SNF, Fafo
Grepperud G, W.M Rønning og A.M. Støkken (2006): <i>Studier og hverdagsliv</i> . Trondheim: Vox	Kvantitative data fra 3 universiteter og 13 høyskoler, 74 klasser (N=1477), fra registrerte over voksne studenter i fleksible deltidsstudier (høyere utdanning) fra kullet 2004.	F.l.	Rapporten legger særlig vekt på studievalg og motivasjon, støtte hjemmefra og på arbeidsplassen og bruk av IKT i studiene. Videre beskriver den realkompetansestudentenes bakgrunn og opplevelser av studiene, og opplevd utbytte av studiene.	UiT, NTNU
Eidskrem, I.B. (2007); Eksterne kurs: et springbrett til kompetanse. En organisasjonsteoretisk studie av konnektiv læringspraksis i tre mellomstore oppdragtakende bedrifter organisasjonsteoretisk. Doktoravhandling	Tre mellomstore bedrifter: IT-bedrift, mekanisk bedrift og plastbedrift. Intervju med daglig leder og ansattrepresentant i styret. Spørreskjema blant ansatte.	I.l. og u.l.	Hvilke interne og eksterne forhold fører til at bedriftene kjøper eksterne kurs? Hvordan er forholdet mellom læringen på eksterne kurs og læring på jobben? Hvordan tas det lærte i bruk på jobben etter kurset?	NTNU

ved NTNU 2007:73, Trondheim				
Danielsen, Ådne og Hilde Marie Pettersen (2008): Virkninger av et videreutdanningstiltak. Hva skjer i studentenes møte med egen arbeidsplass? I Gunnar Grepperud (red.): <i>For folk flest – fleksibel utdanning i praksis</i> . Oslo: Gyldendal akademisk.	Kvalitativt intervju med 18 personer som fullførte et skreddersydd utdanningsprogram i ledelses- og organisasjonsfag ved UiT 2000/2001. Fulgt fra 2002 til 2005 (m.a.o. i etterkant av studiet).	F.l.	Hvordan kommer kunnskap utviklet i en utdanning til uttrykk, og hvordan blir den anvendt på arbeidsplassen? Både strukturelle endringer, individuell jobbutøvelse og kognitive/personlige endringer.	UiT
NVL(2008): Systematisk kvalitetsarbejde i voksnes læring. Nordiske brikker til en mosaikk. NVL: Rapport	Gjennomgang av ulike case av arbeid med kvalitet, bla. rapporter, reformer, programmer og regelverk, i voksnes læring i Norden.	F.l. og i.l.	Hvordan arbeides det med kvalitet i voksnes læring? Tre former for kvalitet: strukturkvalitet, prosesskvalitet og resultat-kvalitet - læringsutbyttet er sentralt for sistnevnte.	NVL
Gjerberg, Elisabeth og Nina Amble (2009): Pleie- og omsorgssektoren som lærende organisasjon. Sykepleien forskning 4(1).	Kvalitativ studie i to faser: 1.fase en fokusgruppe på seks personer ved to sykehjem og en hjemmebasert tjeneste i Oslo. 2.fase refleksjonsgrupper med 10 – 12 møter, med 5-7 deltakere, med ett av sykehjemmene, et sykehjem og en hjemmebasert tjeneste i to andre kommuner. Alder 25-62 år.	U.l.	Kan systematisk refleksjon i grupper føre til økt mestring og læring?	AFI
Falch, T, L-E. Borge, P. Lujala, O.H. Nyhus, og B. Strøm (2010): Årsaker og konsekvenser av manglende fullføring av videregående opplæring. SØF-rapport nr. 03/10	Kvantitative analyser med utgangspunkt i registerdata over alle individer som er født i perioden 1977–1987 og som avsluttet grunnskolen i perioden 1993–2003.	F.l.	Forfatterne analyserer hvordan fullført videregående opplæring innen 5 år påvirker sannsynligheten for å være arbeidssøker, mottaker av offentlig stønad, i utdanning eller å komme i fengsel.	SØF
Lysø, Ingunn Hybertsen (2010): Managerial Learning as Co-Reflective Practice: Management Development Programs – don't use it if you don't mean it. Avhandling, NTNU	Deltakende observasjon ved «management program sessions» i 15 mnd- 2004. Tre dybdeintervjuer og flere samtaler med kursholderne ansatte og konsulenter, i alder 29-62 år. Ingeniør, økonomi og	I.l.	Hvordan overføre kunnskap fra eksterne lederutviklingsprogrammer til bedriften?	NTNU

	markedsføring.			
Eidskrem, Ingmunn B (2011): «Ja takk, begge deler. Om å integrere formell og uformell læring i organisasjoner». I Aarsand, L, E. Håland, C. Tønseth og S. Tøsse (red.) (2011). <i>Voksne, læring og kompetanse</i> . Oslo: Gyldendal	Case: norsk IT-bedrift med 48 ansatte. Bedrift med omfattende bruk av interne og eksterne kurs – læringsintensiv bedrift. Kvalitative intervjuer med daglig leder og ansattrepresentant i styret, spørreskjema (N=30) blant ansatte. Basert på empiri fra Eidskrem (2007)	I.l. og u.l.	Hva er betydningen av å kombinere hverdagslæring i egen jobb med formalisert, eller kurslært, kunnskap? Hva er betingelsene for læring i foretaket?	NTNU
Enehaug, Heidi og Steinar Widding (2011): Kompetanse, opplæring og mangfold. Resultater og refleksjoner fra et forsknings- og utviklingsprosjekt finansiert av Arbeidsmiljøfondet. AFI-rapport 6/2011	Spørreundersøkelse 2007-2008 blant 750 av landsforeningens medlemsbedrifter. Kvalitative intervjuer på 3 bedrifter. Behovskartlegging 2008 ved besøk til 17 bedrifter. Intervjuer 2010 med deltakerbedrifter – 17 deltakere samt deres lærere, 17 mellomledere, HR-personal, verneombud og tillitsvalgt. 3 nettverkssamlinger i 2009 – 2011.	I.l.	KOM-prosjektet. Hva er god praksis for opplæring, og hvilke barrierer for norsk kurs kan finnes i mangfoldsbedrifter?	AFI
Falch, Torberg og Ole Henning Nyhus (2011): Betydningen av fullført videregående opplæring for sysselsetting og inaktivitet blant unge voksne. Søkelys på arbeidslivet nr. 4 (28)	Kvantitative analyser av alle som avsluttet grunnskolen i 2002, med informasjon om bl.a. grunnskolekarakterer, karrieren i videregående opplæring, utdanning utover videregående opplæring og sysselsetting fram til og med 2008 (N= 51 430).	F.l.	Rapporten viser hvordan arbeidsmarkedsutfall og utdanningstilbøyelighet blir påvirket av fullføring av videregående opplæring.	SØF
Håland, Erna (2011): «Mellom egenskap og prosess – ulike forståelser av kompetansebegrepet». I Aarsand, L, E. Håland, C. Tønseth og S. Tøsse (red.) (2011). <i>Voksne, læring og kompetanse</i> . Oslo: Gyldendal	Kvalitative intervjuer med 42 personer i Statoil, 2003 og 2004, før og etter implementering av en ny læreportal. Både aktører involvert i implementering og sluttbrukere.	I.l. og u.l.	Hvordan forstås kompetansebegrepet?	NTNU
Kvalsund, Ragnvald (2011): «Organisering av kompetanseutvikling	Kvalitative intervjuer med tre informanter fra HR-ledelse om interne	I.l.	Hvordan forstås behovet for kompetanseutvikling og	NTNU

i arbeidslivet. En studie av utvalgte erfaringer fra «Human resource» (HR)-ledere om planlegging, tilrettelegging og implementering av læring i arbeidslivet». I Aarsand, L, E. Håland, C. Tønseth og S. Tøsse (red.) (2011). <i>Voksne, læring og kompetanse</i> . Oslo: Gyldendal	og eksterne læringsprosesser og selve læringsutbyttet av lederkurs.		tilretteleggingen av læring, og hva tenker de om oppfølging og implementering av ny kunnskap i bedriften? Resultater fra Lysø (2010) blir brukt som utgangspunkt for intervjuene.	
Proba (2011): Utfall på arbeidsmarkedet for personer som fullfører videregående utdanning som voksne. Rapport 2011-04.	Registerdata fra Statistisk sentralbyrå. Datamaterialet omfatter alle bosatte i alderen 16 til 69 år i perioden 1989 til 2007, og avgrenset til personer som har vært 25 år eller mer i løpet av perioden 1994 til 2007 (N= 3 357 964 )	F.I.	Hva kjennetegner personer som fullfører videregående utdanning som voksne, hvilken betydning har det å fullføre videregående for den enkeltes posisjon på arbeidsmarkedet, og hva øker sannsynligheten for å fullføre?	Proba
Bore, Lene, Torgeir Nyen, Kaja Reegård og Anna Hagen Tønder (2012): «Internopplæring i varehandelen». Fafo-rapport 2012:23.	Kvalitative intervjuer med opplæringsansvarlige, ledere, ansatte og tillitsvalgte i tre større handelsforetak. Spørreundersøkelser blant opplæringsansvarlige, rekrutteringsansvarlige og ansatte. Kvantitative data fra Lærevilkårsmonitoren.	I.I.	Hvilket utbytte gir internopplæringen?	Fafo



## Vedlegg 2: Litteraturoversikt med presentasjon av sentrale problemstillinger, datagrunnlag og hovedfunn

Sammendragene under gjør kort rede for tematikk, problemstillinger, utvalg og metoder i hvert bidrag. Dette er basert på forfatterne egne innledninger, sammendrag og oppsummeringer, i tillegg til gjennomganger av analyser, konkrete funn og diskusjoner i publikasjonene. Flere av bidragene presenterer omfattende funn. Her har vi valgt å trekke ut de funnene vi forstår som mest sentrale i denne sammenhengen.

1997

### **Døving, Erik, Paul Gooderham og Odd Nordhaug (1997): Determinanter for analyse av kompetansebehov i norske bedrifter. Beta 2/97.**

Forfatterne undersøker hvilke forhold som virker inn på en bedrifts kompetansecfokus. Med kompetansecfokus forstår forfatterne i hvilken grad bedriften er orientert mot å vedlikeholde og videreutvikle sine kunnskapsressurser. To ulike forklaringstyper testes. Den rasjonelle forklaringen innebærer at bedriftens strategiske bevisste tilpasninger gir økt kompetansecfokus. Rasjonelle faktorer kan være konkurransecintensitet, alliansecbygging, at bedriften er knyttet til eksport, og vurdering av fremtidig behov for kompetansec. Den institusjonelle forklaringen legger vekt på at institusjonelt press, knyttet til Hovedavtalen mellom LO og NHO, gjør at bedriftene tilpasser seg krav om kompetansecfokus for å beholde legitimitet.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på analyser av data fra spørreskjemaundersøkelser blant ledere, toppledere og personalsjefer i 1291 norske bedrifter i 1995. Bedriftene er norske aksjeselskap i 11 ulike næringer.

**Funn:** Begge forklaringene er viktige for å forstå hva som fører til systematiske analyser av kompetansecbehov i bedriften. Dette kan dermed ikke forklares av rasjonelle eller institusjonelle forklaringer alene. Den eneste faktoren som ikke har betydning, er den rasjonelle faktoren *opplevd konkurransecpress*. Samtidig finnes det betydelige forskjeller mellom bransjer, og dette bør undersøkes nærmere, i følge forfatterne. De etterlyser videre forskning som kan utarbeide et mer fullstendig sett av mål på ulike former for organisatorisk praksis.

### **Eikeland, Olav og Anne Marie Berg (1997): Medvirkningsbasert organisasjonslæring og utviklingsarbeid i kommunene. Oslo: Kommuneforlaget.**

Boken bygger på et flerårig samarbeid mellom kommunene Sarpsborg og Gjøvik og Arbeidsforskningsinstituttet. Den har et empirisk grunnlag, men dette presenteres ikke direkte her. I følge forfatterne er studien særlig et bidrag til kommuner som ønsker å utvikle sine kunnskaper om hvordan man jobber systematisk med læringsevnen blant ansatte i kommunen

som organisasjon. Sentrale problemstillinger er hva som faktisk fremmer læring i organisasjonen, og hvordan man kan styrke organisasjonen med læring som middel. Forfatterne viser hvordan organisasjonslæring er en bestemt måte å lære på. De skiller mellom teoretisk læring og erfaringslæring. Teoretisk læring omfatter individuell læring som kurs, boklesing o.l., og kollektiv læring, som forelesninger. Erfaringslæring omfatter individuelle læringsformer som øvelse, trening og tilvenning, og kollektiv læring, som felles praksis, samhandling og oppgaveløsning.

**Funn:** Deltakere har problemer med å anvende kurslært kunnskap i hverdagen. De understreker at organisasjonsutvikling ikke bare dreier seg om nye ord og begreper, men også om å *gjøre* ting annerledes. Kollektiv erfaringslæring er derfor viktig.

**Larsen, K.A, F. Longva, A.Pape & A.N. Reichborn (1997): *Bedriften som lærested. En gjennomgang av etter- og videreutdanning i norske bedrifter. Fafo-rapport 212***

Rapporten redegjør for hvilke muligheter, utfordringer og problemer som finnes i forbindelse med utdanning, opplæring og kompetanseutvikling i industri og næringsliv. Hva er behovet for kompetanseutvikling, hva kjennetegner de samfunnsmessige rammene, og hvem får etter- og videreutdanning? Forfatterne ser på tiltak som har opplæring som hovedformål: introduksjons-, vedlikehold, oppdatering og videreutvikling av kompetanse- og omstillingskompetanseopplæring. De forstår etter- og videreutdanning som både skolemessig opplæring, som kurs og opplegg innenfor det formelle utdanningssystemet, og tilrettelagt praksis i bedriftene.

**Utvalg og metode:** Rapporten bygger på en spørreundersøkelse blant et representativt utvalg av arbeidstakere og intervjuer med ledelse og fagforeninger i 11 bedrifter.

**Funn:** Bedriftene bruker fra 1,5 til 4,5 % av arbeidstiden på aktiviteter knyttet til opplæring. Arbeidsplassen tar ansvar først og fremst for opplæring som er styrt av kortsiktige behov. Resultatene viser en generell mangel på strategisk kompetansebygging i bedriftene. Arbeidsgivere er lite bekymret for å øke de ansattes markedsverdi, fordi arbeidstakere selv ikke søker bedriftsgenerell kompetanse, som kan brukes i ulike bedrifter, men er mer opptatt av bedriftsspesifikk kompetanse. Forfatterne peker på at bedriftene ikke beregner gevinst og tap ved kompetanseutvikling, men har en kortsiktig intuitiv nyttebetraktning der kostnadene snarere er knyttet til konsekvensene av å *ikke* gi opplæring. Kompetansekravene i bedriftene er i stor grad knyttet til markedsrelasjoner. Forfatterne beskriver en mekanisme der markedsrelaterte kompetansekrav reduserer muligheten for å beskytte kompetanseinvesteringer ved å gi dem et bedriftsinternt preg. Dermed blir den oppgavespesifikke kompetansen i større grad bedriftsgenerell. Arbeidstakere ser det daglige arbeidet som den viktigste kilden til yrkeskunnskap. Forskerne etterlyser en kompetansedokumentasjon som fanger opp den daglige kompetansefornyelsen.

1998

**Reichborn, Anders N. Arne Pape og Kjersti Kleven (1998): Papir på egen dyktighet. Dokumentasjon av realkompetanse fra arbeidslivet. Fafo-rapport 245/1998**

Rapporten undersøker bedrifters ordninger for dokumentasjon av ansattes kompetanse. Hensikten er å vurdere hvordan en ordning for dokumentasjon av kompetanse bør se ut hvis man tar utgangspunkt i *bedriftens* kompetansearbeid, deres behov, måte å tenke kompetanse på samt de ansattes interesser og motiver for utdanning og læring.

**Utvalg/metode:** Samtaler med representanter fra halvparten av landsforeningene. Spørreundersøkelse pr telefon av 150 tilfeldige bedrifter med over 20 ansatte. Spørreundersøkelse blant alle som i løpet av de siste to år har tatt fagbrev gjennom § 20-ordningen i ett utvalgt fylke. Intervju med representanter fra linjeledelse, stab og § 20-kandidater i 15 bedrifter.

**Funn:** Generelt blir formalkompetanse systematisk registrert hos arbeidsgiver. Arbeidspraksis blir derimot kun grovt registrert. Systematiske loggføringer er gjerne motivert av krav fra kunder, føringer i kvalitetssystemet eller som del av produksjonsstyringen. Personaltvurderinger blir i minst grad registrert. Som arbeidstakerne, mener også arbeidsgivere at den viktigste læringen skjer gjennom arbeidet. Lagring av informasjon om kompetanse er kun sporadisk motivert av forventede behovsområder, som rekrutteringsbehov, opplæringsbehov og kartlegging av effekt av ulike læringsarenaer (hospitering, prosjekt etc.). Lønns- og personalsystemer, myndighetskrav, kvalitetssikringssystemer og markedskrav er vel så viktige. I teorien kan intern dokumentasjon føre til en *ekstern* nytte av læring for arbeidstakeren Manglende eller tilfeldig dokumentasjon av faglig og sosial kompetanse gjør imidlertid at den ansatte i liten grad får utbytte av dette på arbeidsmarkedet. Ingen bedrifter har utviklet metoder for å måle hva som læres eller hvorvidt læringstiltakene har konkret effekt, for eksempel for effektivitet, konkurranseevne, kvalitet, produktutvikling eller ansattes motivasjon. Forfatterne påpeker imidlertid at dette ville være svært ressurskrevende for arbeidsplassen, og i tillegg vanskelig å holde oppdatert. Denne konklusjonen er basert på et eksempel fra en pionerbedrift med høyt utviklede verktøy for kompetanseanalyse. Forfatterne etterlyser en sertifiseringsordning av bedriften som lærested. Videre ønsker de utforming av en dokumentasjonsordning utover de eksisterende ordningene, nemlig fagprøve i tråd med § 20- ordningen, sertifikater og utenlandske erfaringer.

**Stølen, Gerd (1998): «Lærer for voksne – kunnskapsformidler, arbeidsleder eller omsorgsperson?» Voksenopplæring i Finnmark, rapport III, SUFUR, UNIKOM**

Dette er tredje rapport i en serie rapportering fra et eksamensrettet voksenopplæringsopplegg Finnmark. Prosjektet er finansiert av Samordningsutvalget for Finnmark utdanningsregion (SUFUR). Rapporten kartlegger læreres erfaringer fra undervisning av voksne innen eksamensrettet opplæring på grunnskole og videregående skole. Hvordan kan man skape en god undervisningssituasjon? Hvilke nye utfordringer kan voksenopplæring medføre for lærerrollen?

Hvordan oppleves undervisning av voksne sammenlignet med barn? Ingen av lærerne i studien er utdannet innen voksenopplæring. Forfatteren fremhever at det har vært lite fokus på både voksenlæreren og vokseleven i pedagogikken.

**Utvalg/metode:** Undersøkelsen dekker 5 år og 7 skoler (både grunnskole og videregående skole) med egne klasser for voksne. Datamaterialet består av intervjuer med lærere og observasjon i klasserom.

**Funn:** For undervisning i grunnskolen er klassemiljø viktig, men ikke alltid godt. Lærerne viser ulike strategier knyttet til grensesetting eller «vi-følelse», som innebærer å skape likeverdighet mellom lærer og elev. Én lærer gir uttrykk for at voksne ikke har et indre ønske om å lære. Lærerne i videregående skole beskriver motiverte elever, men også prestasjonsangst. De peker på at elevene ikke kjenner kravene de møter på forhånd. Et godt studiemiljø er en ressurs. Det kan være utfordrende å sette grenser når elevene er eldre enn læreren, og likhet i alder mellom lærer og elev er gunstig. Elevene tar ansvar for egen læring, men dette er ingen selvfølge. Pedagogisk lederskap er derfor viktig. Samtidig er det viktig, men utfordrende, å oppnå en balanse mellom formidler, omsorgsperson og arbeidsleder. Det er en stor fordel at voksenlæreren ser elevenes erfaring og person.

1999

### **Berg, Lisbet, Eivor Bremer Nebben og Åsmund Arup Seip (1999): Etter- og videreutdanning i staten. Fafo-rapport 268.**

Rapporten redegjør for hvilken etter- og videreutdanning som tilbys i statlige virksomheter, hvem som deltar, og hvordan utdanningen styres.

**Utvalg og metode:** Forfatterne har utført 41 kvalitative intervjuer med representanter fra ledelse og fagorganisasjoner i ti statlige virksomheter. I tillegg baserer analysene seg på en kvantitativ spørreundersøkelse blant et tilfeldig utvalg av 2 118 arbeidstakere i de samme virksomhetene.

**Funn:** Generelt viser undersøkelsen at ordningene for etter- og videreutdanning i staten er gode. Tre av fire oppgir at de har deltatt i opplæringstiltak de siste 12 månedene. De ansatte legger størst vekt på behovet for faglig utvikling på eget arbeidsfelt. De fleste tiltak er drevet fram av produksjonsmessige behov. Tillitsvalgte så det som et problem at tiltakene var motivert av kortsiktige behov. Samtidig svarer mange at opplæringen også har bidratt til personlig utvikling, og en tredjedel svarte at læringen hadde bidratt til bedre karrieremuligheter, også utenfor virksomheten. Eldre og de uten høyere utdanning deltar mindre i læring enn yngre og de med høyere utdanning. Usikkerhet og andre personlige barrierer oppgis som et viktig hinder for læring i den første gruppen, mens eksterne faktorer, som arbeidsplass, oppgis som hindringer blant de med høyere utdanning. Forfatterne konkluderer med at balansen mellom styring og handlefrihet vil variere etter virksomhet, og at en differensiert kompetansepolitikk derfor er viktig i staten.

**Johansen, Lars-Henrik (1999): Transferable training and the collective action problem for employers: an analysis of further education and training in four Norwegian industries. PhD thesis (LSE). Fafo Rapport 335**

Avhandlingen tar utgangspunkt i to teorier knyttet til arbeidsgiveres handlingsmønster: collective action og human kapital teori. Forfatteren undersøker om førstnevnte teori kan brukes til å forstå og forklare arbeidsgiveres handlingsmønster knyttet til opplæring som lar seg overføre til andre bedrifter. Opplæring betraktes av arbeidsgivere som en investering, men opplæring minker imidlertid i omfang hvis andre enn bedriften som investerer kan ta utbytte av læringen. Hva som er arbeidsgivers motivasjon for tilrettelegging er dermed en viktig problemstilling.

**Utvalg/metode:** Avhandlingen bygger på case-studium av fire bedrifter, med kvalitative intervjuer blant arbeidsgivere.

**Funn:** Begge teorier får blandet støtte. Arbeidsgiveres «collective action» har større sannsynlighet for å lykkes med å sikre overførbarhet og oppmuntre investering i læring, enn sanksjonering av bedriftene for å oppnå bedriftsfinansiert, overførbar læring.

**Jordfald, Bård og Kristine Nergaard (1999): Etter- og videreutdanning blant lærere i grunnskolen og den videregående skole. Fafo-notat 1999:6.**

Rapporten redegjør for omfanget av etter- og videreutdanning blant lærere og skoleledere.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på kvantitative analyser av telefonintervju med 1711 lærere og skoleledere. Disse er koblet sammen med data fra Sentralt tjenestemannsregister for skoleverket (STS).

**Funn:** Ansatte i skolen bruker i gjennomsnitt 69 timer i året på etter- og videreutdanning. Forfatterne finner i liten grad grupper som skiller seg ut i form av mer eller mindre deltakelse. En stor del av opplæringen skjer i regi av arbeidsgiver. Manglende økonomisk støtte og arbeidspress er sentrale hindre for deltakelse. De som ikke deltar, er ofte misfornøyde med dette.

**Svensen, Elin (1999): Opplæringstilbud for voksne med svak kompetanse. Fafo-rapport 322.**

Rapporten har som formål å kartlegge opplæringstilbudet for voksne med svak kompetanse. Hvilke tilbud finnes i regi av kommuner, fylkeskommuner og arbeidsmarkedsetaten?

**Utvalg/metode:** Flere ulike datakilder brukes, både registerdata, GSI og VSI-data. Videre bygger rapporten på spørreundersøkelser blant 90 arbeidskontor, kommuner og 17 fylkeskommuner.

**Funn:** De fleste kommunene, fylkeskommunene og arbeidskontorene forventer at kompetansereformen vil gi økt vektlegging av formelle kvalifikasjoner. Økonomiske rammer har stor betydning for opplæringstilbud. Mange mener at økt oppmerksomhet knyttet til kompetanseheving vil virke motiverende for personer med manglende utdanning. Dette kan føre til en økning i tilbudene.

2000

**Elstad, B. (2000): *Generation of interpersonal skills. A study of informal learning among volunteers.* Avhandling for graden dr.oecon., Norges Handelshøyskole, Bergen**

Avhandlingen tar utgangspunkt i læring i frivillig arbeid. I hvilken grad oppfatter mennesker at de utvikler sosiale ferdigheter gjennom frivillig arbeid? Forfatteren påpeker at den som jobber frivillig også kan ha nytte av disse ferdighetene i betalt jobb eller studier.

**Utvalg og metode:** Det empiriske utgangspunktet er frivillige funksjonærer på Kongsberg Jazzfestival. Forfatteren har utviklet en modell for å forklare variasjonen i sosiale ferdigheter.

**Funn:** Å ha en utfordrende jobb, tilbakemelding fra ledelse, motivasjon og alder er viktig for utvikling av sosiale ferdigheter gjennom frivillig arbeid. Forfatteren hevder at dersom det skal være mulig å nyttiggjøre seg av ferdigheter og kompetanse oppnådd gjennom frivillig arbeid, må deltakelse i slikt arbeid inkluderes i organisasjoners personalpolitikk

**Skule, Sveinung og Anders N. Reichborn (2000): Lærende arbeid. En kartlegging av lærevilkår i norsk arbeidsliv. Fafo-rapport 333.**

Rapporten gjør rede for hva som kjennetegner det lærende arbeidet, først og fremst i privat sektor. Formålet er å øke kunnskapen om hva kompetanseproduksjon på arbeidsplassen består i, både for å stimulere til mer uformell læring på arbeidsplassen, og for å finne måter å dokumentere denne kompetansen på. Slik kan bedriften bli et anerkjent lærested. Lærende arbeid måles med tre komponenter: ansattes egen oppfatning av hvor lærerikt arbeidet er, kompetansens holdbarhet, og hvor vanskelig det er å beherske arbeidet. Jo høyere skår, desto mer læringsintensivt er arbeidet. Omvendt indikerer lavere skår at arbeidet er mer lærefattig.

**Utvalg og metode:** Kvalitative intervjuer i 11 bedrifter, og en spørreundersøkelse blant 1500 yrkesaktive. 1300 av disse arbeider i privat sektor, mens en sammenligningsgruppe på 200 arbeider i offentlig sektor. Alle informantene er over 18 år og er fast ansatt i bedriften. Undersøkelsen ble gjennomført i februar til mars 1999.

**Funn:** De mest lærefattige jobbene finnes blant eldre kvinner med lav utdanning. Bransjene varehandel, hotell og restaurant har flest lærefattige jobber, mens jobber i oljeindustrien er de mest læringsintensive. Den viktigste forklaringen på forskjellene i læringsmulighetene er likevel verken kjønn, utdanning eller bransje, men *lærevilkår*. Gode lærevilkår er for eksempel knyttet til krav fra kunder, kolleger og eiere, eksponering for endringer i teknologi, ekstern faglig kontakt og premiering av dyktighet. Når det gjelder ansattes egen motivasjon for å utvikle sin egen kompetanse, er ønsket om å bli dyktigere i egen jobb en viktig faktor. Interessen for formell utdanning faller med økende alder, og er lavest hos dem som har lav utdanning. Fire av ti opplyser om at de har opparbeidet seg realkompetanse gjennom arbeidet som de ønsker å få dokumentert.

**Skaalvik, E. M., L. Finbak og O. H.Ljosland (2000): *Voksenopplæring i Norge ved tusenårsskiftet*. Trondheim: NVI**

Rapporten bygger på norske resultater fra prosjektet MOBA. Formålet med prosjektet var å skaffe kunnskap for å foreslå tiltak som vil gi ulike grupper av voksne samme reelle mulighet til deltakelse i voksenopplæringen. Undersøkelsen tar utgangspunkt i den samlede deltakelsen ved ulike typer kurs. Hvilke psykologiske prosesser går igjen hos den lærende voksne? Hva er motivene for deltakelse, og hvilke barrierer mot læring kan vi finne? Forfatterne ser på betydningen av subjektiv oppfatning av verdien av læring, og betydning av syn på seg selv. Videre avdekker de forskjeller mellom ulike grupper voksne med hensyn til deltakelse. Kurs og opplæring er definert bredt, som både formell utdanning, kortere kurs og annen systematisk opplæring. Skolegang eller studier med flere fag eller emner blir kategorisert som *ett* kurs. En voksen defineres som en person over 18.

**Utvalg og metode:** Analysene bygger på et representativt utvalg på 1836 personer fra 18 til 79 år. Undersøkelsen ble gjennomført i form av kvantitative, strukturerte intervjuer i perioden august og september 1999. Informantene ble spurt om deltakelse de siste tre år, samt fremtidige planer om deltakelse.

**Funn:** Deltakelse i kurs er stabil fram til 60 årsalderen. De fleste kursene, 60 %, er yrkesrettede kurs. Her finner forfatterne også sterkest økning fra tidligere undersøkelse. Over halvparten av de sysselsatte tok kurs i arbeidstiden, med full lønn. Hovedmotivasjonen for deltakelse var å utføre arbeidet bedre. Kvinner var samtidig mer orientert mot egenutvikling enn menn. De yrkesrettede kursene ga størst utbytte. Samtidig hadde deltakere på yrkesrettede kurs også like stort utbytte i form av egenutvikling som deltakere på andre kurs. Generelt var folk med høyere utdanning overrepresentert på slike yrkesrettede kurs. Vanlige hindringsfaktorer var mangel på motivasjon, overskudd og tid. Disse faktorene var separate, og opptrådte uavhengig av hverandre. Manglende selvtillit hadde betydning for noen mindre grupper, og dette var korrelert med lavt utdanningsnivå. Forfatterne etterlyser videre forskning: eksisterer det et press når det gjelder å delta i voksenopplæring? Opplevs det som noe en «burde» gjøre?

2001

**Brandt, Ellen (2001): Lifelong Learning in Norwegian Universities. *European Journal of Education*, Vol. 36, No. 3**

Artikkelen beskriver hvordan konseptet “livslang læring” blir forstått ved universitetene. Den gjør rede for om universitetene prøver å tilfredsstille etterspørselen på markedet, eller om de har som mål å tilby forskningsbasert utdanning. Tilbudet om videreutdanning og fjernutdanning blir vurdert ut i fra kriterier knyttet til livslang læring.

**Utvalg og metode:** Artikkelen bygger på et case-studie fra et komparativt forskningsprosjekt om livslang læring ved universiteter i syv land. Intervjuer og dokumenter fra Universitetet i Oslo, Universitetet i Bergen, NTNU og Universitetet i Tromsø legger grunnlaget for undersøkelsen.

**Funn:** Studien viser at universitetene i stor grad imøtekommer politiske signaler knyttet til livslang læring. De fleste universitetene tilbyr videreutdanning og fjernutdanning, og klarer generelt å knytte disse til forskning og grunnutdanning. Videre stimulerer kursene til prosjektarbeid og aktiv læring, og tar i bruk nye teknologiske muligheter. Samtidig peker forfatteren på utfordringer. Blant annet er ikke videreutdanning integrert i de obligatoriske arbeidsoppgavene til ansatte, og de økonomiske omkostningene for deltakerne er ofte for store.

### **Folkenborg, Kari (2001): Likningskontoret som læringsarena. Fafo-rapport 367**

Rapporten er en evaluering av Skatteetatens Grunnopplæringsprogram for saksbehandlere, som er en del av en ny modell for opplæring i etaten etter at den har gått bort fra tradisjonelle etatskoleordninger. Grunnopplæringsprogrammet skal være behovsrettet og fleksibelt. Forfatteren undersøker hvilke lærevilkår som er viktige for at arbeidsplassen skal være en god læringsarena, og hvordan opplæringen organiseres. Evaluering er utført på oppdrag fra Seksjon for kompetanseutvikling i Skattedirektoratet.

**Utvalg og metode:** Programmet ble satt i gang høsten 2000 og avsluttet i juni 2001. 21 saksbehandlere deltok. Evalueringen er basert på gruppeintervju med deltakere på 4 samlinger, telefonintervju med deltakerne, deltakende observasjon på ledersamlinger, telefonintervju med ledere og besøk ved fire forskjellige likningskontor.

**Funn:** Deltakerne opplevde i stor grad støtte fra både ledere og arbeidsmiljøet generelt. Samtidig opplevde mange skepsis fra kollegaer og ledere som sammenliknet den nye modellen med sin egen bakgrunn. En utfordring for deltakerne var hvorvidt arbeidsdagen skulle styres av behov på kontoret eller læringsmålene knyttet til studiene. Dette var også avhengig av ressursene på kontoret, og var ikke minst aktuelt for deltakere ved små kontorer. Deltakerne opplevde at den praksisnære opplæringen fremmet en erfaringsbasert læringsform, med virkelige problemstillinger og opplevelser å henge teorien på. Samtidig førte opplæring særlig ved små kontorer til faglige diskusjoner og refleksjon over egen kunnskap blant andre ansatte.

### **Gabrielsen, E. & Myrberg, M. (2001): Adult Education for at-risk groups. I Tuijnman, A. og Hellstrøm, Z.: *Curious Minds. Nordic Adult Education Compared*. Copenhagen, Nordic Council of Ministers: s. 104 – 115**

Artikkelen bygger på data fra International Adult Literacy Survey (IALS). Forfatterne ser her på de svakeste lesegruppene, og sammenligner Norge, Sverige, Danmark og Finland. Betydningen av kjønn, alder, utdanning og yrkesstatus blir studert. Videre ser de på deltakelse i voksenopplæring, eller etter- og videreutdanning, og forskjeller mellom majoritetsbefolkningen og innvandrere. De ser også på voksne med svake ferdigheter sine subjektive vurderinger av egne evner.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen bruker data innsamlet blant personer fra 16-65 år i Danmark, Finland, Norge og Sverige fra 1994-1998. Bare personer som scorer på nivå 1 på minst én leseskala er inkludert i analysene.



**Funn:** Både i Norge og i Norden generelt er andelen som scorer på laveste nivå, og dermed har svært svake ferdigheter, på 13 prosent. Norge skiller seg dermed ikke nevneverdig fra Danmark og Sverige. I de andre IALS-landene er den tilsvarende gjennomsnittlige andelen på over 30 prosent. Samtidig påpeker forfatterne at det gjennomsnittlige ferdighetsnivået bør ses i sammenheng med den nasjonale forventningen til ferdigheter hos befolkningen. Voksne i risikosonen i Norden var også mindre oppmerksomme på sine svake leseferdigheter enn i andre land. Innvandrere i Norden hadde gode resultater sammenlignet med innvandrere i andre land, og innvandrere i risikosonen deltok også mer i læring enn i andre land. Samtidig er gapet mellom majoritets- innvandrerbefolkningen stort.

**Hagen, Anna, Bård Jordfald, Arne Pape og Sveinung Skule (2001): Ressursbruk til etter- og videreutdanning i norsk arbeidsliv. Fafo-notat 662.**

De sentrale problemstillingene i rapporten er hvor mye tid som brukes til etter- og videreutdanning i norsk arbeidsliv, og hva som er kostnadene av utdanningen.

**Utvalg og metode:** Rapporten er basert på kvantitative analyser av data fra Arbeidskraftundersøkelsen (AKU) fra 2000 og Levekårsundersøkelsen 1996.

**Funn:** Analysene avdekker at ressursene til kurs og utdanning fordeles ujevnt. Operasjonalisering av læring og hvordan man måler deltakelse i etter- og videreutdanning har betydning for resultatene. Samtidig er noen av deltakelsesmønstrene stabile, nærmest uavhengig av operasjonalisering. Eldre arbeidstakere og personer med lav utdanning deltar minst, og eldre deltar i større grad på korte kurs. Ansatte i offentlig forvaltning deltar mest på kurs og utdanning, i tillegg er deltakelsen høy i oljerelaterte virksomheter. Ansatte i industri, bygg og anlegg deltar minst i kursopplæring. Samtidig påpeker forfatterne at forskjellen mellom næringer trolig også har sammenheng med hvorvidt virksomhetene har organisert opplæringsaktivitetene på en måte som gjør at den lar seg fange opp av begrepet «kurs og utdanning».

**Hagen, Anna og Sveinung Skule (2001): Yrke, opplæringsbehov og interesse for etter- og videreutdanning. Fafo-rapport 372.**

Rapporten tar utgangspunktet i kompetansereformen, og spør om hva som forklarer både interessen og mangelen på interesse for etter- og videreutdanning.

**Utvalg og metode:** Kvalitative intervjuer 17 LO-forbund og tre landsforeninger i NHO. Spørreundersøkelse i 2000 blant 800 arbeidstakere i yrkesgruppene grafikere, anleggsarbeidere, stuepiker og pleieassistenter.

**Funn:** Opplæring er i stor grad behovsdrevet, og særlig grafikerne opplever at teknologiske endringer ligger bak krav til læring. Krav til kunnskapsmessig oppdatering gir økt interesse for opplæring. Negative konsekvenser av å *ikke* delta i opplæring ser ikke ut til å motivere til deltakelse. Yrkestilknytning har stor betydning for interesse for deltakelse i opplæring. De fleste er mest interessert i ikke-formell læring, som arbeidsrelaterte kurs, men spesielt stuepiker er

interessert i opplæring som gir formell kompetanse. De ansatte er i liten grad interessert i å finansiere egen opplæring med lån fra Lånekassen.

2002

**Brandt, Ellen (2002): Høgskolenes erfaringer med realkompetansestudenter fra forsøksordningene i 1999 og 2000. NIFU skriftserie nr. 11/2002.**

Rapporten redegjør for høyskolenes erfaringer med forsøksordningen for realkompetanseopptak forut for implementeringen av ordningen i 2001. Sentrale problemstillinger er hvorvidt realkompetansestudentene viser vanlig studieprogresjon, om fagmiljøene legger særskilt til rette for denne gruppen, og generelle erfaringer hos de ulike fagmiljøene.

**Utvalg og metode:** Statistikk fra studieadministrasjoner over antall studenter, både ordinære og realkompetansestudenter, ved oppstart og antall fullførte fra 1999 til 2001, samt kvalitativ informasjon (beskrivelser i brevform) fra 10 høyskoler, spredt utover 22 utdanninger innenfor ulike fagområder.

**Funn:** Undersøkelsen viser at generelt har realkompetansestudentene like god studieprogresjon som studenter tatt opp på ordinært grunnlag. Når det gjelder videreutdanning, har realkompetansestudentene fullført oftere enn ordinære studenter totalt sett, men dette varierer noe etter fag. Fagmiljøene legger i liten grad særlig til rette for realkompetansestudentene, og vet ofte ikke hvem hvilke studenter som er tatt opp på bakgrunn av realkompetanse. Fagmiljøene beskriver studentene som motiverte, særlig ved helse- og sosial og pedagogiske utdanninger. Deres yrkespraksis oppleves som en ressurs i undervisningen. Svake forkunnskaper i matematikk og naturfag er et problem i noen utdanninger.

**Døving, Erik og Odd Nordhaug (2002): Learning firm specific knowledge and skills: Conceptual issues and empirical results. Working Paper, no. 20/02. Institute for Research in Economics and business administration, Bergen**

Dette er et working paper som presenterer resultater fra et empirisk studium av læring og kompetanseervervelse. Forfatterne ser på betydningen av bedriftsspesifikk kunnskap og ferdighetsressurser ("skills resources") blant ansatte. Hvordan kan dette operasjonaliseres og måles? Effekt av intern *jobbmobilitet, organisatorisk struktur og kommunikasjonsmønstre* blir undersøkt. Bedriftsspesifikk kompetanse deles inn i to typer: Bedriftsspesifikk teknisk kompetanse, som er teknisk, konkret kompetanse knyttet til arbeidsoppgaver, og intraorganisatorisk kompetanse, som er «non-task-specific» kompetanse knyttet til én bestemt organisasjon, og omfatter kunnskap om kolleger, kultur, struktur etc.

**Utvalg og metode:** Analysene bygger på en spørreundersøkelse blant 980 ansatte i Statoil.

**Funn:** De ulike variablene har ulik effekt for de to typene kompetanse, og bedriftsspesifikk, teknisk kompetanse er vanskeligere å måle enn intraorganisatorisk kompetanse. Forfatterne påpeker at spørsmål knyttet til spesifikk teknisk kompetanse kan bli tolket forskjellig av ansatte

innenfor ulike stillinger. Videre fremhever de at det klassiske skillet mellom generell og bedriftsspesifikk kunnskap ikke er tilstrekkelig for å analysere utviklingen av ulike typer kompetanse. Å inkludere spesifikk, teknisk kompetanse som dimensjon, gjør det mulig å undersøke ulike typer kompetanse og deres utvikling over tid.

### **Døving, Erik (2002): «Læringsmiljø og sosial kompetanse». Beta 02/2002**

Artikkelen redegjør for hva som kjennetegner sosial kompetanse. Hvilke typer sosial kompetanse finnes, og hvilken betydning har forhold på arbeidsplassen for hvordan medarbeidere utvikler slik kompetanse? Forfatteren tar utgangspunkt i samarbeidskompetanse og kompetanse i konflikthåndtering. Hvordan bidrar egenskaper ved jobben, ledelse og sosialt arbeidsmiljø til sosial kompetanse? Tilegnes sosial kompetanse gjennom uformell læring? Læring forstås som relativt varig endring i en persons kompetanse. Læring fører imidlertid ikke alltid til endret ytelse.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på en spørreundersøkelse blant 457 ansatte i Den norske bank (DnB), Telenor Bedrift og Hordaland fylkeskommune.

**Funn:** Ansatte på sykehus utviklet generell kompetanse basert på tilbakemelding fra kolleger og klienter. I DnB og Telenor var derimot kurs viktig for kompetanse innen konflikthåndtering. I Telenor hadde relasjonen mellom ansatt og leder effekt på kompetanse i konflikthåndtering og samarbeid. Forfatteren fant at utfordringer og variasjon i arbeidet var viktig for sosial kompetanse generelt. Samarbeidsbaserte stillinger, arbeidsplasser med stor takhøyde og samhandling med kunder, bidrog til kompetanse i konflikthåndtering. Samtidig var arbeidsmiljøer som støttet nytenkning gunstige for læring av samarbeidskompetanse. På den andre siden viste undersøkelsen at selvstendige jobber ga mindre grunnlag for sosial kompetanse. Samtidig var effektene varierende ved de ulike arbeidsplassene. Forfatteren påpeker at selv om deltakelse i beslutningstaking, variasjon og utfordringer er gunstig for læring av sosial kompetanse, kan dette samtidig komme på bekostning av effektivitet og kostandssparing i bedriften. Forfatteren etterlyser videre forskning knyttet til ytterligere validering av subjektive mål på egen kompetanse.

### **Hægeland, Torbjørn (2002): Kan arbeidserfaring erstatte formell utdanning? Økonomiske analyser 6/2002.**

I artikkelen spør forfatteren om manglende utdanning kan kompenseres for gjennom læring på jobben. Spørsmålet om lønsmessig *avkastning* av arbeidserfaring og bedriftsspesifikk ansiennitet står sentralt. Hvordan varierer dette på bedriftsnivå?

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen baserer seg på en kvantitativ studie av 800 000 observasjoner, dvs. år etter endt utdanning per individ i utvalget. Utvalget består av heltidsarbeidende, mannlige norske lønnstakere i industribedrifter, i perioden 1986-1995.

**Funn:** Den lønsmessige betydningen av arbeidserfaring varierer mellom typer ansatte og bedrifter. Avkastningen øker med utdanningsnivå, noe som indikerer at jo høyere formell utdanning man har, desto mer lærer man på jobben. Sammensetningen av ansatte i bedriften har

stor betydning for grad av læring på jobben. Å arbeide i en bedrift der andre ansatte har lang arbeidserfaring, gir mer bedriftsspesifikk læring.

**Nybø, Geir (2002): Kompetanseutvikling under fleksibel arbeidsorganisering. Magma 4/2002.**

Hva skjer med kompetanseutviklingen når arbeidsorganiseringen blir mer fleksibel? Hvordan skal kompetansen måles og beskrives?

**Utvalg og metode:** Intervjuer av både ledere og ikke-ledere, og personer i linje- og stabsfunksjoner. Fem bedrifter: En databedrift med 20 ansatte, en databedrift med 250 ansatte, et programvarehus med 600 ansatte og to banker. To spørreskjemaundersøkelser blant ledere og underordnede.

**Funn:** Forfatteren fremhever at realkompetanse må beskrives på en annen måte enn bare utdanning og erfaring. Hva en person *bør* kunne må også gå inn som en del av kompetansebeskrivelsen, fordi dette vil si noe om hva som kreves for å utføre et arbeid på en god måte. Samtidig er det en stor utfordring at det er vanskelig å fange inn «taus» kunnskap i kompetansebeskrivelsen. Videre viser forfatteren at kompetanseutviklingen i en virksomhet påvirkes av oppfølging, formelle rutiner og systemer for å fange opp utviklingsbehov, og det kollegiale læringsmiljøet. De to første faktorene er minst i databedrifter og i små bedrifter. Samtidig er det i databedriftene den uformelle læringen gjennom kolleger er størst. Forfatteren etterlyser større bevissthet hos lederne med hensyn til daglig praksis og kompetanseutvikling.

**Skule, Sveinung, M. Stuart og T. Nyen (2002): "Training and development in Norway", International Journal of Training and Development, vol 6, no 4, pp 263-276**

Artikkelen beskriver utviklingen i vilkårene i yrkesfag. Mens studieforbereidende utdanning tidligere har vært kjennetegnet av offentlig regulering, har yrkesfag og voksnes læring vært deregulert og dominert av privat sektor. De siste ti årene har også yrkesfag blitt gjenstand for offentlig regulering. Forfatterne presenterer utfordringene knyttet til å utvikle et inkluderende system for livslang utdanning og læring.

**Utvalg og metode:** Forfatterne gjør rede for den politiske utviklingen knyttet til yrkesfag og livslang læring de siste ti årene, med beskrivelse av reformer, strategier og forhandlinger.

**Funn:** Tre hovedutfordringer trekkes fram. 1) Selv om livslang læring for voksne er et etablert rammeverk innenfor den politiske eliten, betyr ikke dette at konseptet har en forankring i arbeidslivet og blant de med lav utdanning. 2) Koblingen mellom utdanningssystemet og arbeidslivet byr stadig på utfordringer. Utdanningen blir av mange forstått som for teoretisk, og studentene har for liten kontakt med arbeidslivet i løpet av den obligatoriske skolegangen. 3) Arbeidsgiveres vilje til å legge til rett for utdanning i voksen alder samsvarer ikke med politikernes syn. Politikere vektlegger ansvaret hos partene i arbeidslivet, arbeidsgivere er motvillige, og fagforeningene legger ansvaret på politikerne.

2003

**Folkenborg, K. og I. L. S. Hansen (2003), Arbeidsplassen som læringsarena for minoritetspråklige arbeidstakere. Fafo-notat 2003:23. Oslo: Fafo.**

Bakgrunn for rapporten er en evaluering av seks prosjekter som har fått støtte av Kompetanseutviklingsprogrammet (KUP). De sentrale problemstillingene er knyttet til hvordan arbeidsplassen kan tas i bruk som lærings- og integreringsarena. Hva kan arbeidsplassen bidra med, som ikke skolegang kan? Hva er gode forutsetninger og rammebetingelser?

**Utvalg og metode:** Seks prosjekter som har fått støtte fra KUP, med minoriteter som målgruppe. Prosjektene var ulike med hensyn til bransje, arbeidsplass og erfaring. Undersøkelsen bygger på kvalitative intervjuer med deltakere, prosjektledere, kurstilbydere og lærere, representanter fra arbeidsgivere, fagforening og Aetat.

**Funn:** Å skaffe seg jobb eller å trygge nåværende jobb er viktige motivasjoner for deltakelse. Prosjektene ga større utbytte enn læring i klasserommet alene. Opplevelse av å kunne bruke kunnskap ga økt motivasjon og mestring. I følge lærere og prosjektledere er det en viktig ramme at kvalifiseringsprosjektet organiseres rundt arbeidsplassen. Dette gjør at arbeidsfellesskapet kan utnyttes i læringsprosessen, noe som gir større grad av kompetanseheving i bedriften og relevans for deltaker.

**Haukeland, P. I. og H. Speitz (2003), Evaluering av prosjektet: Arbeidsplassen som innovativ kvalifiserings- og læringsarena for opplæring og arbeidstrening av språklige minoriteter. Nopro AS. Notodden: Telemarksforskning.**

Rapporten er en evaluering av et prosjektsamarbeid mellom attføringsbedriften Nopro AS og Voksenopplæringen i 2001 og 2002. Prosjektet er primært knyttet til språkopplæring i kombinasjon med arbeidstrening for språklige minoriteter. En overordnet målsetning for prosjektet var å sikre innvandrere, asylsøkere og flytninger likestilling, deltakelse og integrering i det norske samfunn. Problemstillingen i evalueringen knytter seg særlig til hvorvidt denne målsetningen ble oppnådd. Forfatterne legger vekt på ulike indikatorer, blant annet grad av brukermedvirkning, utvikling av nye arenaer for samarbeid og kompetanseheving hos brukerne.

**Utvalg og metode:** Evalueringen baserer seg på både dokumentstudier, deltakende observasjon på møter og i ulike avdelinger i bedriften, spørreundersøkelser blant 25 brukere og samtaler og intervju med arbeidsledere og norsklærere.

**Funn:** Forfatterne konkluderer med at brukerne til en viss grad har fått realisert sine muligheter. Prosjektet har lyktes med kompetanseheving, trivsel for brukerne og samarbeid mellom voksenopplæring og bedriften. Samtidig etterlyser forfatterne mer brukermedvirkning i samarbeidet. De påpeker også at språkopplæringen i for liten grad foregikk i forbindelse med

produksjonen. At brukerne går ut av produksjonen for å få språkopplæring, kan føre til store kostnader for bedriften.

2004

**Dyhr-Nielsen, Reidun (2004):** **Bruk av arbeidsplassen som læringsarena. Noen betraktninger i etterkant av en evaluering.** I A.M Støkken og J. Wilhelmsen (red.): *Jeg har en motor inni meg som driver meg sjøl... Livet som voksen fleksibel student.* Tromsø: NUV rapport 2, 137-161

Undersøkelsen er basert på prosjektet "Barnevernets praksis – en kilde til kunnskapsutvikling", 8/2002-12/2003 ved Høyskolen i Agder. Deltakerne i prosjektet var studenter i nettbasert videreutdanning ansatt i barnevernet. Studentene deltok i et deltidsstudium som varte over tre semestre. Det å kombinere studiene med en vanlig arbeidssituasjon stod dermed sentralt. Forfatteren beskriver hvordan en slik fleksibel utdanning er preget av endring og stabilitet. Et slikt studium har den formelle strukturen som kjennetegner utdanningen, men gjennomføringen har en annen form. Forfatteren ønsker å avdekke mulige utfordringer som ikke var forutsett av arbeidsgruppen bak studiet med hensyn til det å arbeide og studere samtidig. Fungerer arbeidsplassen som kontinuerlig faglig påfyll? Samtidig ønsker forfatteren å undersøke den voksnes motivasjon for å starte på et studium.

**Utvalg og metode:** Utvalget bestod av deltakere ved studium. Disse var 11 ved oppstart, og av disse gikk fire opp til eksamen. Undersøkelsen ble gjennomført med spørreskjema ved oppstart og avslutning, samtaler underveis i studieforløpet, samt lesing og analyse av refleksjonsoppgaver og eksamensbesvarelser.

**Funn:** Mulighet for fleksibilitet var en viktig motivasjon for studentene. Samtidig var det vanskelig å studere på arbeidsplassen. Forfatteren beskriver fleksibilitet i utdanning som et tveegget sverd. Å kombinere hensynet til klientene med hensynet til studiene var en kilde til indre konflikt hos mange, og flere hadde dårlig samvittighet overfor klienter når de brukte tid på studiene. Videre var tekniske problemer med Class fronter et problem. Forfatteren påpeker at det trengs et tettere samarbeid mellom høyskole og praksisfelt i utforming av studiet. Samhandling som involverer andre arbeidstakere enn de som studerer er en mulighet for bruk av refleksjon som kunnskapsutvikling.

**Grepperud G, W.M Rønning og A.M. Støkken (2004):** *Liv og læring – voksnes vilkår for fleksibel læring.* Trondheim: Vox

Rapporten er et forstudium til prosjektet «Den voksne fleksible student» (2004-2006). Sentrale problemstillinger er hvordan man kan stimulere og legge til rette for evnen til å mestre, integrere og kombinere livssituasjon og læringsarbeid. Hva innebærer det for den enkelte å kombinere formell utdanning med jobb, hjem og fritid? Strukturering av studiene og motivasjon står sentralt.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen bygger på intervjuer med 18 voksne studenter i alderen 31-56 år. Utvalget representerer variasjon i arbeidslivstilknytning, fagområde, studietid, alder og utdanningsbakgrunn. Alle var i utdanningsløp med relevans for eget yrke.

**Funn:** De voksne studentene viste en målrettet motivasjon knyttet til arbeid, enten for å gjøre jobben bedre, bytte jobb eller få en ny inngang i arbeidslivet. Studentene opplevde studiene som en forlengelse av det daglige arbeidet. Alle hadde en sterk identitet knyttet til egen jobb. Forfatterne påpeker at i undersøkelsen gjenfinnes bare delvis idealene om «jobben som læringsarena». Studieopplegget bestemmer i hvilken grad eget arbeid danner grunnlag for læring og refleksjon knyttet til studiet. Kombinasjonen av jobb og studier er preget av arbeidsforskyvning snarere enn avlastning, og for mange invaderte studiene både arbeidsliv og hverdagsliv. Undersøkelsen viste ingen spesielle læringsstrategier som kjennetegnet den voksne. Forfatterne etterlyser mer forskning på studie- og læringsstrategier innen fleksibel utdanning.

**Nordhaug, Odd, Erik Døving og Ingerid W. Nordhaug (2004): Kompetanse i norske bedrifter: Verdiskaping, drivkrefter og behov. Søkelys på arbeidsmarkedet 1/2004.**

Forfatterne ser på hva som er bedriftenes kompetansebehov. Hvordan er utviklingen i kompetansebehovet de siste 10 årene?

**Utvalg og metode:** Artikkelen er basert på en panelstudie av 700 private bedrifter i 1995 og 2003. Undersøkelsen er en telefonbasert spørreundersøkelse.

**Funn:** Forfatterne konkluderer med at fokuset på kompetanseutvikling har økt siden 1995. Generelt viser undersøkelsen at norsk næringsliv har et stort behov for fleksible medarbeidere med stor grad av evne til omstilling og kompetanseutvikling. Forbedret kvalitet og behandling av kunder har større betydning for utvikling av kompetansebehov enn innføring av ny informasjons- og produksjonsteknologi. Også det å utvikle mer profesjonell ledelse var viktig. Organisasjonsendringer spiller også en liten rolle, det samme gjelder press og krav fra ansatte. Seks av ti bedrifter driver systematisk kartlegging av kompetansebehovene hos de ansatte. Slik kartlegging skjer også oftere i bedrifter der utdanningsnivået er høyt. Forfatterne peker på at videre forskning bør fokusere på hvilke mekanismer som ligger bak dette mønsteret.

**Nyen, Torgeir (2004): Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003. Fafo-rapport 435.**

Rapporten gir en presentasjon av resultatene fra Lærevilkårsmonitoren 2003. Lærevilkårsmonitoren er en bred kartlegging av læringsvilkår og kompetanseutvikling, og gjennomføres årlig fra 2003.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen bygger på et representativt utvalg av personer i alderen 16 til 74 år, med over 17 000 respondenter intervjuet over telefon. 12 000 av respondentene er yrkesaktive. Rapporten beskriver først og fremst kompetanseutviklingen blant voksne i arbeidslivet, i alderen 22 til 66 år.

**Funn:** I analysene skilles det mellom formell, ikke-formell læring og uformell læring. Over halvparten av befolkningen deltar i formell utdanning, og det samme gjelder opplæring. Offentlig ansatte og høyt utdannede deltar mest i videreutdanning. Også i ikke-formell læring, som kurs, deltar halvparten av befolkningen, og høyt utdannede deltar mest også her. Samtidig er virksomhetsintern opplæring særlig viktig for de med lav utdanning. Å gjøre en bedre jobb er det viktigste motivet for både formell og ikke-formell læring. Når det gjelder læring i det daglige arbeidet, opplever de fleste mulighetene for læring som gode. Også her er mulighetene størst for de med høy utdanning. Læringskrav gir generelt gode læringsmuligheter, men blant annet undervisningssektoren er et unntak. Også dialog med kolleger er viktig for læring i arbeidet. De fleste ønsker først og fremst å delta i læring gjennom det daglige arbeidet, eller gjennom kortere kurs. Økonomi og tidspress er de viktigste hindringene for læring.

**Olaisen, Johan, Cathrine Filstad og Tom Rosendahl (2004): Globalisering av kunnskap i kompetanseledelse og organisatorisk læring. Beta 1/2004.**

Artikkelen beskriver utfordringer som møter kunnskapsbaserte organisasjoner. Både lokale og globale utfordringer blir diskutert og sett i lys av organisasjonsform, interesser og læringsprosesser. Forfatterne spør hvorfor kompetanse er en viktig ressurs for organisasjoner i fremtiden. Videre drøfter de strategier for blant annet kompetansebasert ledelse og utvikling av lærende organisasjoner. Sammenhengen mellom intern og ekstern kompleksitet, eller standardisert og lokal kunnskap, står sentralt.

**Utvalg og metode:** Studien baserer seg på 52 kvalitative intervjuer med 11 nyansatte eiendomsmeglere ved 10 lokalkontor i samme firma, i alderen 23 til 36 år, samt deres respektive faglige ledere. I tillegg observasjoner, og uformelle møter i løpet av et år, fra 2000 til 2001.

**Funn:** Konklusjonen formuleres i en modell for forholdet mellom intern og ekstern kompleksitet i de ulike bedriftene, og hvordan lokal og global kompetanse står i samspill med dette. Multinasjonale reklamebyråer må opprettholde lokale selvstendige enheter for både å klare seg lokalt og for å kunne benytte seg av et globalt nettverk. Videre er en sterk lokal kompetansekultur viktig for eiendomsfirmaene for å møte både lokale og globale krav. Å forstå hva som må være henholdsvis lokalt og globalt kontrollert er viktig. Forfatterne fremhever at læring hovedsakelig må forankres lokalt, fordi den er en del av et erfaringsfellesskap. Læring er ikke primært en individuell prosess, men noe som finner sted i fellesskap.

**Schøne, P. (2004a): Firm-financed training: Firm-specific or general skills? Empirical Economics 29.**

Artikkelen er basert på en antakelse om at bedriftsfinansiert opplæring er utbredt i Norge, både spesifikk og generell, som følge av at arbeidsmarkedet er preget av et sammenpresset lønnsystem. Forfatteren undersøker i hvilken grad norske arbeidsgivere finansierer generell opplæring.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på kvantitative analyser av data fra NSOE (ISF/SSB, Norwegian Survey of Organisations and Employees). Datamaterialet består av et



sannsynlighetsutvalg av foretak, med intervjuer med ansatte og øverste leder i hvert foretak, spørreskjema, samt registerdata på både individ- og bedriftsnivå. Undersøkelsen er gjennomført to ganger, i 1989 og 1993, og 3800 ansatte har svart på undersøkelsen. «On the job-training» er målt som deltakelse i formell utdanning i form av opplæring de siste 12 månedene i nåværende firma.

**Funn:** Den bedriftsfinansierte opplæringen i Norge inneholder stor grad av generelle ferdigheter. Læring som er betalt av tidligere arbeidsgivere har en positiv effekt på nåværende lønn, og effekten er minst like stor som effekten av opplæring fra nåværende arbeidsgiver. Analysene demonstrerer med andre ord en direkte effekt av overførbart læring, i form av høyere lønnsnivå for den enkelte.

**Schöne, P. (2004b): Why is the return to training so high? Labour, 18:363–378.**

Artikkelen spør hvorfor det lønsmessige utbytte av opplæring er så stort? Opplæring øker nemlig lønn med 5 prosent, og dette er like mye som ett års utdanning.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på kvantitative analyser av NSOE-data, med samme operasjonalisering av opplæring som Schöne (2004a). Datamaterialet gir opplysninger om antall ganger den enkelte har deltatt i opplæring, og lengden på opplæringen. Forfatteren tar i bruk en instrumentell variabel og fixed effects. Fixed effects-estimer viser økning i lønnsnivå for den opplærte sammenlignet med lønnsnivå hvis den lærte ikke hadde fått opplæring, og ikke for gjennomsnittet i populasjonen. Dette er for å ta høyde for uobserverbar heterogenitet knyttet til effekten av opplæringen.

**Funn:** Uobserverbar heterogenitet i lønnsnivå forklarer det meste av et tilsynelatende stort lønsmessig utbytte av opplæring. Samtidig er utbyttet fremdeles på 1 prosent, noe som betraktes som mye tatt i betraktning opplæringens korte varighet.

**Skule, Sveinung (2004): Learning conditions at work: a framework to understand and assess informal learning in the workplace. I *International Journal of Training and Development* 8:1.**

Artikkelen har som formål å utvikle et rammeverk for å forstå og vurdere kvaliteten på arbeidsplassens læringsmiljø. I utgangspunktet er indikatorer for å måle og vurdere uformell læring på arbeidsplassen lite utviklede.

**Utvalg og metode:** Artikkelen bygger på kvalitative intervjuer med ulike yrkesgrupper i 11 ulike private og offentlige bedrifter. Fire til åtte intervjuer ble gjennomført i hver virksomhet. Intervjuene ble fulgt opp av en spørreundersøkelse blant 1300 ansatte i privat sektor og 200 ansatte i offentlig sektor. Svarene fra undersøkelsen ble analysert med grad av læringsintensitet som avhengig variabel.

**Funn:** Syv ulike karakteristikk ved de mest læringsintensive jobbene ble identifisert: stor grad av eksponering for teknologisk endring og endring i arbeidsmetoder, stor grad av krav fra kunder, ledere og kolleger, innflytelse og ansvar, kundekontakt, mulighet til å se resultatene av eget arbeid, lederskap som støtter læring og belønninger for læring, for eksempel i form av høyere lønn, mer interessante oppgaver eller flere karrieremuligheter.

**Støkken, A.M (2004); Mot en ny forståelse av realkompetanse? I A.M Støkken og J. Wilhelmsen (red.): *Jeg har en motor inni meg som driver meg sjøl... Livet som voksen fleksibel student*. Tromsø: NUV rapport 2, 137-161**

Rapporten tar utgangspunkt i en evaluering av en mastergrad i sosialt arbeid ved Høgskolen i Bodø, høsten 2003. Studiet var tilpasset for å også passe fjernstudenter, etter støtte fra SOFF. Rapporten er knyttet til prosjektet «Den voksne, fleksible student». Sentrale problemstillinger er å forstå den fleksible voksne studenten. Forfatteren ser på hvilke forhold som kan ha betydning for studentenes rolleutforming, og dette drøftes i lys av begrepet «realkompetanse». Hvordan kan realkompetanse ha relevans ved studietilbud på høyere nivå?

**Utvalg og metode:** Intervju med 13 masterstudenter i sosialt arbeid, 10 fjernstudenter og 2 nærstudenter. Studentene var i aldersgruppen 25-53 år, med ni over 40 år. Ni av studentene var kvinner, og fire var menn. Alle var yrkesaktive.

**Funn:** Motivasjonen for å delta i studiet er for de fleste yrkesrelatert, og kan være knyttet til både et ønske om å gjøre jobben bedre, å få formalisert kompetanse, eller å få et mer teoretisk forankret perspektiv på faget. De som er ansatt i fylkeskommune eller stat har bedre vilkår for økonomisk støtte enn ansatte i kommunen. De teknologiske forutsetningene på arbeidsplassen kunne skape utfordringer for fjernstudentene. Noen arbeidsgivere var bekymret for at studentene fikk for høy kompetanse, mens andre var positive. Relasjonen mellom den voksne studenten og læreren var likeverdig og kollegial. Det å bli «sett» som voksne med sine erfaringer, var viktig for studenten. Undersøkelsen viser at rolleutforming for voksne, fleksible studenter ikke bare er preget av kombinasjonen av studieliv, arbeidsliv og fritid, men også de ressursene studentene bærer på. Forfatterne hevder at generelt har ulike grupper av realkompetansestudenter ulike funksjoner i utdanningssystemet. Dette har betydning for hvordan de utformer sin studentrolle.

**2005**

**Engesbak, Heidi og Tor Arne Stubbe (2005): «... men det stopper veldig ofte med den telefonen» Om fylkeskommunenes implementering av voksnes rett til videregående opplæring». I Rismark, Marit og Christin Tønseth (red.) (2005): *Fasetter i voksnes læring*. Trondheim: Forskningsenheten Voksne i livslang læring**

Undersøkelsen tar utgangspunkt i kompetansereformen og voksnes rett til videregående opplæring. Er det slik at politiske beslutninger blir iverksatt politikk? Hvordan blir voksnes rett til

videregående opplæring ivaretatt og iverksatt i norsk fylkeskommune? Tolkning av loven, tilpasningsrom, informasjon om retten, målgruppens kjennskap til egne rettigheter.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen ble gjennomført i 2003, og er basert på funn i en «gjennomsnittlig fylkeskommune». Forfatterne har gjennomført tre gruppeintervjuer med til sammen 12 deltakere, hvorav 10 var født før 1978 og hadde ikke fullført videregående skole. Utvalget er strategisk, og dekker deltakelse i opplæring hos både offentlige og private arrangører, yrkesfaglig og allmenn studieretning, elev- og privatiststatus, og egenfinansiert opplæring. Videre har de gjennomført gruppeintervjuer med tre representanter fra fylkeskommunen: utdanningssjefen, spesialkonsulent og leder for det største voksenopplæringscenteret.

**Funn:** Fylkeskommunen oppfatter at loven gir voksne en «større», eller bedre, rett enn unge. Voksne får ingen restriksjoner med hensyn til frafall, mens unge får en «enkeltbillett». Rettigheten er bra for voksne og kostbar for fylkeskommunen. Fylkeskommunen opererer ut i fra et mikroperspektiv, og fremstiller retten til videregående opplæring for voksne som en økonomisk byrde som kan gå utover ungdomsretten. De bruker mye tid på å finne ut hvem som har rettigheter, og historiske endringer i skolesystemet gjør vurderingen vanskelig. Loven gir rom for tolkninger, i raus eller restriktiv retning. Dårlig økonomi i fylkeskommunen har gjort at informasjonen har blitt gitt innenfor et minimumskrav. Fylkeskommunen opplever lite etterspørsel fra arbeidsgivere om realkompetansevurdering. Folk flest har liten kjennskap til retten. Deltakerne er ikke klar over retten til realkompetansevurdering, og dette gjelder også deltakere ved fylkeskommunale tilbud.

### **Nyen, T (2005a): Hvis jobben krever det. Rapport Lesesenteret, UiS**

Sentrale problemstillinger er sammenhengen mellom krav til basisferdigheter, faktiske basisferdigheter og deltakelse i læringsaktiviteter i arbeidslivet.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på data fra ALL-undersøkelsen. Krav til lese- og regneferdigheter målt ut i fra den enkeltes vurdering.

**Funn:** Relativt få (5-10 prosent) har stort sprik mellom krav og faktiske ferdigheter med hensyn til lesing og tallforståelse. Når det gjelder tallforståelse, er det mindre forskjeller mellom næringene. Noen peker seg ut med høye krav og ferdigheter knyttet til lesing – dette er undervisning og finans, forsikring og annen forretningsmessig tjenesteyting. Et lite mindretall føler selv at de ikke har tilstrekkelige lese- og regneferdigheter for jobben. Disse har størst diskrepans mellom leseferdigheter og krav, har ganske høy utdanning og er eldre enn snittet, og har ofte lederansvar. Svake ferdigheter fører ikke i seg selv til økt deltakelse i opplæring – heller er det høye ferdighetskrav i jobben som er årsak. Grupper med svake ferdigheter deltar i stor grad dersom jobben stiller store krav til bruk av leseferdigheter. Dette gjelder alle former for utdanning. Krav til leseferdigheter kan på denne måten moderere Matteuseffekten. Man må dermed sette søkelyset på forhold på arbeidsplassen som påvirker krav og forventninger til kunnskaper, ferdigheter og læring.

**Nyen, Torgeir (2005b): Livslang læring i norsk arbeidsliv II. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2005. Fafo-rapport 501.**

Både vilkårene for læring i arbeid og effekten av utdanning og opplæring i arbeidslivet er sentrale problemstillinger i rapporten. Utviklingen på hovedindikatorerne for livslang læring fra 2003 til 2005 blir studert.

**Utvalg/metode:** Analysene er basert på et representativt utvalg av 8000 til 18000 personer fra 16 til 74 år, samlet inn per telefon av SSB i 2005. Av disse er sysselsatte i alderen 22 til 66 år brukt i analysene.

**Funn:** Som i 2003, oppgir 60 prosent at de har et læringsintensivt arbeid. Deltakermønsteret ligner også mønsteret fra 2003. Over 80 prosent lærer av interne læringskilder, som diskusjon og arbeid med dyktige kolleger, og halvparten lærer av tilbakemelding fra overordnede, av kontakt med eksterne læringskilder, som personer utenfor bedriften og skriftlig informasjon, for eksempel faglitteratur. En tredjedel lærer av å delta i kurs og opplæring. Prosjektbasert arbeid og læringsansvar gir mer læringsintensivt arbeid. 77 prosent oppgir læringen i det daglige arbeidet som nyttig for arbeid i andre virksomheter. 78 prosent av de som har deltatt i videreutdanning, opplever at dette har gitt dem bedre muligheter for arbeid utenfor virksomheten. 50 prosent av de som har deltatt i kurs oppgir det samme. Samtidig gir ikke videreutdanning større utbytte enn kurs *internt i virksomheten*. 23 prosent har deltatt i organisert kollegaveiledning. Lavt utdanningsnivå har en klar sammenheng med mindre deltakelse i alle former for læring, og lavt utdannede har sjeldnere et arbeid som stimulerer til læring.

**Thidemann, Inger-Johanne (2005): Den sårbare læringsarenaen – om praksisfellesskapets implikasjoner for sykepleieres læring og kompetanseutvikling. Vård i Norden 1/2005**

Hvilke faktorer har betydning for sykepleiernes kompetanseutvikling etter avsluttet grunnutdanning i sykepleie?

**Utvalg og metode:** spørreskjema blant 52 sykepleiere 3 år etter avsluttet grunnutdanning, og kvalitativt intervju med 9 av sykepleierne fem år etter avsluttet grunnutdanning.

**Funn:** Læring og kompetanseutvikling blant nyutdannede sykepleiere skjer først og fremst gjennom samhandling med kolleger, og prosesser i praksisfellesskapet. Arbeidsmiljøet og kollegaer har dermed størst betydning for læring. Samtidig er praksisfellesskapet en sårbar læringsarena. Læringsmulighetene er påvirket av, ofte kortsiktige, politiske, menneskelige, organisatoriske og økonomiske beslutninger. Sykepleierne i studien opplever at de må velge mellom å slutte i stillingen, eller akseptere å handle etter skjema, noe som hemmer nyttiggjøringen av potensielle muligheter for læring, og en helhetlig og langsiktig faglig tilnærming til læring.

**Thorsen, V.K. (2005). Fra «skoletaper» til vinner. En studie av tidligere skoletapere som har lykkes med læring i voksen alder. Tønsberg: Forlaget Aldring og helse**

Forfatteren tar utgangspunkt i et «innenfraperspektiv», og intervjuer personer som har manglet lese- og skriveferdigheter. Hva skjedde i møte mellom eleven og skolen når eleven stoppet opp i læringsprosessen og mister troen på at han/hun kunne lære? Hvilke problemer førte det til, og hvordan lærte de senere? Hva fører til mestring?

**Utvalg og metode:** Boka er basert på et datamateriale bestående av intervjuer med 14 tidligere elever som har fått opplæring i voksen alder. Utvalget er strategisk, med norske, voksne elever som hadde slitt med lese- og skrivevansker i grunnskolen. 8 kvinner og 6 menn i aldersgruppen 25 til 56 år.

**Funn:** Læringsmiljøet i skolen har stor betydning for de voksne. Det var gjerne spesielle endringer i livssituasjonen som gjorde at de tok kontakt med voksenopplæringen. De beskriver dette som en barriere, og mange fikk hjelp av andre, som familie og gode kolleger. Enetimen i begynnelsen, med én lærer og én elev, var avgjørende for at læringen skulle fungere bra. Flere har måttet bearbeide sterke, negative følelser fra grunnskolen. Gjennom skolegang i voksnes alder har de blitt bevisst egne læringsstrategier. Læringen ga dem en ny rolle, først og fremst overfor egne barn og i arbeidslivet.

2006

**Bråthen, Magne, Torgeir Nyen og Anna Hagen (2006): Livslang læring i norsk arbeidsliv. Fordeling, omfang og finansiering. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003- 2006. Fafo-rapport 2007:04.**

Rapporten undersøker utviklingen av hovedindikatorene for livslang læring i perioden 2002 til 2006. I tillegg viser undersøkelsen hvordan kompetanseutviklingen blir finansiert, og hva som er det samlede omfanget av kurs og opplæring i arbeidslivet.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på et representativt utvalg av 8000 til 18000, personer fra 16 til 74 år, samlet inn per telefon av SSB i 2005. Av disse er sysselsatte fra 22 til 66 brukt i analysene.

**Funn:** Deltakelsen i kurs og opplæring er fallende siden 2003, mens andelen i læringsintensivt arbeid holder seg stabil. Som i 2005, er deltakermønsteret stabilt. Halvparten av deltakerne i videreutdanning de siste tolv månedene har fått dette finansiert av arbeidsgiver. En av fire har gjort dette i arbeidstiden, med full lønn. Staten finansierer i langt større grad videreutdanning for sine ansatte enn arbeidsgivere i andre sektorer.

**Carlsten, T.C; Mohn, T.N., Brandt, E., Turmo, A.(2006): OECD Thematic Review on Recognition of non-formal and informal learning. Country Background Report Norway 2006. KD, Vox, NIFU.**

Rapporten er skrevet i forbindelse med *New OECD Activity of Non-formal and Informal Learning (RNFIL)*, og i forkant av et besøk fra OECD i 2007. Rapporten redegjør for nasjonale retningslinjer og prosedyrer for å gjenkjenne ikke-formell og uformell læring, og vektlegger styrings- og tilretteleggingssiden av voksnes læring.

**Utvalg/metode:** Rapporten er basert på en gjennomgang av internasjonale og norske artikler, rapporter, lovverk og stortingsmeldinger.

**Funn:** Forfatterne etterlyser mer forskning og datamateriale knyttet til *utbyttetsiden* av læringen, ut i fra gjennomskiktighet, forutsigbarhet og effektivitet. De påpeker at det er vanskelig å overføre distinksjonen mellom formell, ikke-formell og uformell læring på feltet, og dette gjør måling og evaluering utfordrende.

**Døving, E., O. B. Ure, A.Tobiassen og D.Hertzberg (2006): Kompetanseutviklingsprogrammet 2000-2006. Sluttevaluering. SNF rapport 32/2006/Fafo-rapport 551**

Rapporten er en evaluering av Kompetanseutviklingsprogrammet (KUP), som var et ledd i iverksetting av Kompetansereformen. Har programmet gitt ønskede resultater?

**Utvalg og metode:** Rapporten er basert på analyse av kvantitative data fra prosjektsøknader- og rapporter ankommet programsekretariatet. Intervju med 600 deltakere i opplæringsforsøk og 200 prosjektledere (spørreundersøkelser). Kvalitative data gjennom studier av utvalgte prosjekter og samtaler med personer involvert i styring og iverksetting.

**Funn:** Minst 80.000 arbeidstakere har gjennomgått opplæring via KUP. Blant sluttbrukerne er det en overvekt av folk med høyere utdanning. Programmet har ikke nådd godt nok fram innen varehandel, hotell/restaurant og transport m.m. Deltakere med kortest utdanning har størst utbytte av opplæring i nye oppgaver. Forfatterne påpeker at samarbeidet mellom offentlig utdanning og næringsliv må forbedres. Målene er først og fremst nådd på tilbudssiden, men ikke etterspørselssiden.

**Finbak, Liv og Heidi Engesbak (2006). «Å delta eller ikke delta. Om voksnes deltakelse i etter- og videreutdanning». Lesesenteret/UiS**

Monografien beskriver hvem som deltar i etter- og videreutdanning, og ser på sammenhengen mellom deltakelse og ferdigheter i lesing, tallforståelse og problemløsning i tillegg til andre sentrale faktorer, som utdanning og alder.

**Utvalg og metode:** Studien er basert på data fra ALL-undersøkelsen, med et representativt utvalg på 5 411 personer fra 16 til 65 år, i året 2003. Undersøkelsen er gjennomført ved hjemmebesøk, med spørreskjema og ferdighetstester.

**Funn:** 45 prosent oppgir å ha deltatt i etter- og videreutdanning det siste året. De med høy utdanning deltar mest. I aldersgruppen 55 til 65 år er deltakelsen lav. Yrkesaktive deltar mer enn ikke-yrkesaktive på kurs, mens ikke-yrkesaktive deltar mer i studier. En viktig motivasjon for deltakelse er jobb og karriere. Nesten alle har deltatt i en form for uformell læringsaktivitet, og

deltakelsen følger samme mønster som etter- og videreutdanning. Grupper med svake ferdigheter i lesing, tallforståelse og problemløsning deltar langt mindre, både i etter- og videreutdanning og i uformell læring.

**Grepperud G, W.M. Rønning og A.M. Støkken (2006): *Studier og hverdagsliv*. Trondheim: Vox**

Rapporten er nummer 2 fra prosjektet «Den voksne fleksible student». Den belyser hva det innebærer å kombinere utdanning med arbeid, hjemlige forpliktelser og fritid for den voksne. Rapporten legger særlig vekt på studievalg og motivasjon, støtte hjemmefra og på arbeidsplassen og bruk av IKT i studiene. Videre beskriver den realkompetansestudentenes bakgrunn og opplevelser av studiene, og opplevd utbytte av studiene.

**Utvalg og metode:** Utvalget består av 3 universiteter og 13 høyskoler, 74 klasser (N=1477), fra registrerte voksne studenter i fleksible deltidsstudier i høyere utdanning, fra kullet 2004.

**Funn:** Mange voksne studenter er bevisste på hvorfor og hva de vil studere. Både valg og motivasjon utfordres gjennom studieløpet. Kvinner integrerer utdanningsløpet i dagliglivet i større grad enn menn. Førstegangsstuderende har størst behov for støtte hjemmefra. Respondentene oppgir at de får støtte fra arbeidsgivere og kolleger, og over halvparten diskuterer ofte studiene med kolleger. Halvparten av studentene får alltid eller av og til permisjon med lønn for å delta i studiesamlinger og lignende, og en firedel får alltid dekket utgifter til læringen. Samtidig er de økonomiske støtteordningene skjevfordelt, og omkostningene ved å studere blir oftere belastet studenter og deres familier. Fleksible utdanningsprogrammer, der studenten kan studere på arbeidsplassen, kan gjøre denne kostnadsdelingen enda skjevere. PC og internett er en integrert del av både studieoppleggene og studiehverdagen. Videre viser undersøkelsen at realkompetanseordningen har bidratt til å rekruttere nye grupper til høyere utdanning, både ut i fra annen utdanningsbakgrunn, alder og bosted. Den kjønnsmessige rekrutteringen er derimot den samme. Realkompetansestudentene opplever at arbeidsmengden i studiene er større enn forventet, men opplever at de mestrer utdanningssituasjonen. Samtidig etterlyser forfatterne videre forskning på dette temaet.

**Gustavsén, Bjørn (2006): “Learning organisation and the process of regionalisation”. *International journal of action research*, vol. 2, nr. 3, s. 319-342.**

Artikkelen gjør rede for hvordan betydningen av arbeidsorganisering har blitt vektlagt siden andre verdenskrig. Forfatteren spør hva arbeidet med å *endre* arbeidsorganiseringen har lært oss, særlig med tanke på læringsorganisering.

**Utvalg og metode:** Artikkelen er basert på erfaringer fra skandinaviske arbeidsplassutviklingsprogrammer.

**Funn:** Læringsorganisering («learning organisation») er ikke et spørsmål om «job design», men av et demokratisk miljø kjennetegnet av åpen kommunikasjon, og gjensidig tillit. Pluralisme kombinert med muligheter for samhandling gir best grobunn for slike miljøer.

**Rønning Wenche M. (2006): Liv og læring - glimt fra voksne studenters erfaring med fleksibel utdanning (Side 29-39). Norsk pedagogisk tidsskrift 01/2006.**

Sentrale problemstillinger er motivasjon, håndtering av læring og mestring av utfordringene knyttet til å kombinere livssituasjon med læring.

**Utvalg og metode:** artikkelen er basert på samme data som Grepperud, Rønning og Støkken (2004).

**Funn:** Respondentene hadde varierende innsikt i egen læringskompetanse. Dette gjør analyser av akkurat denne faktoren vanskelig, fordi oppfatningen av sterke og svake sider ved egen læring er personlig og subjektiv. Lærebøker og forelesninger er viktige for læringen. Forfatterne avdekker to ulike grupper med hensyn til læringsteknikker: den ene gruppen viste en pensumorientert tilnærming til lesing – en lineær leseteknikk der ord for ord blir nøye gjennomgått. Den andre gruppen viste større grad av bevissthet rundt egne læringsstrategier, kjennetegnet av en rasjonalisering og effektivisering av pensumstoffet. Disse hadde tidligere utdanning bak seg. Voksne studenter skiller seg fra unge med tanke på betydningen av egne erfaringer. Jobberfaring bidrog til å gi mening til teori og læring. Hverdagen setter rammer og betingelser som ofte hindrer dybdelæring. Dette gjør at læringen blir mer strategisk og på overflaten.

2007

**Blåka, G. & Filstad, C. (2007). How does a newcomer construct identity? A socio-cultural approach to workplace learning. *International Journal of Lifelong Education*, 26, 1: 59- 73.**

Artikkelen spør hvordan en sosiokulturell tilnærming kan forme forståelsen av hvordan en nyansatt former sin identitet. Hvordan konstruerer nyansatte sin identitet gjennom deltakelse i ulike grupper? Hvilke læringsprosesser må nyansatte involveres i, og hvordan blir de involvert? Forfatterne beskriver hvordan identitetskonstruksjon er en gjensidig prosess mellom individuell disposisjon og arbeidsstruktur. Å konstruere identitet handler om å bli en «insider» på arbeidsplassen.

**Utvalg og metode:** Artikkelen er basert på to studier ved to ulike arbeidsmiljøer. Den første studien inkluderte syv tidligere sykepleiere som studerte til å bli jordmødre. Gjennomsnittsalderen var 28 år. Den andre studien inkluderte 11 nyansatte eiendomsめglere. Både intervjuer, samtaler, observasjoner, deltakelse og dagboknotater ble brukt som metode. Også nykommernes veileder ble intervjuet. Forskerne var i kontakt med deltakerne minst én gang i måneden, fra de var nykommere ved virksomheten og til de hadde vært ansatt i minst 12 måneder.

**Funn:** Læring for den nyansatte er en kompleks prosess. Utfordringen for den nyansatte er å få adgang til ulike læringsarenaer på jobben. Dette er en gjensidig relasjon mellom eget engasjement og etablert praksis. Initiativ og evne til å forutsi framtidige problemer eller behov er avgjørende for hvordan den nyansatte tar til seg læring. Dette er viktig for utviklingen av personlig kunnskap og evne til å utvikle en ny identitet i et nytt yrke. Å delta i samtaler, lære «språket» og taus kunnskap gjennom erfaring med etablerte kolleger var grunnleggende.



**Eidskrem, I.B. (2007); Eksterne kurs: et springbrett til kompetanse. En organisasjonsteoretisk studie av konnektiv læringspraksis i tre mellomstore oppdragtakende bedrifter organisasjonsteoretisk. Doktoravhandlinger ved NTNU 2007:73, Trondheim**

Avhandlingen undersøker små og mellomstore bedrifters praksis for bruk av eksterne kurs. Hvilke interne og eksterne forhold fører til at bedriftene kjøper eksterne kurs? Hvordan er forholdet mellom læringen som finner sted på eksterne kurs og læringen i tilknytning til jobben? Hvilke tiltak benytter bedriftene for at nye kunnskaper og ferdigheter skal tas i bruk, og hvordan tas det lærte i bruk på jobben etter kurset? Forfatteren viser til debatt og kritikk av ekstern, ikke-formell læring, der den uformelle læringen på arbeidsplassen blir forstått som langt mer gunstig, og overføringsproblem knyttet til kurslært læring blir trukket fram.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på tre mellomstore bedrifter: en IT-bedrift, en mekanisk bedrift og en plastbedrift. Det empiriske grunnlaget består av intervju med daglig leder og ansattes representant(er) i styret, samt spørreskjema blant ansatte.

**Funn:** Undersøkelsen viser stor variasjon etter organisasjonskontekst. IT-bedriften benytter seg mye av eksterne kurs, og disse blir sett på som viktige for kompetansebyggingen. Bedrifter med stabil etterspørsel og lukket kunderelasjon, og som er mer hierarkisk bygget, benytter seg på den andre siden langt mindre av eksterne kurs. Læring gjennom utføring av daglige arbeidsoppgaver blir her forstått som viktigere. Forfatteren etterlyser videre forskning om hvordan små og mellomstore bedrifter tar i bruk kunnskap fra eksterne kurs.

**Lucio, Miguel M., Sveinung Skule, Wilfried Kruse og Vera Trappman (2007): Regulating Skill Formation in Europe: German, Norwegian and Spanish Policies on Transferable Skills. European Journal of Industrial Relations 2007 13: 323**

Artikkelen gjør rede for nye, politiske rammeverk for læring og ferdigheter i Tyskland, Norge og Spania. Forfatterne spør hvorvidt tendensen går mot nye reguleringer for opplæring, og hvordan arbeidsgivere og fagforeninger forholder seg til denne utviklingen.

**Utvalg og metode:** Artikkelen er basert på en gjennomgang av politiske modeller, retningslinjer, reformer, samt en beskrivelse av ulike aktører knyttet til opplæring og livslang læring, som arbeidstakere, arbeidsgivere og partene i arbeidslivet.

**Funn:** Forfatterne fremhever at en av de viktigste utfordringene, er hvordan man skal forene utviklingen i hvordan man forstår læring og ferdigheter, med stadig mer fragmentering og lokalisering i næringsrelasjoner. Endringer i systemet har begrensede effekter, og dynamikken mellom ulike aktører er avgjørende. Opplæringens framtid avhenger av politisk ansvarsfølelse hos arbeidsgivere, kapasiteten hos fagforeninger, og at involveringen hos det offentlige er konsekvent og grundig.

**Stølen, Gerd (2007): Den voksne ungdomsskoleeleven. Om utdanning og reviderte livsplaner er voksenopplæring. UiT avhandling.**

Formålet med studien er å gi ny kunnskap om voksenopplæring ved å følge én gruppe voksne som tar formell voksenopplæring på grunnskolenivå. Undersøkelsen er basert på voksenopplæring i Finnmark, et fylke med lavere utdanningsnivå og flere uten fullført grunnskole enn i resten av landet. Hvordan er den voksne ungdomsskoleelevens møte med skolen? Hvordan er læringsprosessen, og hvilke pedagogiske og sosiale prosesser finner sted? Forfatteren vektlegger også de didaktiske utfordringene lærerne står overfor i møte med elever som har en avbrutt eller dårlig skolegang bak seg. Forfatteren legger vekt på begrepene livsverden, livsplanlegging og reviderte livsplaner i sin forståelse og tolkning av voksenopplæringselevne.

**Utvalg og metode:** Studien er basert på informasjon fra 41 voksenopplærings elever og 30 lærere fra henholdsvis grunnskolen voksenopplæring og Forkurs for høyere utdanning, der målet er at elevene skal få studiekompetanse i løpet av ett år. Undersøkelsen beskriver voksenopplæring i tre ulike samfunn: et kystsamfunn, et samisk bygdesamfunn og et bysamfunn. Avhandlingen er basert på samme empiri som i prosjektet «Evaluering av Finnmark som egen utdanningsregion» (se Stølen 1998).

**Funn:** Tidsdimensjonen er viktig for å forstå voksnes læring, både tidligere utdanningshistorie og fremtidsplaner. Den voksne eleven i studien kjennetegnes av sitt bosted og sin biografi. Mange gikk tidlig inn i tradisjonelle kvinne- og mannsyrker i det lokale arbeidslivet. Livsplanene måtte revideres på grunn av arbeidsledighet, helse- eller utdanningsproblemer. Mange ble elever for ikke å miste dagpengene sine. Yrkesfaglig utdanning var ofte mest gjennomførbart for elevene. Mange hadde negative erfaringer fra førstegangsutdanningen, og hadde tidligere opplevd skolen som meningsløs. Dette skapte utfordringer for relasjonen mellom lærer og elev. Likevel trivdes elevene på voksenopplærings grunnskole. Økt mestringsfølelse ga opplæringen en terapeutisk virkning, og elevene ga lærerne og klassemiljøet mye av æren for dette. De som fortsatte med Forkurs for høyere utdanning, opplevde store forskjeller fra grunnopplæring. Flere hadde ikke de faglige forutsetningene, og lærerne var mer opptatt av den faglige formidlingen, og hadde større forventninger til selvstyrt læring. Flere sluttet, reduserte fagkretsen eller strøk til eksamen. Studien viser at læringsmiljøet, og en lærer som forstår konteksten opplæringen skjer i, er viktig. Ideen om selvstyrt læring passer dermed ikke for gruppen i studien. Forfatteren hevder at forståelsen av læringsmiljøets betydning også kan overføres til andre læringsarenaer og andre grupper.

**TemaNord (2007): Arbejdspladslæring - forudsætninger, strategi/metoder og resultater. Rapport TemaNord 2007:576**

Nordisk Ministerråds rådgivningsgruppe for nordisk Samarbeid om Voksnes Læring (SVL) har her utført en komparativ studie over kompetanseutvikling i Norden. Forfatterne ser på hva som karakteriserer den pedagogiske strategien i læringen. Hvilken form for kompetanseutvikling skjer? Er den basert på individuell eller organisatorisk læring? Hva er forholdet mellom teori og praksis i læringen, og hva er ledelsens betydning for etablering og gjennomføring? Norsk bidragsyter er Mette Iversen.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på case-studier: én fra Norge, to fra Sverige, to fra Danmark og én fra Finland, i perioden 2005-2006. Norsk case: seniorprosjekt om fastholdelse av medarbeidere gjennom kompetanseutvikling og organisatorisk læring på et sykehjem Oslo kommune.

**Funn:** Forfatterne finner ulike suksessfaktorer for kompetanseutvikling: integrasjon mellom formell og uformell læring, nært samarbeid mellom arbeidsplass og utdanningstilbyder, medarbeiderinvolvering, at etter- og videreutdanningen er fleksibel, tilpasset virksomheten, målorientert, erfaringsbasert og preget av dialog, integrasjon av individuell læring og organisatorisk læring, at tiltakene er et ledd i en mer omfattende strategi for utvikling på arbeidsplassen, veiledere, mentorer og noen tar på seg rollen som støtte og pådriver for læring. Arbeidsoppgavene er innrettet på en slik måte at de støtter læring, f.eks. ved å være varierte, utfordrende, arbeidsplassen gir feed-back, arbeiderne er autonome, kan lære av feil, og får utviklet et helhetsperspektiv.

2008

**Bakken, Linda Nilsen (2008): Kompetanseheving for personale i kommunehelsetjenesten. Sykepleien Forskning 3(2).**

Artikkelen tar utgangspunkt i kompetansereformens målsetninger om bedre muligheter for opplæring og kompetanseheving på arbeidsplassen. Forfatteren spør hvordan man skal gå fram for å arrangere kurs for alle i kommunehelsetjenesten, der skiftarbeid, deltidsarbeid og arbeidsbyrde kan være hindringer. Ut i fra et læringsprosjekt ved et sykehjem, uformer forfatteren en modell for kompetanseheving i helsetjenesten.

**Utvalg og metode:** Artikkelen er basert på en kvalitativ studie av et læringsprosjekt ved et sykehjem. Utvalget bestod av 12 personer, både sykepleiere, hjelpepleiere, omsorgsarbeidere og assistenter. Prosjektet bestod av undervisning med påfølgende veiledninger, der fleksibilitet med tanke på deltakelse, tid og sted ble vektlagt. Undervisningen var basert på narrativer fra pasientenes liv, gjenfortalt etter samtaler med pasientene under stell.

**Funn:** Flexibilitet var viktig for å gjøre deltakelse i prosjektet mulig. At veilederen var ekstern, virket forpliktende og samlende på gruppen. Veiledningsgruppene gjorde at de ansatte lærte mye av hverandre, og de trivdes i små grupper. Flere av deltakerne ønsket seg mer opplæring og kursing gjennom arbeidet, og hevdet at tilbudet generelt var lite. Forfatterne hevder at utvidet veiledning og opplæring i refleksjon vil kunne gi faglige diskusjoner om ulike strategier i arbeidet, og styrke livslang læring hos de ansatte.

**Danielsen, Ådne og Hilde Marie Pettersen (2008): Virkninger av et videreutdanningstiltak. Hva skjer i studentenes møte med egen arbeidsplass? I Gunnar Grepperud (red.): *For folk flest – fleksibel utdanning i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.**

Artikkelen undersøker hvordan kunnskap utviklet i en utdanning kommer til uttrykk, og hvordan den blir anvendt på arbeidsplassen. Forfatterne ser på betydningen av studiene for arbeidsplassen. De ser på både strukturelle endringer, endringer i individuell jobbutøvelse og kognitive og personlige endringer.

**Utvalg og metode:** Artikkelen er basert på et skreddersydd utdanningsprogram i ledelses- og organisasjonsfag ved UiT 2000/2001, med Tromsø kommune som deltaker. Målsettingen med programmet var å øke kompetansen blant ledere og medarbeidere i forbindelse med omstillingsprosesser i organisasjonen, eller kommunen. Innholdet i studiet ble gjort mest mulig relevant for praksisfeltets utfordringer. 18 personer som fullførte utdanningsløpet ble fulgt i etterkant av studiet, fra 2002 til 2005. Det empiriske grunnlaget består både av intervjuer, plenumsmøter, samtale mellom utvalg og nye studentgrupper, samt en spørreundersøkelse ti måneder etter fullført studie.

**Funn:** Av strukturelle virkninger ga studiet ingen nye stillinger og få nye oppgaver. De fleste hadde ikke deltatt i konkrete prosjekter eller utredninger som påkalte den oppnådde kompetansen. Flertallet var mer involvert i beslutningsprosesser knyttet til endringer i egen avdeling, men deltakelsen i overordnede strategiske diskusjoner var liten. Av virkninger i jobbutøvelse ga studiet utviklet kunnskap og forståelse, bedre skriftlig formuleringsevne, bedre håndtering av endring og økt perspektiv. Av kognitive virkninger ga studiet økt mestringstro, ledelsesidentitet, trygghet på egen kunnskap og mer tålmodighet. Forfatterne konkluderer med at et utdanningsoppleggs suksess avhenger av koblingen til den organisatoriske praksis den skal anvendes i. Skreddersydd utdanning bør integreres i organisasjonens daglige gjøremål. Forfatterne etterlyser videre forskning på virkninger, særlig studentenes ledere sine opplevelser i etterkant av studiet. De peker på at ledere og kursdeltakere gjerne vurderer kursets innhold og virkning ulikt, og dette har betydning for hva man oppfatter som muligheter og barrierer for anvendelse av kompetanse i organisasjonen.

### **NVL (2008): Systematisk kvalitetsarbejde i voksnes læring. Nordiske brikker til en mosaik. NVL: Rapport**

Rapporten er en gjennomgang av arbeidet med kvalitet i voksnes læring i Norden. Forfatterne går gjennom blant annet reformer, programmer og regelverk, og gir konkrete eksempler. Norske bidragsyttere er Sigrun Røstad (Vox) og Ellen Stavlund (NVL-koordinator). Forfatterne spør hvordan det arbeides med kvalitet i læringsprosesser, og hvordan det arbeides med kvalitet i selve kvalitetsarbeidet. Finnes det en felles forståelse av hva kvalitet er? Rapporten tar primært utgangspunkt i formell og ikke-formell læring. Forfatterne skiller mellom ulike former for kvalitet: Strukturkvalitet: Ydre organisatoriske, ressursmessige forutsetninger og rammer. Prosesskvalitet: Aktiviteter i forbindelse med selve læreprosessen. Resultatkvalitet: Blant annet læringsutbyttet og kompetanseutvikling.

**Funn:** Forfatterne slår fast at det ikke finnes en klar og tydelig måling av lærings*effekt*. De fleste organisasjoner og personer utvikler sine egne måleinstrumenter internt, men dette er gjerne avanserte evalueringsverktøy som ikke alltid er anvendelige. Oppfølgingen av evalueringene av læringseffekten er ofte mangelfull. Samtidig hevder de at aktører innenfor voksnes læring ønsker

mer fokus på nettopp effekten av læring. Generelt går tendensen mot større transparens, kommunikasjon og bredere dokumentasjon av arbeidet med voksnes læring, men dette er også en stor utfordring for mange. At kvalitetsarbeidet bygger på tillit og begrenset direkte kontroll, er et typisk trekk i de nordiske landene. Dette kan være en utfordring for systematisk kvalitetsarbeid. For å styrke evalueringen av læringseffekter, foreslår forfatterne felles nasjonale metodekurs for intern evaluering og utvikling av egne kvalitetsindikatorer. De påpeker at det er viktig at alle medarbeidere opplever medeierskap til kvalitetsmålene, og at arbeidet med voksnes læring oppleves som meningsfullt. Både analytisk og praktisk bør det skilles mellom struktur-, prosess- og resultat kvalitet. Strukturkvaliteten kan f.eks. være felles for flere utdanningsinstitusjoner, men prosess- og resultat kvalitet kan likevel variere.

**Rønning, Wenche M. (2008). Tidsbruk og tidsstyring i fleksible studier - En utfordring for voksne studenter. *Nordic Studies in Education* (2):104-119**

Artikkelen undersøker hvor mye tid voksne, fleksible studenter bruker på selvstudier. Forfatteren spør i hvilken grad denne gruppen er i stand til å styre tidsbruken sin, og hvilke faktorer som virker inn på og eventuelt kan predikere tidsstyring. Betydning av kontekstuelle og individuelle forhold på tidsstyring blir vektlagt.

**Utvalg og metode:** Artikkelen er basert på datamaterialet fra Grepperud mfl. (2006) og Grepperud mfl. (2004), og kombinerer dermed kvalitative og kvantitative data og metoder. Funnene blir sammenlignet med en amerikansk studie av tidsbruk blant unge studenter.

**Funn:** Voksne, fleksible studenter har mange fellestrekk når det kommer til studiebetingelser, men er også ulike, blant annet når det gjelder tidsbruk. Disse ulikhetene varierer med utdanningsbakgrunn. De med lavest utdanning jobber mest med studiene, og studerer ved de lengste studiene. Nesten 1/3 opplevde at de hadde undervurdert arbeidsmengden studiene krevde av dem. Videre bruker de voksne mindre tid på tema som er vanskelige og krever mye arbeid, enn unge studenter i den amerikanske undersøkelsen. Samtidig forklarer de individuelle variablene, som motivasjon og konsentrasjon, mer enn de kontekstuelle, som arbeidsrom, i de kvantitative analysene. I dybdeintervjuene oppgis derimot kontekstuelle faktorer som svært viktige. Forfatteren spør hvilke konsekvenser betydningen av de individuelle faktorene har for voksne i høyere utdanning. Strategiopplæring bør integreres i studieopplegget, og knyttes til oppgaver som oppleves som relevante for studentene.

**Sørensen, Knut Holtan (2008): Læring i tverrfaglig kunnskapsarbeid: Kjønn, IKT og kunnskapsledelse. Rapport Forskningsrådet**

Rapporten viser foreløpige analyser av læring, kompetansestrategier og kunnskapshåndtering i kunnskapsintensive bedrifter. Forskjellige muligheter for kvinner og menn blir vektlagt. Undersøkelsen er en komparativ studie av Norge, Malaysia og California. Landene er valgt ut på bakgrunn av at Malaysia har like mange kvinner som menn blant IKT-spesialistene, mens California er verdensledende på IKT.

**Utvalg og metode:** Rapporten bygger på dybdeintervjuer med ansatte i IKT-bedrifter i Norge, California og Malaysia. Fem kvinner og fem menn i hver bedrift har blitt intervjuet. Til sammen har over 9 bedrifter deltatt.

**Funn:** Teknologi har stor betydning for praksislæringen, det vil si læring på arbeidsplassen. Læring er i stor grad et individuelt ansvar. Kommunikasjon som tema i IKT er mer kommunisert i Norge, lite i Malaysia. Kommunikasjon i bedriften er ikke kjønnnet, selv om dette blir fremstilt som en kvinnelig egenskap i rekruttering av flere kvinner til utdanningen i Norge. I bedriften er kommunikasjon forankret i IT-kunnskap, ikke en løserevet sosial ferdighet. Deltakelse på kurs er mer gjennomkontrollert i Malaysia enn i Norge og California.

2009

### **Brandt, Ellen, Taran Thune og Odd Bjørn Ure (2009): Tilbud og etterspørsel av etter- og videreutdanning i Norge: en analyse av status, strategier og samspill. Rapport 6/2009**

Rapporten undersøker hvilke faktorer som påvirker utvikling av etter- og videreutdanningstilbud (EVU) ved universiteter, høyskoler og fagskoler. Forfatterne ser på hva som påvirker virksomhetenes etterspørsel av etter- og videreutdanning, og gjør rede for samspillet mellom utdanningsinstitusjonene og virksomheter.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på et omfangsrikt datamateriale: informasjon om etter- og videreutdanningsaktivitet i 2007 og 2008 ved UH- institusjonene fra Database for Statistikk om Høgre Utdanning (DBH). Casebaserte, kvalitative undersøkelser i form av dokumentanalyse og intervjuer med ledere og ansvarlige personer for EVU ved til sammen 11 utdanningsinstitusjoner: tre universiteter, en vitenskapelig høyskole, fire statlige høyskoler og tre fagskoler. I tillegg er Lærevilkårsmonitoren, Continuing Vocational Training Survey og en Omnibus-undersøkelse brukt, og det er utført kvalitative intervjuer i en bransje og i to foretak.

**Funn:** Forfatterne redegjør for ulike typer hindringer for samspillet mellom tilbudssiden og etterspørselssiden. Undersøkelsen viser at det er få faktorer som tydelig fremmer satsing på EVU i utdanningsinstitusjonene. Forfatterne peker ut tre faktorer som bidrar til å hemme satsingen: markedsmessige hindringer, kjennetegnet av liten vekst og langsiktighet. Policymessige hindringer, der utdanningsinstitusjonene opplever manglende politisk satsing, og fagskolene opplever manglende økonomisk støtte. Institusjonsmessige hindringer, der institusjonene ikke kan bruke sine egne ansatte i etter- og videreutdanning, som følge av bortfallet av særavtalen for faglig ansatte. Etterspørselen blir blant annet påvirket av kløften mellom privat og offentlig sektor, og etterspørsel etter ikke-formell læring. Det siste har sammenheng med at bedriftene er mer opptatt av læring som imøtekommer umiddelbare behov, for eksempel som følge av konkurransekrev. EVU-markedet er generelt segmentert, og kjennetegnes av at relasjonene mellom virksomheter og tilbyder har blitt etablert over tid. En konsekvens av dette, er at etterspørrere ikke har nok informasjon om hvilke tilbud som finnes.

**Dæhlen, Marianne og Torgeir Nyen (2009a): Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003-2008. Fafo-rapport 2009:01.**

Hvordan er utviklingen i livslang læring over en fem- til seksårsperiode?

**Utvalg og metode:** Et representativt utvalg av 8000 til 18000 personer fra 16 til 74 år (2007: 22 til 66 år), samlet inn per telefon av SSB i 2005. Av disse er sysselsatte fra 22 til 66 brukt i analysene, samt ikke-sysselsatte mht. formell læring.

**Funn:** Vilklårene for livslang læring er stabile i løpet av perioden 2003 til 2006, blant annet med hensyn til kjønns- og sektorforskjeller i deltakelse i ulike former for læring. Samtidig viser undersøkelsen at den nedadgående trenden i kursdeltakelsen har snudd. Videre kommer det fram at lærevilkårene for dem med lavest utdanning har blitt noe bedret. I tillegg viser resultatene at omfanget av deltakelsen i kurs og opplæring blant de eldste arbeidstakerne er større enn før.

**Dæhlen, Marianne og Torgeir Nyen (2009b): Livslang læring i norsk arbeidsliv: Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2009. Fafo-notat 2009:22**

Notatet gir en presentasjon av resultatene fra Lærevilkårsmonitoren 2009, og beskriver omfanget av ulike typer opplæring i arbeidslivet i året etter finanskrisen.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen bygger på et representativt utvalg av personer i alderen 16 til 74 år. Notatet beskriver først og fremst sysselsatte i alderen 22 til 66 år. Presentasjon av deltakelse i formell læring er imidlertid basert på hele befolkningen i alderen 22 til 59 år.

**Funn:** Undersøkelsen viser at andelen sysselsatte som oppgir å ha et læringsintensivt arbeid er uendret fra 2008 til 2009. Videre er det i 2009 en større andel av sysselsatte uten utdanning utover grunnskolen som har hatt et læringsintensivt arbeid enn i 2008. Andelen sysselsatte med lang høyere utdanning som oppgir å ha et læringsintensivt arbeid er noe redusert. Samtidig finner forfatterne en økning i andel sysselsatte i læringsintensivt arbeid i primærnæringene og i olje, kraft og bergverk. Bedrift med mest opplæring er også bedrift med det mest læringsintensive arbeidet.

**Gjerberg, Elisabeth og Nina Amble (2009): Pleie- og omsorgssektoren som lærende organisasjon. Sykepleien forskning 4(1).**

Artikkelens sentrale problemstillinger er hvorvidt systematisk refleksjon i grupper kan føre til økt mestring og læring i arbeidet.

**Utvalg og metode:** En kvalitativ studie i to faser: 1.fase en fokusgruppe på seks personer ved to sykehjem og en hjemmebasert tjeneste i Oslo. 2.fase refleksjonsgrupper med 10 – 12 møter, med 5-7 deltakere, med ett av sykehjemmene, et sykehjem og en hjemmebasert tjeneste i to andre kommuner. Alder 25-62 år.

**Funn:** To timer med refleksjon hver 14. dag bidrog til mer mestring og styrket faglig selvfølelse. Særlig gjaldt dette de med minst utdanning. Forfatterne hevder at modellen har mange fellestrekk

med modeller for læring på arbeidsplassen for sykepleiere som er beskrevet i internasjonal litteratur. En modell med faste, tverrfaglige grupper fungerer bedre enn refleksjonsgrupper med en lærer og uforpliktende, varierende oppmøte. Forfatterne hevder at slike refleksjonsgrupper er spesielt viktige i pleie- og omsorgssektoren, fordi tilbudet om kompetansehevede tiltak er langt dårligere her enn i sykehussektoren. En viktig forutsetning for at slike møter skal fungere, er imidlertid at ledelsen informeres og aktivt støtter prosjektet. Videre må ulike fora i virksomheten informeres underveis, for å skape legitimitet innad i organisasjonen og hindre dårlig samvittighet hos deltakerne.

**Rønning, W. M (2009): Adult, Flexible Students' Approaches to Studying in Higher Education, Scandinavian Journal of Educational Research, 53:5, 447-460**

Forfatteren undersøker hvorvidt tidligere utdanning har betydning for voksne studenters tilnærming til læring. I hvilken grad har kontekstuelle begrensninger, personlig innsats og mestringstillit sammenheng med studieteknikker og tilnærminger blant studentene?

**Utvalg og metode:** Det empiriske grunnlaget er det samme som i Grepperud mfl. (2006).

**Funn:** Voksne, fleksible studenter er primært *meningsorienterte* i sin tilnærming til studiene. Førstegangsstudenter er mer «reproducing oriented» enn studenter med tidligere høyere utdanning. Mestringstillit hadde større betydning enn personlig innsats. Hverdagsforpliktelse hadde mindre effekt enn ventet.

**Teige, Berit Kvalsvik, Håkon Finne, Christin Tønseth, Ragnhild Lian Solbak, Trond Buland (2009): Kunnskapsløftet på reise II: Andre delrapport fra evalueringsprosjektet Kunnskapsløftet – et løft også for fag- og yrkesopplæringen? SINTEF Rapport**

Rapporten undersøker hvilken effekt Kunnskapsløftet har hatt på fag og yrkesopplæringen. Betydningen for voksne elever og lærlinger spesielt har blitt vurdert av forskere fra Voksne i livslang læring (ViLL) ved NTNU. Rapporten er omfattende, og kun del III, knyttet blant annet til voksnes læring, vil bli beskrevet her. Denne delen undersøker reformens betydning for fagopplæringen i to fylker og innenfor de tre lærefagene frisør, bil lette kjøretøy og helsearbeider.

**Utvalg og metode:** Datagrunnlaget består av 43 intervjuer med 93 personer. Dette er kvalitative intervjuer med lærlinger, instruktører og faglige ledere, daglige ledere i bedrifter og daglige ledere i opplæringskontor i to case-fylker. I tillegg er det foretatt et intervju med en saksbehandler for helsearbeiderfaget i ett av fylkene.

**Funn:** Undersøkelsen viser at den daglige opplæringspraksisen har endret seg lite etter innføringen av Kunnskapsløftet. Ingen av fylkene har utviklet egne strategiplaner for voksne i videregående opplæring. Når det gjelder voksenopplæring, har begge fylkene inngått samarbeid med NAV. Voksne er motiverte for opplæring. Samtidig melder ett fylke at basisfagene ofte byr på problemer for denne gruppen. Begge fylkene har utviklet systemer for realkompetansevurdering av voksne.



2010

**Falch, T, L-E. Borge, P. Lujala, O.H. Nyhus og B. Strøm (2010): Årsaker og konsekvenser av manglende fullføring av videregående opplæring. SØF-rapport nr. 03/10**

Dette er hovedrapporten for prosjektet «Personer som slutter i videregående opplæring – hva skjer videre?», som er gjennomført på oppdrag fra Arbeidsdepartementet. Rapporten ser på konsekvensene av ikke å fullføre videregående opplæring. Forfatterne analyserer hvordan fullført videregående opplæring innen 5 år påvirker sannsynligheten for å være arbeidssøker, mottaker av offentlig stønad, i utdanning eller å komme i fengsel.

**Utvalg og metode:** Rapporten er basert på kvantitative analyser med utgangspunkt i registerdata over alle individer som er født i perioden 1977–1987 og som avsluttet grunnskolen i perioden 1993–2003. Analysene i rapporten er i hovedsak basert på kohorten som avsluttet grunnskolen i 2002.

**Funn:** Fullføring av videregående opplæring har positive effekter på arbeidsmarkedstilknytningen hos den enkelte, og reduserer sannsynligheten for å være arbeidssøker, mottaker av offentlig stønad og å komme i fengsel. Gode grunnskolekarakterer har også en direkte positiv effekt på arbeidsmarkedstilknytningen. Færre fullfører videregående opplæring i Nord-Norge enn i resten av landet, uavhengig av andre faktorer. Samtidig er det ingen Nord-Norge-effekter på arbeidsmarkedstilknytningen. Forfatterne tolker dette som at høyere bruk av offentlige stønader i Nord-Norge er et resultat av at færre fullfører videregående opplæring.

**Lysø, Ingunn Hybertsen (2010): Managerial Learning as Co-Reflective Practice: Management Development Programs – don't use it if you don't mean it. Avhandling, NTNU**

Avhandlingen undersøker ledelsesprogrammer, og hvordan disse bidrar til læring om ledelse. Hvordan overføre kunnskap fra eksterne lederutviklingsprogrammer til bedriften? Hva er utfallet, og hva er ledernes oppfatning av organisatorisk og individuell endring som følge av programmet?

**Utvalg og metode:** Deltagende observasjon ved «management program sessions» i 15 måneder, gjennomført i 2004. Videre er undersøkelsen basert på tre dybdeintervjuer og flere samtaler med kursholderne ansatte og konsulenter, i aldersgruppen 29 til 62 år, innenfor yrkene ingeniør, økonomi og markedsføring.

**Funn:** Informantene oppgir at samtaler med andre deltakere var den viktigste kilden til kunnskap. Kurs blant ledere ga utfall i form av individuell læring, men dette ga ikke store utfall i bedriften. Forfatterne beskriver hvordan lederkursene er sosiale og situerte læringsarenaer, som fremmer

selvrefleksjon, men samtidig gir distanse til egen praksis. Dette kan føre til en «mismatch» mellom ambisjon og virkelighet, dersom lederen mangler støtte fra overordnede eller bedriften generelt.

**Wiborg, Øyvind, Tore Sandven og Sveinung Skule (2010): Livslang læring i norsk arbeidsliv 2003-2010. Trender og resultater fra Lærevilkårsmonitoren. NIFU: Rapport 5/2011**

Rapporten presenterer resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2010, og ser på utviklingen siden 2003.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på et representativt utvalg i alderen 15 til 74 år. Bare personer i alderen 22-66 år er inkludert i analysene. Utvalget i lærevilkårsmonitoren er på rundt 12 000 personer for hvert år fra 2003 til 2010.

**Funn:** Undersøkelsen viser at deltakelsen i opplæring og videreutdanning er minkende. I 2010 faller deltakelsen for andre år på rad. Under halvparten av de som er i arbeid, deltar i kurs og opplæring i løpet av et år. Deltakelsen har falt jevnt blant de sysselsatte, på tvers av bransje, kjønn, alder og utdanning. Samtidig er lærevilkårene i arbeidslivet stabile i perioden.

2011

**Bratsberg, Bernt, Torbjørn Hægeland og Oddbjørn Raaum (2011): Tøffere krav? Ferdigheter og deltakelse i arbeidslivet. Søkelys på arbeidslivet nr. 4 (28)**

Artikkelen diskuterer om kompetanse målt ved utdanningslengde, tallforståelse og leseferdigheter har fått endret betydning for arbeidsmarkedsdeltakelse fra 1990-tallet fram til 2003. Forfatterne utfordrer hypotesen om at jobbmulighetene hos personer med svake kvalifikasjoner har blitt forverret som følge av teknologisk utvikling, og at sammenhengen mellom kompetanse og sysselsetting har blitt sterkere de siste årene.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen bygger på deltakelse og sysselsetting i Norge, Canada og USA, basert på IALS-data fra 1990-tallet og ALL-data fra 2003.

**Funn:** Analysene viser ingen tegn på at kompetanse har fått økt betydning siden 1990-tallet, eller at arbeidsgivere stiller tøffere krav, i den forstand at personer med svake kvalifikasjoner i større grad faller utenfor. Samtidig påpeker forfatterne at det er viktig å tolke funnene med varsomhet, blant annet fordi det empiriske grunnlaget kun bygger på to observasjonstidspunkt over en periode på knapt ti år. Forfatterne konkluderer likevel med at betydningen av teknologisk utvikling på jobbmuligheter ikke er så entydige som tidligere antatt.

**Eidskrem, Ingmann B (2011): Ja takk, begge deler. Om å integrere formell og uformell læring i organisasjoner. I: Aarsand, Liselott, Erna Håland, Christin Tønseth og Sigvart Tøsse (red.) (2011) *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal**

Artikkelens tema er knyttet til kombinasjonen av uformell og ikke-formell læring, kurslært kunnskap og teoretisk fagkunnskap. Forfatteren beskriver hvordan hverdagslæring kan fungere i et samspill med formalisert kunnskap. Et sentralt tema er hvilke betingelser som må være til stede på arbeidsplassen for at ansatte skal få utbytte av kurslært kunnskap.

**Utvalg og metode:** Det empiriske grunnlaget er hentet fra Eidskrem (2007), og er en studie av læringsvilkårene i en norsk IT-bedrift. Bedriften er en læringsintensiv bedrift med varierte oppgaver og kunder, og den har en omfattende bruk av interne og eksterne kurs. Undersøkelsen baserer seg på erfaringene blant 48 ansatte, intervju med daglig leder og ansattes representant i styret og spørreskjema blant 30 ansatte.

**Funn:** Undersøkelsen viser at læringsstrategi har sammenheng med læringsmiljø. IT-bedriften kjennetegnes av en stor grad av medbestemmelse blant de ansatte. Den legger til rette for kompetanseutvikling og læring, og imøtekommer ansattes behov for interessante og utviklende arbeidsoppgaver. Stor grad av variasjon i prosjektene preger læringsmiljøet. Ansatte blir oppfordret til å delta på eksterne kurs og interne foredrag. Daglig leder hevder samtidig at den viktigste opplæringen skjer gjennom prosjektene. Kurs kan imidlertid forstås som et springbrett. Kurs og annen intendert læring gir erfaring og kompetanse til å resituere formell læring i og mellom arbeidskontekster og prosjekter med ulike utfordringer. På denne måten støtter de ansattes uformelle læring i arbeidet. Ekstern kunnskap kan også være viktig for å utvikle kunnskap som trengs for å skape endring i organisasjonen.

### **Djuve, Anne Britt (2011a): Introduksjonsordningen for nyankomne innvandrere. Et integreringspolitisk paradigmeskifte? Fafo-rapport 2011:19**

Temaet for avhandlingen er politisk endring på integreringsfeltet, med vekt på introduksjonsordningen for nyankomne innvandrere som ble innført i 2002. Ordningen innebar et skifte fra lokal variasjon i integreringsarbeidet, til statlig kontroll og standardisering. Kommunene ble dermed pålagt å legge til rette for et toårig kvalifiseringstiltak, med norskopplæring, samfunnskunnskap og arbeidsrettede tiltak for flyktninger. Studien ser på integreringspolitikken fra fire ståsteder: politikktutformere, bakkebyråkrater, arbeidsgivere og målgruppen, eller innvandrerne. Hva slags endringer har skjedd i innholdet og implementering i politikken, utfall hos arbeidsgivere, og for innvandreres citizenship? Artikkelen i avhandlingen tar utgangspunkt i ulike faktorer som kan stå i veien for det sistnevnte: styringssvikt, markedssvikt og moralsk svikt.

**Utvalg og metode:** Avhandlingen er basert på et bredt datamateriale: en dokumentanalyse av politiske dokumenter og litteratur på feltet, kvantitativt og kvalitativt datamateriale fra tre tidligere evalueringer i regi av Fafo, med bl.a. intervjuer med en rekke deltakere, prosjektmedarbeidere, ansatte i kommuner, lærere, og en websurvey blant ansatte i flyktningenheten, samt data Arbeids- og bedriftsundersøkelsen 2003, med informasjon om rekrutteringspraksisen 2006 norske bedrifter. Registerdata er også brukt i analysene.

**Funn:** Innholdet i introduksjonsordningen, med vekt på både rettigheter og plikter, bærer preg av oppslutning fra ulike politiske ståsteder, knyttet til både empowerment, likestilling og

nyliberalisme. Vektleggingen av brukermedvirkning i ordningen blir forstått som komplisert og utfordrende blant frontlinjebyråkratene. Videre konkluderer forfatteren med at økende fleksibilitet i arbeidslivet ikke nødvendigvis er negativt for innvandrere. Dette kan bidra til å senke terskelen for deltakelse. Samtidig er arbeidsmarkedet segregert, og jobber som ofte slipper til ikke-vestlige innvandrere kjennetegnes av lav jobbsikkerhet. Forfatteren fremhever at skjønnsbruk, individuell tilpasning og brukermedvirkning er spesielt problematiske å implementere. Det siste er viktig for ordningens legitimitet, ettersom den er obligatorisk og dermed griper inn i personlig autonomi.

**Djuve, Anne Britt (2011b): Erfaringer med Krafttak for norskopplæring. Krafttak for norskopplæring – sluttrapport. Fafo-notat 2011:25.**

Dette er siste rapport i evalueringen av prosjektet Krafttak for norskopplæring, satt i gang av Oslo kommune, i perioden 2008 til 2011. Målet med prosjektet var å øke rekrutteringen av innvandrere til norskopplæringen, og bedre kvaliteten, gjennomføringen og fullføringen i opplæringen. Rapporten oppsummerer funn fra evalueringen.

**Utvalg og metode:** Evalueringen er basert på kvalitative intervjuer med ansatte i prosjektet, deltakere i norskopplæring, registerdata fra Oslo kommune elevregister (SITS), samt en web-basert spørreundersøkelse blant 197 lærere ved tre voksenopplæringsentre i Oslo.

**Funn:** Prosjektet har gitt økt rekruttering til norskopplæringen. Voksenopplæringsentrene har også utviklet opplegg for bedriftsintern opplæring, og disse har vært vellykkede. Samtidig forteller sentrene om utfordringer når det gjelder å videreføre disse tiltakene etter prosjektets slutt, og etterlyser større grad av midler, sentral styring og samarbeid. Det samme gjelder de yrkesrettede kursene som ble utviklet i forbindelse med prosjektet. Et viktig spørsmål er dermed hvordan tilretteleggingen kan utføres etter prosjektets slutt.

**Enehaug, Heidi og Steinar Widding (2011): Kompetanse, opplæring og mangfold. Resultater og refleksjoner fra et forsknings- og utviklingsprosjekt finansiert av Arbeidsmiljøfondet. AFI-rapport 6/2011**

Rapporten bygger på prosjektet KOM, som pågikk fra 2008 til 2011, og hadde som formål å identifisere god praksis og eventuelle barrierer i mangfoldsbedrifter som enten skulle starte opp, organisere eller videreutvikle norskkurs.

**Utvalg og metode:** Seks bedrifter deltok i prosjektet. Rapporten er basert på intervjuer, dokumentanalyser og besøk ved bedriftsnettverkssamlinger.

**Funn:** Både eksterne krav og interne omstillingskrav gjorde norskkurs viktig. Alle parter etterlyste opplæring om «den norske arbeidslivskulturen» - dette burde dermed være en del av offentlig språkopplæring og opplæring i bedriften. Forfatterne fant ulike motiver for deltakelse hos ansatte: 1) karrieremobilitet 2) å bidra til barnas integrering 3) økt mestring. Undersøkelsen viser at bedrifter med en balansert sammensetning hadde bedre læringsvilkår enn bedrifter med få

norske. Det var viktig for bedriften at norskopplæringen var jobbspesifikk og HMS-rettet. Deltakerne uttrykte at de gjerne kunne få opplæring fra ansatte i bedriften. Generelt hadde prosjektet positive effekter både på person- og bedriftsnivå. Samtidig savnet deltakerne mulighet til å praktisere den tillærte kunnskapen i etterkant, og mer involvering på ledernivå. Videre var rutinene for evaluering av kursene i etterkant mangelfulle.

**Falch, Torberg og Ole Henning Nyhus (2011): Betydningen av fullført videregående opplæring for sysselsetting og inaktivitet blant unge voksne. Søkelys på arbeidslivet nr. 4 (28)**

Artikkelen følger opp temaet i Falch mfl. (2010), knyttet til prosjektet «Personer som slutter i videregående opplæring – hva skjer videre?», som gjennomføres på oppdrag fra Arbeidsdepartementet. Rapporten viser hvordan arbeidsmarkedsutfall og utdanningstilbøyelighet blir påvirket av fullføring av videregående opplæring.

**Utvalg og metode:** Artikkelen er basert på kvantitative analyser av alle som avsluttet grunnskolen i 2002, med informasjon om bl.a. grunnskolekarakterer, karrieren i videregående opplæring, utdanning utover videregående opplæring og sysselsetting fram til og med 2008, til sammen 51 430 individer. Dette er samme utvalg som Falch mfl. (2010).

**Funn:** Fullføring av videregående opplæring har store konsekvenser for sysselsetting. Sannsynligheten for ikke å være i jobb eller i utdanning på høsten det året man fyller 22 år minker med 12-15 prosentpoeng når videregående opplæring blir fullført innen 5 år etter avsluttet grunnskole. Effekten er den samme for de som starter yrkesfaglig studieretning som de som starter studieforberedende. Som en mulig årsak, nevner forfatterne fallende etterspørsel etter arbeidskraft med lav utdanning og manglende formell kompetanse. Samtidig foreslår de økende arbeidsinnvandring til deler av arbeidsmarkedet med mindre krav til formell utdanning som en annen mulig forklaring. Det kan også tolkes som at arbeidsgivere oppfatter de som ikke har fullført videregående opplæring som mindre motiverte og innsatsvillige. Samtidig har karakterer fra grunnskolen en tydelig, uavhengig effekt.

**Håland, Erna (2011): Mellom egenskap og prosess – ulike forståelser av kompetansebegrepet. Kap. 3 Aarsand, Liselott, Erna Håland, Christin Tønseth og Sigvart Tøsse (red.) (2011). *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal**

Artikkelen retter oppmerksomheten mot selve kompetansebegrepet. Hvordan forstås dette blant ansatte? Det analytiske rammeverket rundt undersøkelsen er forståelsen av to kompetanseperspektiver i litteraturen. Det ene perspektivet er rasjonalistisk og positivistisk, og det andre er fenomenologisk, humanistisk og sosialkonstruktivistisk.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen bygger på 42 intervju med 12 ansatte i Statoil 2003/2004, før og etter implementering av en ny læreportal. Formålet med læreportalen var å gjøre det enklere

for ansatte å melde seg på og delta på kurs. Både aktører involvert i implementeringen av læreportalen og sluttbrukere har blitt intervjuet om sin forståelse av begrepet «kompetanse».

**Funn:** Basert på intervjuene peker forfatteren på hva det innebærer at kompetansebegrepet brukes ulikt. Undersøkelsen danner grunnlaget for to kategorier: forståelsen av kompetanse som egenskap, og kompetanse som en prosess. De fleste informantene heller mot førstnevnte forståelse. Forfatteren hevder at de to begrepsforståelsene har implikasjoner for forskning på kompetanse. Den ene forståelsen innebærer kompetanse som kan måles og telles, mens den andre forståelsen viser til kompetanse som noe som bygges og forhandles i fellesskap, innenfor en lokal ramme.

**Kvalsund, Ragnvald (2011): Organisering av kompetanseutvikling i arbeidslivet. En studie av utvalgte erfaringer fra «Human resource» (HR)-ledere om planlegging, tilrettelegging og implementering av læring i arbeidslivet. I Aarsand, Liselott, Erna Håland, Christin Tønseth og Sigvart Tøsse (red.) (2011). *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal**

Forfatteren spør hvordan HR-ledere forstår behovet for kompetanseutvikling og tilrettelegging av læring. Hvordan følger de opp og implementerer kurslært kunnskap? Forfatteren undersøker hvordan læringen organiseres, og hva som er grunnlaget for kompetanseutvikling og behovet for læring. Hva er sammenhengen mellom investering i læring og utbytte av læringen? Skillet mellom utbytte for den enkelte leder eller medarbeider og for avdelingen og organisasjonen er sentralt.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på intervjuer med tre informanter fra HR-ledelse. I intervjuene bruker forfatteren funn i Lysø (2010) som utgangspunkt: Lysø (2010) konkluderer med at eksterne lederkurs gir personlig utbytte for den enkelte deltaker, men lite utbytte for arbeidsplassen generelt.

**Funn:** Informantene enes om at kompetanseutvikling blant ledere er bra og nødvendig. Videre behøver ikke kompetansebehov å kun handle om å kompensere for mangler, men også et kontinuerlig forbedringspotensial. HR-lederne stiller seg mer positive til lederkurs enn det som kommer fram av Lysø (2010,1999). Samtidig stemmer resultatene til en viss grad overens med Lysøs resultater. Informantene trekker fram nettopp det personlige utbytte som et positivt resultat av eksterne kurs. Videre kommer det fram at det kan være vanskelig å implementere den kurslærte kunnskapen på arbeidsplassen, bl.a. fordi man mangler gode planer og strukturer for dette. Det er ikke alltid lett å måle avkastning av kunnskap, og dette kan også gjøre implementering vanskelig. En viktig konklusjon er dermed at ordningene for overføring og spredning av kunnskapen i bedriftene må forbedres.

**Proba (2011): Utfall på arbeidsmarkedet for personer som fullfører videregående utdanning som voksne. Rapport 2011-04**

Rapporten gjør rede for hva som kjennetegner personer som fullfører videregående utdanning som voksne. Forfatterne undersøker hvilken betydning det å fullføre videregående har hatt for

den enkeltes posisjon på arbeidsmarkedet, og hva som øker sannsynligheten for å fullføre som voksen. Voksne er avgrenset til personer mellom 25 og 69 år.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen bygger på registerdata fra Statistisk sentralbyrå. Datamaterialet omfatter alle bosatte i alderen 16 til 69 år i perioden 1989 til 2007, og avgrenset til personer som har vært 25 år eller mer i løpet av perioden 1994 til 2007. Til sammen er 3 357 964 personer inkludert i analysene.

**Funn:** Kvinner har større sannsynlighet for å fullføre videregående i voksen alder enn menn. Forfatteren påviser en nedgang i tendensen til å fullføre videregående kun basert på yrkespraksis. Videre har innvandrere og ikke-vestlige etterkommere av innvandrere mindre sannsynlighet for å fullføre som voksne. Sannsynligheten øker med arbeidserfaring og antall år i videregående som ung. De som fullfører er oftere i arbeid enn de som ikke fullfører. Fullføring i voksen alder har også en positiv effekt på lønn. Å fullføre videregående gir færre uføredager.

**Rismark, Marit og Jorunn M. Stenøien (2011): Polske sykepleiere i Norge. Liv og læring i et nytt samfunn. I Aarsand, Liselott, Erna Håland, Christin Tønseth og Sigvart Tøsse (red.) (2011). *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal.**

Artikkelen tar utgangspunkt i en forståelse av at sykepleie ikke er en universell praksis, men består av kunnskap og kompetanse som er situert og meningsforhandlet i lokal praksis. Forfatterne beskriver hvordan økt kunnskap om hvordan sosiale, organisatoriske og fysiske rammer preger læring. Utfordringer knyttet til språk står sentralt.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen er basert på observasjon av norskopplæring i Polen, samt 24 intervjuer av polske sykepleiere ved to sykehjem i Oslo-området.

**Funn:** Forfatterne avdekker to ulike tilnærminger til liv og læring blant sykepleierne: sirkulære tilnærminger innebærer en forståelse av at «liv er læring». Sekvensielle tilnærminger innebærer en forståelse av at «kontekst og læring er atskilt».

**Rismark, Marit og Astrid M. Sølvberg (2011): Dialogen som redskap i læring. I Aarsand, Liselott, Erna Håland, Christin Tønseth og Sigvart Tøsse (red.) (2011) *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal.**

Artikkelen undersøker hvordan dialog kan fremme læring hos voksne. Basert på en casestudie av føreropplæring ønsker forfatterne å vise hvordan læringspotensialet i førerutdanningsprogrammene kan realiseres.

**Utvalg og metode:** Artikkelen bygger på en større studie. 51 lærere og 191 i alle områder i norsk føreropplæring har blitt fulgt i fem år. Artikkelen tar utgangspunkt i et utvalg på 17 lærere (4 kvinner og 13 menn) og 32 elever (14 kvinner og 18 menn). Undersøkelsen er gjennomført i form av 30 observasjoner av lærer-elev-dialoger bak rattet, samt ustrukturerte samtaler.

**Funn:** Undersøkelsen viser at dialog kan fremme intersubjektivitet. Dette kan ha relevans også utenfor den aktuelle læringskonteksten. Forfatterne hevder at å etablere intersubjektivitet kan

fremme læring for voksne i andre opplærings situasjoner, f.eks. ved at koplingen mellom lærestoff og voksnes livserfaringer etableres gjennom dialog.

**Rønning, Wenche M; Grepperud, Gunnar (2011): Undervisning av voksne - en arena for amatører eller profesjonelle? En analyse av holdninger til voksenlæreres kompetanse. I Aarsand, Liselott, Erna Håland, Christin Tønseth og Sigvart Tøsse (red.) (2011). *Voksne, læring og kompetanse*. Oslo: Gyldendal**

Artikkelens sentrale problemstilling er knyttet til voksenlæreren. Forfatterne spør hvilke holdninger som eksisterer i det norske voksenopplæringsfeltet når det gjelder lærere som underviser voksne, og hvilken kompetanse de har behov for. Voksenopplæring brukes her i utvidet forstand, og viser til aktører på alle nivåer som er involvert i voksne læring.

**Utvalg og metode:** Artikkelen er basert på en pilotstudie fra 2009, og bygger på et strategisk utvalg av sentrale aktører i det norske voksenopplæringsfeltet. I alt har 16 blitt intervjuet – både utdanningsbyråkrater, store arrangører og tilbydere og forskere.

**Funn:** Undersøkelsen avdekker at det hersker stor grad av enighet blant informantene om at undervisning av voksne krever særskilt kompetanse. Fagkunnskap og praktisk erfaring med det som formidles gir voksenlæreren økt legitimitet, og mulighet til å koble sammen teori og praksis for den voksne lærende. Evne til å anerkjenne den voksnes erfaring og livssituasjon er viktige egenskaper hos voksenlæreren. Samtidig er rådgiving og oppfølging av den voksne viktig. Voksnes læring er et fragmentert felt, og dette blir beskrevet som en av grunnene til den manglende interessen for voksenlæreren. Det finnes videre ingen samlet pressgruppe for å øke denne interessen. Forfatterne etterlyser mer fokus på den manglende interessen for voksenlæreren i både forskning og utdanningssystem.

**Svare, Helge og Lars Klemsdal (2011): Hvordan skape økt mestring blant frontlinjeansatte i servicenæringen. Rapport fra et FoU-prosjekt støttet av NHOs arbeidsmiljøfond. AFI-rapport 1/2011**

Rapporten beskriver prosjektet «Refleksjon, handling og mestring», finansiert av Helsedirektoratet. Formålet med prosjektet var å skape økt mestring blant ansatte, og utdanne personer som kunne holde mestringskurs på arbeidsplassen. Prosjektet innebar 2 til 5 møter i mestringsgrupper i løpet av en periode på 6 måneder. Forfatterne spør særlig hvorvidt det å utveksle utfordringer ansatte i mellom kan fremme mestring. Bidro mestringsgruppene til dette? Forfatteren beskriver mestring som noe som «forekommer når en person besitter praksiskunnskap som gjør det mulig å utføre en aktivitet i samsvar med bestemte standarder, og som bidrar til virkeliggjørelsen av bestemte mål som vurderes som verdifulle.» (2011:4).

**Utvalg og metode:** Rapporten beskriver erfaringer blant ansatte i G4S Aviation Security AS ved Oslo lufthavn (2009), og Securitas Transport Aviation Security Torp Lufthavn (2008). Undersøkelsen er basert på to til fem møter per person, i grupper på fem til seks personer. Møtene fant sted i løpet av en periode på seks måneder.



**Funn:** Prosjektet ga uttelling både i form av læringseffekt av møtene og økt mestring som følge av utvikling av mer positive relasjoner kolleger i mellom. Forfatterne beskriver hvordan mestring kan knyttes både til praksiskunnskap og taus kunnskap.

**Tikkanen, Tarja, B.Guðmundsson, L.E. Hansen, S. Paloniemi, U. Isopahkala-Bouret, H.Randle og J. Sandvik (2011): Social partner: out with early exit – in with lifelong learning and career development? NVL-rapport/OWN-network**

Rapporten følger opp problemstillinger i Tikkanen mfl. (2008). Forfatteren spør i hvilken grad partene i arbeidslivet i Norden har utviklet strategier som eksplisitt rettes mot demografisk endring. Rapporten beskriver hvorvidt disse legger til rette for muligheter for livslang læring og karriereutvikling blant seniormedlemmer, det vil si medlemmer over 45 år.

**Utvalg og metode:** Rapporten er basert på spørreskjemaundersøkelsen Nettverk, Older workers in the Nordic countries (OWN) støttet av Nordisk ministerråd. Undersøkelsen er webbasert, og sendt ut til alle arbeidsgiver- og arbeidstakerorganisasjoner i Danmark, Finland, Island, Norge og Sverige. I alt 26 organisasjoner har deltatt.

**Funn:** Livslang læring er ikke på agendaen hos alle fagforeninger, og det finnes systematiske forskjeller mellom de nordiske landene. Målrettede retningslinjer er på plass i Norge og Danmark, men ikke i Sverige. Samtidig er ikke politiske retningslinjer nok for å garantere reelle muligheter i den siste halvdel av karriereløpet. Forfatterne etterlyser en mer aktiv tilnærming fra fagforeningene.

**Tønseth, C. (2011). Voksne i læring. Identitetskonstruksjon i lys av Kompetansereformen. Phd-avhandling. Institutt for sosiologi og statsvitenskap. Trondheim. NTNU**

Avhandlingen undersøker hva som karakteriserer voksnes identitetskonstruksjon gjennom deltakelse i læring. Hvor fri er den voksne i denne prosessen? Finnes det et samsvar mellom identitetskonstruksjon som motiv og som utbytte? Forfatteren tar sikte på å undersøke rekruttering og deltakelse i et prosessperspektiv. Problemstillingene blir sett i lys av Bourdieus teorier og kompetansereformen.

**Utvalg og metode:** Avhandlingen gir en gjennomgang av Kompetansereformens bakgrunnsdokumenter for å belyse politiske intensjoner. Undersøkelsen bygger på spørreundersøkelser blant voksne deltakere på ulike kurs, ved både Folkeuniversitetet, voksengymnas, AOF, ressursenter, privat gymnas og NKI. Spørsmålene knytter seg blant annet til motiver, valg og utbytte av kurs. Analysene bygger på to undersøkelser: en blant 244 respondenter ved kursoppstart, og en blant 214 respondenter ved avslutningen av kurset, det vil si fra noen uker til to år etter oppstart. 102 personer svarte på begge skjema. I tillegg bygger undersøkelsen på kvalitative intervjuer: 25 ved kursoppstart, og 24 ved avslutning av kurs. Undersøkelsen ble startet i år 2000.

**Funn:** Undersøkelsen viser at tidligere utdanning gir trygghet i læringen. Lav utdanning bidrar samtidig til en målrettet innstilling. De med høy utdanning legger i større grad vekt på læringens egenverdi. Samtidig finnes de som er mest negative også blant de med høy utdanning. De med lav utdanning er i større grad motivert av anerkjennelse og nyorientering enn de med høy utdanning. Dette er med andre ord motiver som er mindre orientert rundt jobb, og mer rundt personlig utbytte. Forfatteren påpeker at dette samsvarer mindre med kompetansereformens intensjoner. Samtidig er også de med lav utdanning motivert av arbeid og karriere. Inntekt og yrkeskategori har betydning for valg av kurs. Nettstudenter er i større grad ressurssterke i form av utdanning og inntekt. Det sosiale miljøet oppgis som viktig for læringsmotivasjon. Undersøkelsen viser at utdanningskløften består. Samtidig er det et paradoks at den gruppen som er vanskeligst å rekruttere, har størst utbytte, i form av nyorientering og livsnyting. Forfatteren etterlyser mer forskning på hvordan man best tilrettelegger for voksnes behov ved bruk av IKT i læring.

2012

**Bore, Lene, Torgeir Nyen, Kaja Reegård og Anna Hagen Tønder (2012): Internopplæring i varehandelen». Fafo-rapport 2012:23.**

Rapporten beskriver hvordan internopplæringen i varehandelen er sammensatt, og hvilket utbytte deltakerne får av kurset. Hvilken betydning har opplæringen for arbeidsmulighetene til de ansatte? Forfatterne skiller mellom arbeidsmuligheter internt i varehandelen og bedriften, og muligheter utenfor. Et sentralt spørsmål er hvordan internopplæringen kan bidra til å nå de politiske målene knyttet til kompetanseutvikling.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen bygger på kvalitative intervjuer med opplæringsansvarlige, ledere, ansatte og tillitsvalgte i tre større handelsforetak: en dagligvarekjede, en møbelkjede og et foretak som selger varer til andre virksomheter. Foretakene har i varierende grad bygget opp kjedeskoler, dvs. en metode for å organisere systematisk opplæring på i foretak med mange enheter av samme type. I tillegg benytter forfatterne seg av spørreundersøkelser blant opplæringsansvarlige, rekrutteringsansvarlige og ansatte. Også kvantitative data fra Lærevilkårsmonitoren blir brukt.

**Funn:** Undersøkelsen viser at kompetansen oppnådd gjennom internopplæring kan bli «låst inne» i de foretakene der den er utviklet. Opplæringen har betydning for intern karriereutvikling og gir intern mobilitet, men i liten grad ekstern mobilitet. Internopplæring fra andre virksomheter blir mer vektlagt ved ansettelser på ledernivå enn på grunnplanet. Undersøkelsen viser dermed at det er vanskelig å få uttelling for opplæring eksternt selv når deltakerne opplever opplæringen som eksternt relevant.

**Jensen, Karen, Leif Chr. Lahn og Monika Nerland (red.)(2012): *Professional Learning in the Knowledge Society*. Rotterdam: Sense Publishers.**

Boka diskuterer endringer i profesjonslæring som følge av utviklingen av kunnskapssamfunnet. Med utgangspunkt i studier av nyansatte sykepleiere, lærere, revisorer og dataingeniører, undersøker bidragsyterne de kulturelle forutsetningene for kunnskapsutvikling og læring i hver av de fire profesjonene. Forfatterne har vært tilknyttet prosjektet Professional Learning in a Changing Society (ProLearn, 2004-2009).

**Utvalg og metode:** Studiene bygger på et bredt datagrunnlag fra ProLearn: dokumentanalyser, en komparativ studie av kunnskapsregulering i de ulike profesjonene, en longitudinell studie praktikeres læringsløp i de fire ulike profesjonene, med spørreundersøkelser fra StudData, intervjuer, læringsloggføringer og fokusgruppeintervjuer. Bidragene i boka bygger primært på den longitudinelle studien.

**Funn:** Studiene viser blant annet at metoder for kunnskapsutvikling og kunnskapskilder varierer mellom profesjonene. Læreryrket har svake kunnskapsbånd. Lærere har et ønske om å delta i kunnskapsutvikling, men mangler strukturell støtte. Kunnskapsutveksling er i stor grad uformell, og basert på daglig praksis. Revisorer har derimot kommet lengre i å møte dagens utfordringer knyttet til profesjonslæring og kunnskap. Ingeniører opplever å ha gode muligheter til å oppdatere seg på ny kunnskap. Innenfor sykepleie finnes en rekke fora, instrumenter og rutiner for utforskning av kunnskapens kompleksitet og begrensninger.

### **Sandbæk, Miriam Latif og Anne Britt Djuve (2012): Fortellinger om motivasjon. Hva er gode arbeidsmetoder i NAVs AMO-kurs for innvandrere?**

Hvordan kan NAV sine AMO-kurs for innvandrere utformes for å gjøre overgangen til arbeid best mulig? Undersøkelsen tar utgangspunkt i to kurs som i følge NAV tiltak Oslo har hatt gode resultater.

**Utvalg og metode:** Undersøkelsen bygger på 38 dybdeintervjuer med kursdeltakere, ansatte ved lokale NAV-kontor og i NAV tiltak, og kurstilbydere og arbeidsgivere.

**Funn:** Forfatterne slår fast at opplæringen ved kursene er av god kvalitet. Samtidig er det vanskelig å vurdere hvorvidt kursene faktisk fører til arbeid. Koblingen mellom deltakere og arbeidsgivere som tilbyr praksis er viktig. At arbeidsgiveren ønsker å bruke ordningen for å rekruttere nye ansatte, og ikke har som motivasjon å primært skaffe seg gratis arbeidskraft, har stor betydning. Videre er flere av de som kommer seg i jobb, bare ansatt som ringevikar. Forfatterne påpeker en tendens til at veilederen ofte vektlegger deltakernes motivasjon, framfor reelle jobbmuligheter. Dårlig matching mellom deltaker og kurs er dermed en utfordring.

## Workshop - forskning om voksnes læring

Fredag 19. oktober 2012

Fafo, Borggata 2B, Oslo

---

<b>10.00-10:15</b>	Velkommen	<i>Jon Rogstad, Fafo (møteleder)</i>
<b>10:15-10:30</b>	Forskning om voksnes læring i Utdanning 2020	<i>Lars Erik Borge, program- styret, Utdanning 2020</i>
<b>10:30-11:00</b>	Norsk forskning om voksnes læring i Norge siste 15 år – foreløpige funn fra litteratursøk høsten 2012	<i>Tove Mogstad Aspøy og Anna Hagen Tønder, Fafo</i>
<b>11:00-11:15</b>	Pause	
<b>11:15-11:35</b>	Voksnes læring: Kunnskapsstatus og forskningsbehov	<i>Christin Tønseth, NTNU</i>
<b>11:35-12:00</b>	Debatt	
<b>12:00-12:30</b>	Lunsj	
<b>12:30-13:00</b>	Temaer og utfordringer i dansk forskning om livslang læring	<i>Christian Helms Jørgensen, Roskilde Universitet</i>
<b>13:00-13:20</b>	Voksnes læring: Samfunnsutfordringer og forskningsbehov	<i>Sveinung Skule, NIFU</i>
<b>13:20-13:45</b>	Debatt	
<b>13:45-14:00</b>	Pause	
<b>14:00-14:15</b>	PIAAC-undersøkelsen - The Programme for the International Assessment of Adult Competencies	<i>Birgit Bjørkeng, SSB</i>
<b>14:15-14:30</b>	Bruk av store kvantitative datasett om voksnes læring – utfordringer og muligheter	<i>Torgeir Nyen, Fafo</i>
<b>14:30-15:15</b>	Debatt om forskningsbehov og forskningsutfordringer framover	
<b>15:15-15:30</b>	Oppsummering og avrunding	

---

## The research frontier

*These are the voyages of a graduate student. Their 5 year mission? To explore strange new worlds, to seek out new life and new civilizations, to boldly go where no researcher has gone before.*

From the inbox:

I am an economics phd student at [top school]. I regularly read your environmental economics blog and enjoy what you guys cover and discuss. I am just getting started in environmental economics research and I figure that I would ask you a few questions about how to find the "research frontier" in the field. So far I have a big interest in fisheries management .... I have not completed any formal research projects on fisheries but I hope to in the future. Some of my other interests are the economics of global warming, valuation methods, various issues in ecological economics, and energy economics. As for my questions: Where can I go online to discover the most up-to-date research in environmental economics as a whole and within the fields that interest me?

My reply:

What you might do is pick up the latest issue of JEEM, Land Econ, Env and Res Econ, Res and Energy Econ and Marine Resource Econ (since you are interested in fisheries) and read the latest article on your favorite topic. All of these are available online, especially if you are searching for papers on campus. Since you are just starting out, you won't be able to understand much of what is in the papers, but skim those parts. Pay close attention to the references and read those papers that seem especially relevant. At some point you'll get a feel for a research frontier and be totally discouraged because you don't see how you can contribute to it. No fear, that is the purpose of grad school.



Posted by [John Whitehead](#) on July 30, 2009 at 06:49 AM in [Research](#) | [Permalink](#)

[Reblog \(0\)](#) ||

|

## Comments



[David Zetland](#) said...

I totally disagree.

1) Journal articles are 2-3 yrs old. Go to conferences and read working papers to know "what's new."

2) Looking at what others do and then trying a variation is really annoying, monkey-see, monkey-do. Start with a question that interests you and go from there.

3) NB: I still love economics (1 yr into a postdoc) but I think the academic world is screwed up (incentives, results...)

[July 30, 2009 at 12:03 PM](#)



[John Whitehead](#) said...

David,

I disagree (sortof)!

1. Ok, this is true but very inefficient.
2. Ok, this is true but must be filtered through your own risk preferences. Doing what interests you can be very risky.
3. The whole world is screwed up and academics simply fits right in. Sigh.

[July 30, 2009 at 12:08 PM](#)



[Josh](#) said...

Here's a frontier: Analyze the long-term effects of oligopoly/monopoly on public policy, public awareness, price, market conditions, and effectiveness to sustainability of fisheries managed through ITQ's.

[July 30, 2009 at 12:31 PM](#)



Will said...

This is a really excellent question. For comment 2), the answer is going to be different for a Ph.D. student than it is for a professor. You'll need a job market paper out of your dissertation, so you can't be too risky. You'll hopefully be an active research many times longer than you'll be a graduate student, so your dissertation should be in an area you're interested in but the specific question(s) may not be exactly what you want. You can get to those questions later, but not unless you get a good dissertation with a quality job market paper.

Regarding comment 1) online sources now print forthcoming articles, sometimes in the page proofs. Start reading enough of those and you'll start to identify holes.

RFF also had a frontiers conference: <http://www.rff.org/rff/Events/Frontiers-of-Environmental-Economics.cfm>

I be the World Congress next year will have similar sessions

[July 30, 2009 at 02:26 PM](#)



[John Whitehead](#) said...

Will,

Agreed.

Also, some of the papers from the RFF conference were published in JEEM recently. But, and meaning no offense to the authors or those who put the conference together, is that really the research frontier? or speculation on what the frontier might be someday? My definition of the frontier is what a critical mass of people are actually working on at present.

Someone please let me know if this comment illustrates that I'm hopelessly out of touch.

[July 30, 2009 at 04:20 PM](#)



Phillip Huggan said...

Martin Weitzman has an impressive CV when it comes to accounting Global Warming:

[http://www.economics.harvard.edu/faculty/weitzman/cv/weitzman\\_cv.pdf](http://www.economics.harvard.edu/faculty/weitzman/cv/weitzman_cv.pdf)


...at least some of the papers free.

[August 01, 2009 at 11:12 PM](#)

Comments on this post are closed.

Kilde:

<http://www.env-econ.net/2009/07/space-the-final-frontier.html>



Publikasjonen kan bestilles på  
[www.forskningsradet.no/publikasjoner](http://www.forskningsradet.no/publikasjoner)

**Norges forskningsråd**

Stensberggata 26  
Postboks 2700 St. Hanshaugen  
N0-0131 Oslo

Telefon +47 22 03 70 00  
Telefaks +47 22 03 70 01  
[post@forskningsradet.no](mailto:post@forskningsradet.no)  
[www.forskningsradet.no/utdanning](http://www.forskningsradet.no/utdanning)

Utgiver:

© Norges forskningsråd  
Norsk utdanningsforskning fram mot 2020  
– UTDANNING2020

Omslagsdesign: Design et cetera AS  
Omslagsfoto: Shutterstock  
Trykk: 07 Gruppen AS/Forskningsrådet  
Opplag: 150

Oslo, desember 2012

ISBN 978-82-12-03161-6 (trykk)  
ISBN 978-82-12-03162-3 (pdf)