




OM LÆRINGSPROSESSER I ARBEIDSLIVET
En studie av et utvalg KUP-støttede prosjekter



Denne rapporten er et resultat av en studie Vox har gjort av seks opplæringsprosjekter som fikk økonomisk støtte fra Kompetanseutviklingsprogrammet (KUP) i 2001/2002. Opplæringen ble gjennomført i 2003, og data til å belyse læringsprosessene ble innhentet våren 2006.

For alle opplæringsprosjektene er lese- og skrivetrening et tema, men valget av metodisk tilnærming og gjennomføringsprosessen er forskjellig. Vi har i denne studien sett nærmere på de ulike måtene å organisere slik opplæring på, og hvilke faktorer som har innvirket på valg av strategi for opplæringen. Et sentralt tema har vært: Hva er det som motiverer de ansatte i en bedrift til å delta i slik opplæring?

Oslo, desember 2006.



Turid Kjølseth
direktør

Innhold

1. Sammendrag	5
2. Studien «Om læringsprosesser i arbeidslivet»	6
2.1 Bakgrunn	
2.2 Hensikt	
2.3 Arbeidsgruppe	
2.4 Prosjektutvelgelse	
2.5 Metode	
2.6 Databearbeiding	
3. KUP-prosjektene i undersøkelsen	8
LO Porsgrunn	
Vennesla Voksenopplæring	
Oslo Sporveier AS	
Transportbedriftenes Landsforening	
Fagsenteret for kjøtt	
Nasjonalt senter for aldersdemens	
4. Opplæringen	10
4.1 Lesing og skriving – eller tilrettelagt fagopplæring	
4.1.1 Om lese- og skrivekurs	
4.1.2 Om tilrettelagt fagopplæring	
4.2 Kursdeltakelse	
4.2.1 Om å skape trygghet og tillit	
4.2.2 Om frivillig og obligatorisk deltakelse	
4.3 Opplæring tilpasset eget behov	
4.3.1 Om selvtest og skreddersydd opplæring	
4.3.2 Om eierforhold gjennom selvstyring	
4.3.3 Om gjenkjennelse i kursmateriellet	
4.3.4 Om interaktive læremidler i arbeidslivet	
4.3.5 Om støtte i individuell opplæring	
5. Fra opplæring til lagånd	17
6. Kartlegging av kompetansebehov	18
6.1 Om å måle det vi tror vi måler	
6.2 Om opplæring i en verden i rask endring	
7. Implementering	20
7.1 Om informasjon og markedsføring	
7.2 Om ildsjeler og forankring	

1. Sammendrag

Hensikten med studien «Om læringsprosesser i arbeidslivet» har vært å finne spor etter KUP-prosjektene måte å tenke opplæring på, og deres erfaringer. Utvalget har bestått av seks prosjekter. De ble avsluttet i 2003. Tre år senere viser funnene våre at de har hatt betydning for hvordan de aktuelle bedriftene tenker motivasjon og tilrettelegging for opplæring på arbeidsplassen. Noen av de viktigste konklusjonene er:

- Motivasjonen for lese- og skriveopplæring er svakere enn for fagrelatert opplæring.
- Obligatorisk opplæring fungerer bra og senker terskelen for videre opplæring.
- Selvstyrt opplæring bidrar til eierforhold og øker motivasjonen.
- Opplæring bidrar til lagånd og identifisering med bedriften.
- Kartlegging av kompetansebehov må kombineres med kartlegging av muligheter for å delta.
- Markedsføring bør være del av prosjektet.
- Læringsprosesser handler om holdningsendringer, og det tar tid. Det må med når rammene for et prosjekt settes.

Opplæringen

I datamaterialet var det to typer kurs: hovedtema på lesing og skriving, og tilrettelagt fagrelatert opplæring. Tilretteleggingen var i hovedsak knyttet til bruk av interaktive, audiovisuelle e-læringsprogram. Deltakernes konklusjon er entydig. De foretrekker tilrettelagte kurs. I kurs der lesing og skriving var det sentrale, var motivasjonen for kursdeltakelse knyttet til at det ble brukt data i opplæringen.

I fire prosjekter var opplæringen obligatorisk. Deltakerne hadde vært usikre i forkant av opplæringen, men usikkerheten forsvant da kurset startet. De avgjørende faktorene for at kursene ble oppfattet som vellykkede, var ikke knyttet til at deltakerne kom av egen motivasjon. Det viktigste er god informasjon i forkant, støtte underveis, og det at ledelsen viste interesse for opplæringen. Flere deltakere mente at det å ha gjennomført et kurs, enten det var frivillig eller opplevdes som noe påtvunget, har bidratt til at skepsisen for å delta på nye kurs er blitt mindre.

Undersøkelsen viste at det å få et eierforhold til opplæringen bidro til interesse og motivasjon for opplæringen.

Følgende faktorer bidro i stor grad til å utvikle et slikt eierforhold:

- innebygde tester i læremidlene gjorde det mulig for deltakerne å tilpasse opplæringen til sine læringsbehov
- deltakerne var med å fastsette rammene rundt eget opplæringsopplegg, som for eksempel hvor og når opplæringen skal foregå
- bruk av elementer fra egen virksomhet i utformingen av selve lærestoffet

Fra opplæring til lagånd

I flere av prosjektene uttrykte deltakergruppene at opplæringen hadde bidratt til et bedre arbeidsmiljø. Gjennom blant annet gruppearbeid ble det utviklet teamfølelse og lagånd. Særlig der samtlige i bedriften måtte gjennomgå samme opplæring, ble det synliggjort at alle var på samme lag, noe som fremmet lagånden. Opplæringen bidro i stor grad til å styrke identiteten med bedriften, og derigjennom lojalitet og innsatsvilje.

Kartlegging av kompetansebehov

En viktig erfaring i to av prosjektene var at behovskartlegginger ofte bare måler generell interesse for å delta i opplæring. For å få et tydeligere bilde må de kombineres med konkrete spørsmål til eventuelle deltakere om muligheter for deltakelse. En annen erfaring var at arbeidslivet er i rask endring, og at det er viktig å være åpen for endring i planleggingen.

Implementering

I to av prosjektene la prosjektgruppen særlig vekt på betydningen av informasjon og markedsføring for at et produkt skal tas i bruk. De mente at slike aktiviteter bør være en del av selve prosjektet. De trakk også fram betydningen av ildsjeler i et prosjekt. Men enda viktigere mente de at det var å ha strukturer for samarbeid og forankring, både for å unngå at engasjementet forsvant med ildsjelen, og fordi nye ildsjeler kan skapes dersom slike strukturer er til stede. En viktig motivasjonsfaktor er ledere med et eierforhold til prosjektet ut over det rent formelle, for eksempel ved å ha aktive roller i det. Det ser ut til å bidra til økt engasjement i hele bedriften. Uansett engasjement mente man i et av prosjektene at det var viktig å huske at opplæring handler om holdningsendringer, og at arbeid med holdningsendringer krever langvarig innsats.

2. Studien

«Om læringsprosesser i arbeidslivet»

2.1 Bakgrunn

I 1998 vedtok Stortinget Kompetansereformen (St. meld. 42, 1997/98). Målet var å styrke kompetansen i arbeidslivet. Et av tiltakene var Kompetanseutviklingsprogrammet (KUP), som bisto med økonomisk støtte for å utvikle ulike opplæringstiltak i arbeidslivet. Vox har hatt i oppgave å forvalte programmet. Prosjektene avleverte jevnlig rapporter, og sluttrapportene er tilgjengelige i en egen database i Vox.

Våren 2005 gjennomførte Vox en intern studie for få mer kunnskap om ulike måter å organisere læringsprosesser i arbeidslivet på. Sluttrapportene i KUP ble lagt til grunn. Erfaringen var at sluttrapportene gir begrensede opplysninger om pedagogiske rammer og erfaringer til dem som var involverte i prosjektene. Tilsvarende studier må derfor bygge på innsamling av nye data.

2.2 Hensikt

Prosjektet «Om læringsprosesser i arbeidslivet» ble etablert høsten 2005. Hovedhensikten var å undersøke nærmere hvilke spor KUP-prosjektene hadde etterlatt seg i måten virksomhetene tenkte kompetanseheving på. Vi valgte derfor prosjekter fra den første tildelingsrunden av midler (2001/02), slik at vi fikk en viss avstand i tid mellom tildeling og situasjonen nå. Datamaterialet baserer seg på intervju med ulike deltakerkategorier i et utvalg prosjekter.

2.3 Arbeidsgruppen

Arbeidsgruppen har bestått av seniorrådgiver Albert Einarsson (til mars 2006), rådgiver Ulrich Pfeil og seniorrådgiver Randi Storli. Ulrich Pfeil har vært prosjektleder. Dataanalysen og rapporten er blitt til i samarbeid mellom Ulrich Pfeil og Randi Storli, hvor sistnevnte har hatt ansvar for strukturen og den endelige utformingen av rapporten. Underdirektør Vigdis Haugerud har hatt prosjektansvaret.

2.4 Prosjektutvelgelse

Våren 2005 ble resultatene fra den internasjonale undersøkelsen Adult Literacy and Life Skills (ALL), offentliggjort. ALL er en komparativ studie fra OECD, som har testet voksnes nivå innen lesing, skriving, tallforståelse og

problemløsning i ulike medlemsland. I Norge, som var et av deltakerlandene, ble det blant annet konkludert med at ca. en tredel av den voksne befolkningen ikke har gode nok leseferdigheter i forhold til antatte krav i arbeids- og samfunnsnivå.

Som svar på resultatene i ALL-undersøkelsen ble det statlige programmet Basiskompetanse i arbeidslivet (BKA) iverksatt høsten 2006. Vox forvalter også dette programmet. Hensikten er å styrke voksnes grunnleggende ferdigheter i lesing og skriving, regning og bruk av digitale verktøy. Et av målene er å samle erfaringer om hvordan man med offentlig støtte kan stimulere voksne til, og tilrettelegge for, opplæring i grunnleggende ferdigheter. For undersøkelsen «Om læringsprosesser i arbeidslivet» var det derfor naturlig å velge prosjekter som kunne relateres til lese- og skriveematikk.

Blant KUP-rapportene fant vi ca. 20 prosjekter som berørte lese- skriveproblematikk. For å få et håndterbart antall prosjekter for undersøkelsen ble de tjue prosjektene avgrenset til seks. Et av kriteriene for utvalget var at de personene som hadde vært sentrale i prosjektet, var tilgjengelige. Dette var ingen selvfølge, da enkelte prosjekter ble avsluttet flere år tilbake. De seks utvalgte representerer prosjekter som vi mener dels har satt konkrete spor etter seg i virksomhetene, dels har bidratt til nye måter å tenke opplæring i virksomhetene på.

2.5 Metode

Undersøkelsen er basert på data framkommet i gruppeintervjuer med deltakere i KUP-prosjektene, samt ansatte som deltok i opplæringen. Datainnsamlingen ble gjennomført i perioden januar–februar 2006.

Våre informanter består av prosjektleder, kursarrangør, opplæringsansvarlig eller leder i de ulike prosjektene. Disse omtales i rapporten som prosjektgruppe. Representanter for deltakerne fra de enkelte prosjektene omtales som deltakergruppe. I alt gjennomførte vi tolv intervjuer, seks med prosjektgruppene, og seks med sluttbrukere. I tillegg hadde vi i et av prosjektene atskilte intervjuer med prosjektgruppen på bransjenivå og på lokalt nivå. I intervjuene med prosjektgruppen var det i hovedsak to

personer til stede, en representant fra ledelsen, i tillegg til den personen som hadde vært ansvarlig for opplæringen. I deltakergruppene var det fra to til tre personer til stede.

Til intervjuene ble det utarbeidet to intervjuguider, én for hver av gruppene (se vedlegg). For å få fram det som prosjektgruppene vurderte som de viktigste erfaringene, overlot vi i stor grad til informantene selv å velge tema og fokus. Intervjuguiden ble først og fremst vårt hjelpemiddel for å kunne stille eventuelle fordypnings- og oppfølgingsspørsmål, og for å sikre at de problemstillingene vi søkte svar på ble berørt. I intervjuene med sluttbrukerne valgte vi å følge intervjuguiden, men med særlig vekt på utsagn som prosjektgruppen i det aktuelle prosjektet hadde lagt vekt på. Hensikten var blant annet å undersøke i hvilken grad de to gruppene bekreftet hverandre. Etter at intervjuene var gjennomført, ble det utarbeidet et sammendrag. Dette ble sendt til informantene for verifisering. Uklarheter og oppfølgingsspørsmål ble håndtert via e-post og telefonsamtaler.

2.6 Databearbeiding

I bearbeidingen av våre data har vi valgt fire hovedtemaer. Disse er framkommet dels fordi informantene selv framholdt dem som sentrale, dels fordi vi selv har vurdert dem som betydningsfulle for prosjektene. Vi har ikke lagt vekt på å beskrive omfanget av opplæringen, eller i hvilken grad den foregår i eller utenfor arbeidstiden. Selv om det også kan være viktig for blant annet motivasjon for opplæringen, er hovedfokus lagt på andre elementer som kan ha betydning for utvikling og igangsetting av opplæring. Framstillingen av analysen tenderer mot case-beskrivelse. Selv om funnene er knyttet til konkrete prosjekter, er det vår tanke er at de også har gyldighet i andre sammenhenger.

Følgende fire temaer pekte seg ut, og danner grunnlag for kapitlene i rapporten:

- Opplæringen (innhold, kursdeltakelse, tilrettelegging)
- Fra opplæring til lagånd
- Kartlegging av kompetansebehov
- Implementering

3. KUP-prosjektene i undersøkelsen

Blant de KUP-prosjektene som var kategorisert som lese- og skriverelatert opplæring, var det svært få med lese- og skriveopplæring som hovedtema. De fleste var knyttet til fagopplæring som var tilrettelagt for grupper med svake lese- og skriveferdigheter. Det er imidlertid tydelig at prosjektgruppene har vært bevisste på at lese- og skrivesvakhet kan være en utfordring for deltakelse i opplæringssammenheng. I utformingen av læringsinnholdet har audiovisuelle virkemidler blitt brukt som alternativ til tradisjonelle lærebøker. Nedenfor følger en kort beskrivelse av de seks prosjektene som ble valgt ut. Beskrivelsene er i hovedsak fakta fra sluttrapportene.

«Over Terskelen»

– LOs distriktskontor i Telemark

LO Telemark var ansvarlige for prosjektet. Gjennom oppsøkende virksomhet i enkeltvirksomheter skulle bedriftsledelse og tillitsvalgte motiveres til i felleskap å satse på kompetanseheving særlig blant personer med lav formell kompetanse. Over 100 bedrifter ble oppsøkt. Et av målene var å rekruttere og skolere personer til å bidra internt i virksomhetene med informasjon om lese- og skriveproblematikk. Disse ble kalt nøkkelpersoner, og fikk opplæring blant annet i hva lese- og skrivevansker er, og hvilke konsekvenser det kan få for den enkelte. I alt ca 140 personer fikk slik opplæring. Som ledd i dette arbeidet ble det i samarbeid med AOF gjennomført lese- og skrivekurs. Kursene var frivillige. Som resultat av prosjektet ble 140 personer testet i lese- og skriveferdigheter, og har deltatt på kurs i regi av AOF. Det var ikke relatert til noe faglig innhold. Prosjektet i LO Telemark har i følge informantene bidratt til utviklingen av Telemark Verdiskapingsforum, et bredt kompetansenettverk i regionen, bedre kommunikasjon mellom næringsliv, skoleverk og de frivillige organisasjonene, og til økt forståelse i bedriftene for sammenhengen mellom lese- og skriveferdigheter og kompetanseutvikling. Vi intervjuet prosjektgruppen i LO Telemark, samt deltakere som hadde deltatt i opplæring i regi av AOF.

«Hunfosprosjektet» – Vennesla Voksenopplæring

Vennesla Voksenopplæring var prosjektansvarlig, men samarbeidet tett med Hunfos Fabrikker AS. Målgruppen var de som har liten interesse for opplæring. Hensikten var å motivere for videreutdanning ved å tilby lese- og skrivekurs på data. Bakgrunnen for opplæringen var at Hunfos Fabrikker AS omstilte til computerstyrte maskiner, og det ble stilt krav om rapportering på data. Underveis i prosjektet ble det etablert et nettverk for

samarbeid om kompetanseutvikling. Dette nettverket fungerer i dag. Formålet med prosjektet var å tilrettelegge et tilbud for ansatte med svake lese-skriveferdigheter for å sette dem i stand til å mestre nye arbeidsoppgaver. Opplæringen ble annonsert som datakurs, men med innebygget kartlegging av lese- og skriveferdigheter, og forbedring av lesing og skriving var et sentralt mål. Seks kurs ble gjennomført, og av dem var tre rene lese- og skrivekurs. I alt 35 personer har deltatt i opplæringsvirksomheten. Vurderingen er at deltakerne fikk bedre lese- og skriveferdigheter, og at de ble bedre i stand til å ha oppgaver som medførte lesing og skriving. Prosjektet har bidratt til økt satsing for å heve kompetansen i kommunen. Vi intervjuet en representant fra kommunen og en fra Vennesla Voksenopplæring, i tillegg til deltakere i opplæringen.

«Intern og ekstern kommunikasjon»

– Oslo Sporveier AS

Oslo Sporveier AS (i dag AS Oslo Sporveier) var prosjektansvarlig. Hensikten med prosjektet var å utvikle et internt språkopplæringsprogram for fremmedspråklige togførere på cd-rom. Opplæringen var frivillig, og hadde sammenheng med krav til muntlig kompetanse i arbeidet med å bedre trafikksikkerheten. Sentralt i prosjektet var utviklingen av en cd-rom tilpasset bedriftens behov. Den er i stor grad basert på bruk av audiovisuelle virkemidler. Den opplæringsansvarlige i Oslo Sporveier sto for opplæringen. Kurset var svært populært blant togførerne, og det etterspørres og tilbys fremdeles. Det er også etterspurt av andre faggrupper internt i virksomheten, men må da tilpasses deres behov. Sporveien vil tilby kurset så lenge det etterspørres. Vi intervjuet en mellomleder, den daværende prosjektlederen, samt ansatte som hadde deltatt i opplæringen.

«Kompetanseutvikling i transportbransjen»

– Transportbedriftenes landsforening

Transportbedriftenes landsforening (TL) sto som ansvarlig for prosjektet. Hensikten var å utvikle et interaktivt opplæringsprogram knyttet til trafikksikkerhet. Opplæringen var et ledd i å sette kompetanseutvikling på dagsorden i bransjen. Målet var å spre produktet til TLs 146 medlemsbedrifter med ca 15 000 arbeidstakere. Vi intervjuet både prosjektgruppen i TL og prosjekt-deltakere og ansatte i busselskapet Gaia Buss AS, der opplæringen er obligatorisk for alle bussjåførene. Alle nyansatte må gjennomgå kurset, og det er dermed en del av bedriftskulturen. Opplæringen foregår ved hjelp av cd-rom med audiovisuelle virkemidler. Personer internt i Gaia er ansvarlige for opplæringen. Det gjør at den egner seg for personer med svake lese- og skriveferdigheter. Vi intervjuet representanter fra det opprinnelige prosjektet i TL, den lokale prosjektgruppen i Gaia Buss AS, samt ansatte som hadde deltatt i opplæringen.

«Kjøttbransjen – kunnskap om hygiene»

– Fagsenteret for kjøtt

Fagsenteret for kjøtt var prosjektansvarlig. Prosjektet besto i å utvikle et elektronisk opplæringsprogram i hygienekunnskap på nivå med VK1 i videregående skole. Målet var å ha gitt opplæring til 2 000 brukere innen 2003. Opplæringen foregår ved hjelp av e-læring, og interne personer er ansvarlige. Programmet gjør bruk av audiovisuelle virkemidler. Det gjør at den egner seg for personer med svake lese- og skriveferdigheter. Kurset ble gjennomført i en av Gildes virksomheter. Kurset var obligatorisk for samtlige ansatte i bedriften. Programmet tas i bruk av stadig flere virksomheter, både innen Gildekonsernet og andre. Det kan også oppdateres faglig med tanke på framtidig kompetanseutvikling. Vi intervjuet den som per dato hadde ansvar for opplæringsprogrammet sentralt i Fagsenteret for kjøtt, i tillegg til opplæringsansvarlig og ansatte i Gilde-bedriften.

«Eldreomsorgens ABC»

– Nasjonalt senter for aldersdemens

Nasjonalt senter for aldersdemens sto som prosjektansvarlig. Hensikten var å revidere/utvikle læremateriell knyttet til aldersdemens, i den hensikt å yte bedre tjenester. Målgruppen er ansatte knyttet til pleie av aldersdemente. For å motivere for opplæring, planla man å legge lyd på alt lærematerialet med tanke på ansatte med svake lese- og skriveferdigheter. Derfor ble prosjektet opprinnelig karakterisert som et lese- og skriveprosjekt. Målet om å legge på lyd, ble imidlertid ikke realisert. Vi intervjuet ansatte ved Sveie omsorgssenter, ett av flere sentre der opplæringen ble gjennomført. Opplæringen ble organisert og administrert av omsorgssenteret selv. Den foregikk ved hjelp av samlinger, veiledning og

selvstyrte, tverrfaglige grupper. En slik organisering viste seg i etterkant å være velegnet for personer med svake lese- og skriveferdigheter. 135 personer totalt ved ulike omsorgssentre deltok i opplæringen. Vi intervjuet representanter fra både Nasjonalt senter for aldersdemens og Sveio omsorgssenter. Ved Sveio omsorgssenter intervjuet vi både folk i ledelsen og andre ansatte.

I to av bedrifter er opplæringen i dag obligatorisk. I én bedrift er programmet frivillig, men er fremdeles svært etterspurt. To av opplæringsprogrammene er avsluttet, men har satt spor etter seg i form av utvidet samarbeid om opplæring og kompetanseutvikling. Samtlige prosjekter har gitt erfaringer som kan være nyttige for dem som organiserer opplæring i arbeidslivet. I de påfølgende kapitlene følger de vi har lagt vekt på å formidle videre.

4. Opplæringen

En hovedutfordring når det gjelder etter- og videreutdanning er å motivere til deltakelse. I dette kapittelet skal vi se nærmere på tanker og erfaringer fra de ulike KUP-prosjektene når det gjelder hva som kan motivere for opplæring, og hvordan. Både rene lese- og skrivekurs, og kurs med tilrettelagt fagopplæring ligger til grunn for analysen. Selv om funnene er knyttet til konkrete prosjekter, mener vi at de faktorene vi legger vekt på, kan være interessante også i andre sammenhenger, enten opplæringen har fokus på fag eller lesing og skriving.

4.1 Lesing og skriving - eller tilrettelagt fagopplæring?

Mange voksne sliter med lesing og skriving. Dette antas å være en forklaring på at mange vegrer seg mot ulike typer opplæring. De prosjektene vi har sett på, har håndtert dette på ulike måter. I datamaterialet vårt har vi to eksempler på kurs der heving av lese- og skriveferdigheter var hovedtema. Et av våre spørsmål knytter seg til hva man kan si om rene lese- og skrivekurs, kurs der lesing og skriving er en del av annen opplæring, eller om fagopplæring som er tilrettelagt for lese- og skrivesvake.

4.1.1 Om lese- og skrivekurs

De to prosjektene som arrangerte lese- og skrivekurs var LO Telemark/AOF og Vennesla Voksenopplæring. Datamaterialet viser imidlertid at prosjektgruppene hadde ulike strategier for å rekruttere søkere. I LO Telemark/AOF var oppfatningen at kurset måtte annonseres som et rent lese- og skrivekurs, selv om det skulle benyttes data i opplæringen. Det å rekruttere deltakere ved for eksempel å annonserer kurset som datakurs, hadde de ingen tro på. «Du melder deg i hvert fall ikke på datakurs hvis du vet at du har lese- og skrivevansker,» var et utsagn begge i gruppen stilte seg bak.

«Du melder deg i hvert fall ikke på datakurs hvis du vet at du har lese- og skrivevansker»

LO Telemarks kurs ble annonsert som lese- og skrivekurs. Det viste seg imidlertid å være vanskeligere å rekruttere deltakere til kurset enn antatt, til tross for at det i følge prosjektgruppen var lagt stor vekt på informasjon og rekruttering av nøkkelpersoner i bedriftene. Deltakergruppen mente at de som meldte på, gjorde det fordi de visste at kurset ble gjennomført ved hjelp av data. Dette ble bekreftet av deltakergruppen. De sa at

de gjennom lese- og skrivekurset så de en mulighet til å mestre pc-en bedre. En annen motivasjonsfaktor var i følge deltakerne at det å bruke data i kurset gjorde at det ikke ble «tradisjonell undervisning med tørre bøker».

«Deltakerne mente at det å bruke data i kurset, gjorde at det ikke ble tradisjonell undervisning med tørre bøker»

Samtlige deltakere i LO Telemark-prosjektet gjennomgikk en lese- og skrivetest (Rådgiveren)

før kursstart. Ifølge prosjektgruppen hadde deltakerne gjennom testen erfart at deres lese- og skriveferdigheter var bedre enn de selv hadde trodd. Prosjektgruppen mente at dette hadde bidratt til at deltakerne fikk økt motivasjon for å delta på kurset. Vi mangler imidlertid utsagn fra deltakergruppen som kan bekrefte eller avkrefte det.

I motsetning til LO-prosjektet mente prosjektgruppen i Vennesla i utgangspunktet at rene lese- og skrivekurs i liten grad appellerte til deltakelse. Dette gjorde at de i motsetning til LO Telemark annonserte kurset som et datakurs. Begrunnelsen deres var at mange kan føle skam ved å være svak i lesing og skriving, og derfor ikke vil innrømme det åpent, blant annet i form av å delta på kurs i lesing og skriving. Data, derimot, er i følge prosjektgruppens utsagn fremdeles noe forholdsvis nytt, og derfor mer akseptabelt å ikke beherske. Prosjektgruppens antakelse var at et datakurs i større grad ville motivere for deltakelse.

I Vennesla ble derfor kurset annonsert som et generelt datakurs, men lese- og skriveproblematikk var også en sentral problemstilling for kursarrangørene. For ikke å såre deltakernes følelser, ble ikke deltakerne testet for lese- og skrivevansker, slik som i Telemark. Lese- og

skriveferdighetene ble observert og kartlagt underveis. Hvis det ble oppdaget at noen deltakere hadde lese- og skriveproblemer, fikk de et utvidet tilbud i forhold til de andre. Der problemer ble avdekket, ble det tatt opp med den enkelte gjennom fagforeningsrepresentanten. Det ble antatt at det var en bedre måte å gjøre det på enn at representanter fra bedriften gjorde det. Ifølge informantgruppen hadde denne framgangsmåten vist seg å være vellykket. En av informantene i deltakergruppen fortalte at lese- og skriveproblemer i stor grad hadde ødelagt skolegangen hans. Ved at det ble tatt tak i problemet i forbindelse med annen opplæring, ble han motivert for, og klarte, å gjennomføre både lese- og skrivekurs, og også andre kurs.

«Spørsmålet er hva som skal prioriteres, leseferdigheter eller arbeidsrelatert kompetanse»

Hovedargumentet til prosjektgruppen i LO Telemark for å gå åpent ut med lese- og skrivekurs, var å unngå å dekke lese- og skriveproblemer bak andre temaer eller tilbud. De var opptatt av å alminneliggjøre problemet. Jo mer informasjon, jo større åpenhet, mente de. For å få større åpenhet om det å ha svake lese- og skriveferdigheter generelt, mente de det var grunnleggende at bedriftslederne rundt om viste kunnskap og åpenhet om problemet. LOs strategi var, og er fortsatt, å invitere seg direkte inn til bedriftsledelsen for å få en dialog om temaet. De fortalte også om et eksempel der en bedriftsleder hadde søkt om ansatte med svake lese- og skriveferdigheter for å alminneliggjøre og skape åpenhet om problemet.

Det er interessant å sammenholde informantenes utsagn om manglende motivasjon for å delta på lese- og skrivekurs med resultatene i Vox-barometeret høsten 2005. Der kom det frem at mange ansatte vurderte sine lese- og skriveferdigheter høyere enn virksomhetslederne deres gjorde. Det vil si at disse ansatte ikke nødvendigvis ser behov for å delta på rene lese- og skrivekurs, eller av ulike grunner ikke vil erkjenne det. Derimot synes motivasjonen for å delta i fagopplæring betydelig høyere. Dette samsvarer med resultatet i Vox-barometeret høsten 2004, som viste at ni av ti arbeidstagere ønsker mer opplæring for å holde tritt med endringer i jobben sin.

Når det gjelder rene lese- og skrivekurs, mente informantgruppene både i Telemark og Vennesla at slike kurs vil ha best effekt når de blir holdt som kompaktkurs med hyppige samlinger i en avgrenset tidsperiode. Kursdeltakerne i LO Telemark mente for eksempel at et kurs som deres, på tre timer én gang i uka, var for lite. Samtlige hadde foretrukket å gå hver dag, og over to uker. De

begrunnet det med at én uke mellom samlingene gjorde det vanskelig å ta opp tråden igjen fra gang til gang. Dermed fikk de ekstra lite utbytte av noen av samlingene.

4.1.2 Om tilrettelagt fagopplæring

De øvrige fire opplæringsprosjektene var relaterte til lese- og skriveproblematikk. Felles for dem er at de utviklet interaktive, elektroniske programmer som var antatt å være lett tilgjengelige også for leseuvante personer.

Kurset i regi av Gaia Buss AS var et faglig kurs om trafiksikkerhet. Ved Gilde var opplæringen knyttet til hygiene. Begge steder var opplæringen direkte knyttet til kompetanse i arbeidssituasjonen. Bruk av audiovisuelle virkemidler gjorde at det ble vurdert som velegnet for lese- og skriveuvante. Både ved Gaia og Gilde sa deltakergruppen at de foretrakk kurs der fagstoff ble tilrettelagt for lese- og skriveuvante. De mente at de ikke ville hatt samme motivasjon for å delta på kurs basert på tradisjonelle skriftlige læremidler.

«Utsagn fra deltakerne tyder på at tilrettelagt fagopplæring hadde ført til økt interesse for læring»

Deltakerne fra Gaia, som selv karakteriserte seg som lese- og skriveuvante, uttrykte klart at de ikke ville vært motiverte for å delta frivillig på lese- og skrivekurs for å bedre de grunnleggende ferdighetene sine.

Også ved Sveio omsorgssenter var opplæringen knyttet til faglig kompetanse på arbeidsplassen. Den ble kombinert med daglige aktiviteter på jobb. Deltakerne fikk for eksempel oppgaver som å skrive journal på jobben. Selv om lese- og skriveopplæring ikke var noe mål, og målgruppen ikke først og fremst var lese- og skriveuvante, mente informantene at det å inkludere oppgaver knyttet til skriving på kurset, hadde en god effekt også på dette området.

Tilbakemeldingene fra kursdeltagerne tyder på at rene lese- og skrivekurs ikke motiverer for deltakelse. Kurs som er kombinert med annen opplæring, for eksempel datakurs, vurderes som best av målgruppen. Det å kombinere fagopplæringen med skriftlige aktiviteter på jobb, slik de gjorde i Sveio, ser dessuten ut til å ha hatt en god effekt på lese- og skriveferdigheter. Dårlige ferdigheter i dette skyldes for manges vedkommende mangel på trening. Med mindre det ikke ligger spesifikke problemer til grunn, blir disse ferdighetene, på samme

«En av utfordringene er å akseptere at læring handler om å lære nettopp det vi ikke kan, men som vi gjennom opplæring kan bli bedre til»

måte som andre ferdigheter, bedre gjennom regelmessig trening. LO Telemarks syn, at lese- og skriveopplæring ikke bør kombineres med for eksempel fagopplæring, finner ikke støtte hos deltakergruppene i denne undersøkelsen. Konklusjonen vår er at arbeidsrelaterte temaer, eller tilrettelagt fagopplæring, ser ut til å motivere mest til deltakelse i opplæringstiltak.

Både IALS- og ALL-undersøkelsen konkluderte med at mange voksne ikke leser tilfredsstillende med hensyn til å hente ut informasjon fra en tekst. Hos mange skyldes det at de har for dårlige lesestrategier. Uten slik opplæring, er sannsynligheten stor for at de fortsetter å være svake lesere. De voksne selv vurderte imidlertid leseferdighetene som tilfredsstillende, både i forhold til arbeidslivet og samfunnslivet for øvrig. Spørsmålet er hva som skal prioriteres, leseferdigheter eller arbeidsrelatert kompetanse. Hvis gode leseferdigheter i seg selv er et mål, kan lesekurs være nødvendig. Hvis målet er fagopplæring, kan både elektroniske verktøy og andre måter kompensere noe for svake leseferdigheter. Ulempen er at motivasjonen for framtidig kursdeltakelse fortsatt vil være knyttet til at opplæringen benytter andre virkemidler enn skriftlig tekst. I undersøkelsen tydet utsagn fra deltakerne på at tilrettelagt fagopplæring hadde ført til økt interesse for læring. Noe annet er om det førte til økt interesse for å få bedre ferdigheter i lesing. Hvis hovedfokus skal være på lesing og skriving, tyder informantenes utsagn på at leseopplæringen bør knyttes til faglige temaer som er relevante for arbeidsplassen.

Samtidig viser testen i LOs prosjekt at når deltakerne gjennom testen så at lese- og skriveferdighetene deres var bedre enn forventet, økte faktisk motivasjonen deres for å delta på slike kurs. Det kan tyde på at mangel på motivasjon henger sammen med mistro til egen kompetanse. En av utfordringene både i denne sammenhengen og andre opplæringssammenhenger er å akseptere at læring handler om å lære nettopp det vi ikke kan, men som vi gjennom opplæring kan bli bedre til. Informantene fra LO Telemarks prosjektgruppe kan ha et poeng når de mener at motivasjonen for å delta på lese- og skrivekurs vil øke i samme grad som problemet blir alminneliggjort.

4.2 Kursdeltagelse

Mange voksne arbeidstakere deltar sjelden i opplæring. En forklaring kan være at de mener at de ikke trenger det. En annen kan være at de ikke tør. De er redde for å tape ansikt i opplæringssituasjonen både overfor kollegaer og ledelsen. Utfordringen er å få flere til å delta i opplæringen. Spørsmålet er om det skal skje gjennom å motivere for frivillig deltakelse, eller om det skal være obligatorisk. I dette kapittelet skal vi se eksempler på begge.

4.2.1 Om å skape trygghet og tillit

Oslo Sporveier AS har en stor andel fremmedspråklige t-baneførere. Etter at flere medarbeidere ikke besto en ny språktest, ble behovet for språkopplæring avdekket. Bakgrunnen for språktesten var økende eksterne krav til informasjon til passasjerene, og kommunikasjon med trafikklederen. En kartlegging i etterkant av testen viste at mange hadde behov for å bedre ferdighetene sine i norsk språkbruk.

Sporveiens prosjektgruppe mente at de ansatte i starten var preget av skepsis til å delta på språkkurset som var utviklet, til tross for at testen viste at de hadde et opplæringsbehov. Prosjektgruppen planla derfor opplæringen ut fra hensynet til at mange kunne føle seg krenket ved å høre at de ikke kommuniserte godt nok på norsk.

Gjennom generell informasjon satte Sporveien fokus på temaet svake norskspråklige ferdigheter og vansker med å innrømme problemet. Prosjektgruppen fortalte at de i tillegg så det som viktig å sette av tid til tillitskapende dialog med hver enkelt. Målet var å formidle at Sporveien ønsket å være en støtte og hjelper i opplæringen, og at hensikten med kurset var at den enkelte togfører skulle mestre kravene til kommunikasjon bedre. Ifølge lederne var mottoet «ikke lære norsk, men bli bedre i norsk». De understreket at det var språket, ikke togførernes vognførerkompetanse, som stod i fokus.

Prosjektgruppen la også vekt på å formidle at kurset var frivillig. Alt dette bidro trolig til å ivareta den enkeltes verdighet. Samtidig hadde ledelsen fokus på den enkeltes betydning for virksomheten, og alle følte seg dermed godt ivaretatt.

Kursdeltagernes utsagn bekreftet at Sporveiens ledelse hadde lyktes i å skape følelsen av å være verdsatt som medarbeider. Det kom fram i intervjuet at deltakerne opplevde kurset som et tilbud i noe de hadde behov for. Informasjonsarbeidet hadde hindret redsel for å miste jobben hvis de ansatte innrømmet at de hadde et språkproblem, eller hvis de ikke ønsket å delta. For dem hadde det vært viktig at kurset var, og ble opplevd som frivillig.

Forarbeidet med å skape trygghet og tillit ser ut til å ha bidratt til en åpnere kultur om mangelfulle språkferdigheter. Dermed ble individuell oppmerksomhet rundt problemet mindre stigmatiserende. Det ble mindre farlig å innrømme problemer, og å melde seg på kurs. En viktig motivasjonsfaktor var at kurset var lønnet og fant sted i arbeidstiden. Det bidro til at de følte seg ytterligere ivaretatt av arbeidsgiveren sin. Deltakergruppens utsagn viser at ledelsen lyktes i sine intensjoner om å skape tillit. På den måten lyktes det Sporveien å motivere de ansatte

til å melde seg på kurset. Kursets popularitet viser seg blant annet i at det fremdeles er ventelister for å delta, og at det i dag er etterspurt av andre avdelinger i bedriften.

4.2.2 Om frivillig og obligatorisk opplæring

Mens kurset til Oslo Sporveier AS var frivillig, ble samtlige av de ansatte i den aktuelle Gildebedriften pålagt å ta et opplæringskurs i hygiene, et opplæringsprogram basert på e-læring. De ansatte var ikke uvante med kurs, men i motsetning til dette, var tidligere kurs holdt som fellesforelesninger uten noen form for vurdering. En del ansatte hadde etter utsagn fra både prosjektgruppen og deltakergruppen gruet seg til kurset, både fordi det var basert på e-læring, som var noe helt nytt for mange, og fordi det ikke foregikk i gruppe, men var et individuelt kurs. I tillegg hadde det en individuell slutttest. Sann sett var det tre nye og ukjente momenter knyttet til kurset; e-læring, individuell opplæring og individuell slutttest. I følge informantene førte dette til at deltakerne utviklet prestasjonsangst fordi de opplevde at de måtte prestere noe, som så skulle vurderes.

«De fortalte om skrekkslagne kollegaer. Men når de først var i gang med kurset, forsvant mye av usikkerheten og prestasjonsangsten»

Deltakergruppen fra Gilde fortalte at de ikke fikk særlig informasjon om kurset på forhånd, og at mangel på informasjon hadde forsterket usikkerheten i forkant av kurset. De fortalte om skrekkslagne kollegaer. Likevel var kurset blitt oppfattet som positivt. De mente at når de først var i gang med kurset, forsvant mye av usikkerheten og prestasjonsangsten.

I tillegg viste bedriftens opplæringsansvarlige seg som en støtte og veileder for dem som uttrykte behov for det, noe opplæringsansvarlig selv i intervjuet sa at han anså som viktig og la stor vekt på. Deltakernes konklusjon var at både e-læring og individuell opplæringen ble opplevd som positivt, og at skepsisen mot å delta på lignende kurs var svekket.

«Det at bedriften satset på opplæring, gjorde at deltakerne følte seg verdsatt som arbeidstakere»

Også i Gaia var opplæringen obligatorisk. Deltakergruppens utsagn tydet ikke på noen måte på at det å delta i opplæring var noe truende. Tvert i mot. Det at bedriften satset på opplæring, gjorde at de følte seg verdsatt som arbeidstakere. Bedriften viste gjennom det at de satset på dem, og det gjorde at de ansatte i følge deltakergrup-

pen ønsket å gjøre en best mulig jobb. I tillegg var opplæring en del av bedriftskulturen, med stadig nye forskrifter og regler de ansatte måtte sette seg inn i.

Etter vårt syn hang den redselen deltakergruppen i Gilde fortalte om, sammen med at mange føler en generell usikkerhet overfor det som er ukjent. I tillegg kan det oppleves ekstra truende for dem som ikke er vant til å delta i opplæring, og derfor vegrer seg fordi de ikke har tillit til eget læringspotensial. Deltakernes erfaringer viste imidlertid at det ukjente, i denne sammenhengen hygienekurset, ikke var så farlig likevel. Det ble karakterisert som spennende og lærerikt, til tross for at det var obligatoriske og sann sett kunne oppleves som tvang. Det motsatte var tilfelle i Gaia. For deltakergruppen så ikke obligatorisk, individuell opplæring ut til å være noe problematisk fordi det var en del av det å jobbe i Gaia.

Både i Gilde og Gaia var opplæringen obligatorisk. Det kan tyde på at ansatte som ikke deltar på frivillige kurs, også gjennom obligatorisk eller påtvinget erfaring kan ha positive opplevelser. Vissheten om støtte i opplæringen ser ut til å være viktig i denne sammenhengen.

Det å ha gjennomført et kurs, enten kurset er frivillig eller oppleves som noe påtvinget, ser ut til å bidra til kjennskap til situasjonen. Opplæring blir normalisert. Det kan tyde på at det å delta i opplæring er et spørsmål om vane. Når man først har deltatt én gang, går neste gang lettere.

Terskelen for å melde seg på og gjennomføre nye kurs senkes. Dette finner vi interessant fordi andre undersøkelser viser at det er de som har minst utdanning fra før, som deltar minst i opplæring (blant annet Vox-barometeret, H-2004). Vi mener ikke at obligatoriske kurs nødvendigvis er den beste løsningen generelt sett, men erfaringen ved Gilde tyder på at upopulære beslutninger ovenfra også kan ha positive effekter.

4.3 Opplæring tilpasset eget behov

Voksne motiveres som regel for læring når de selv opplever at de har behov for det. Da får de et eierforhold til lærestoffet. Selv om opplæringen delvis var obligatorisk og ikke sprang ut av et egetfølt

«Gjennom selvtesten kunne deltagerne finne ut hvilke områder de var svakest i og trene spesielt på det. De uttrykte klart at det økte opplevelsen av å lære»

behov, lyktes det i flere av opplæringstiltakene å utvikle et slikt eierforhold. Det ser ut til å ha skapt interesse for kurset, noe som i sin tur har bidratt til motivasjon og vilje til å gjennomføre det. Samtidig er faren ved indi-

viduelle løp at den enkelte kan føle seg alene. Nedenfor følger eksempler på hvordan disse utfordringene kan møtes.

4.3.1 Om selvtest og skreddersydd opplæring

Flere av opplæringsprogrammene hadde innebygde selvtester hvor deltakerne kunne kartlegge kunnskapene sine forut for opplæringen.

Kurset i regi av LO Telemark /AOF kombinerte vanlig klasseromsundervisning med individuell læring via et interaktivt lese- og skriveprogram. Gjennom selvtesten kunne den enkelte deltager finne ut hvilke områder han/hun var svakest i og trene spesielt på det. Ifølge kursdeltagerne var det motiverende å kunne konsentrere seg om det de trengte å lære. De uttrykte også klart at det økte opplevelsen av å lære.

I Oslo Sporveier var de ulike etniske gruppene stilt overfor ulike utfordringer når det gjaldt det å uttale sentrale lyder, ord og begreper. I stedet for at alle trente på det samme, ble det også i dette opplæringsprogrammet lagt opp til øvelser der den enkelte selv kunne forbedre nettopp det han/hun trengte mest. E-læringsprogrammet inneholdt uttaleøvelser og mulighet til å sammenligne med en innspilt stemme med korrekt uttale. Prosjektgruppen mente at kursdeltakerne var engasjerte i opplæringen, og at den var en suksess.

Også hos Gilde uttrykte kursdeltakerne at selvtesten økte motivasjonen for opplæringen fordi den gjorde det mulig å konsentrere seg om egne behov. Omvendt nevnte kursdeltagerne fra LO Telemark at den delen av kurset som foregikk i gruppen, med likt undervisningsinnhold for alle, ble opplevd som kjedelig, nettopp fordi den enkelte ikke opplevde det som spesielt aktuelt for seg selv. Ved Sveio omsorgssenter var informantens erfaring at der alle gjennomgikk et helt kurs, var kursutbyttet lavest for dem med mest forkunnskaper.

Etter vårt syn er en selvtest et godt utgangspunkt for å skreddersy sitt eget opplæringsprogram. Gjennom testen får kursdeltakerne bekreftelse på det de kan, noe som i seg selv kan virke motiverende. Deretter kan de konsentrere seg om det de trenger å lære. Utsagnene fra informantene tyder på en klar sammenheng mellom positive vurderinger av et kursinnhold og det å få opplæring i det en selv mener en trenger. Det ser ut til å fremme den subjektive opplevelsen av å bruke tiden fornuftig og meningsfylt, og av å ha et eierforhold til lærestoffet. Etter vårt syn er dette faktorer som i sin tur

bidrar til økt motivasjon i opplæringen.

4.3.2 Om eierforhold gjennom selvstyring

Selvtestene bidro i følge informantene til opplevelsen av økt selvstyring i opplæringen, noe deltakergruppene mente de hadde opplevd positivt. Både i Gilde og Oslo Sporveier ble det dessuten lagt til rette for at kursdeltakerne kunne trene når og hvor de ville. Begge steder var det tilgang til pc flere steder i virksomheten, og det var også mulig for deltakerne å låne bærbare pc-er for å gjennomgå øvelsene hjemme. De som ikke var vant til å bruke pc, kunne på denne måten samtidig bli kjent med og utforske maskinene bedre. Alt dette forsterket opplevelsen av selvstyring. For mange betydde det i tillegg at de slapp å konkurrere med barna om pc-en hjemme, noe som ga en positiv tilleggseffekt.

Et annet eksempel på selvstyrt opplæring er Sveio omsorgssenter. Der ble gjennomgangen av Aldersomsorgens ABC organisert dels ved individuell forberedelse i fritiden, dels ved gruppearbeid i arbeidstiden. Kurset gikk over flere år. Deltakerne ble organisert i heterogene grupper som i hovedsak styrte opplæringen selv. Hver gruppe lagde sine egne rammer, som for eksempel arbeidstempo, møtested og tid, hvem som skulle lede gruppen fra gang til gang, og andre praktiske og organisasjonsmessige forhold. På den måten fikk deltakerne i tillegg til det faglige også trening i andre utfordringer, blant annet i gruppeledelse og det å ivareta samspillet mellom individuelle og kollektive behov. I følge utsagn fra både prosjekt- og deltakergruppen fungerte gruppene stort sett meget bra. Informantene fra deltagergruppen uttrykte klart at selvstyringen bidro til at de fikk et eierforhold til opplæringen. Ifølge informantene fra prosjektgruppen førte delegeringen av ansvaret til gruppene dessuten til færre organisasjonsmessige utfordringer for ledelsen.

«Når medarbeidernes egne utfordringer og arbeidsoppgaver brukes som eksempler, skapes det nærhet og identifikasjon med lærestoffet»

Etter vår vurdering kan det å foreta egne valg bidra til å utvikle et eierforhold til opplæringen og på den måten styrke motivasjonen. Utsagn fra informantene tyder på at et slikt eierforhold fremmes når deltakerne kan være med på å fastsette rammene rundt eget opplæringsopplegg. I flere av prosjektene ble det lagt vekt på at deltakerne opplevde det som positivt og motiverende at de selv både kunne bestemme når og hvor de ville gjennomføre opplæringen og hvilket lærestoff de ville legge vekt på. Det ser ut til å skape gode betingelser for å gjennomføre en opplæring.

4.3.3 Om gjenkjennelse i kursmateriellet

I kapitlet ovenfor så vi at individuelle valg med utgangspunkt i opplevde behov kan fremme et eierforhold til lærestoffet. Eksempelene i dette kapitlet illustrerer betydningen av gjenkjennelse i lærestoffet.

I Oslo Sporveier AS ble det i forbindelse med språkopp-læringsprogrammet produsert flere videosnutter. De viser kommunikasjonssituasjoner med togførere på den ene siden, og passasjerer og trafikkleder på den andre. Istedenfor å bruke profesjonelle skuespillere uten tilknytning til bedriften, valgte Oslo Sporveier AS å satse på egne krefter. For de ansatte lå det et element av humor i å gjenkjenne kollegaer i kjente situasjoner i opplæringsmaterialet. Det bidro til ekstra oppmerksomhet og identifikasjon med de fremstilte situasjonene, og skapte økt interesse for kurset. For Oslo Sporveier AS førte det i tillegg til at produksjonsutgiftene ble lavere.

Også i Gilde var innholdet i cd-en knyttet til produksjonen i virksomheten. Men ifølge informantene ble eksemplene i hovedsak hentet fra én avdeling. For de ansatte i denne avdelingen førte det til stor gjenkjennelse og identifikasjon med opplæringen. I de andre avdelingene ble det rapportert om misnøye fordi de ansatte der følte seg og sitt arbeidsfelt oversett. Informantene fra deltakergruppen framhevet at bruk av gjenkjennbare eksempler fra alle arbeidsområdene, ville ha styrket motivasjonen for kurset i hele bedriften.

Erfaringene ved Oslo Sporveier AS og Gilde tyder på at det å knytte elementer fra egen virksomhet til utformingen av selve lærestoffet, styrker motivasjonen i opplæringen. Når medarbeidernes egne utfordringer og arbeidsoppgaver brukes som eksempler, skapes det nærhet og identifikasjon med lærestoffet. Det ser ut til å ha bidratt til til eierskap til kurset. Tilbakemeldingene fra deltakerne er entydige: Gjenkjennelse har stor effekt på oppmerksomhet, konsentrasjon, motivasjon og den subjektive vurderingen av kurset totalt. Vi mener at dette kan utnyttes uavhengig av om opplæringen er knyttet til lesing eller fag, for også opplæring i lesing og skriving må knyttes til et innhold.

4.3.4 Om interaktive læremidler i arbeidslivet

I forrige kapittel så vi at det å kunne styre opplæringen selv, blant annet med hensyn til tid og sted, læringstempo og lærestoff, kan gi økt motivasjon i opplæringen. For mange virker det å bli introdusert for nye verktøy i seg selv stimulerende og utfordrende på en positiv måte. Det kan utnyttes av de som tilrettelegger opplæringen for å styrke motivasjonen for å lære generelt.

Opplæringen i prosjektene var i hovedsak basert på e-

læring. Prosjektgruppene ga uttrykk for at den generelle mottakelsen av denne formen for læring, ikke var preget av utforskertrang, men av skepsisen. Metodisk sett var elektroniske kurs noe helt nytt både for bedriftsledelsen og de ansatte. Det samme var muligheten til å teste sine kunnskaper, og ut fra resultatet skreddersy individuelle opplæringsløp i det man er svakest på.

Selv om det var skepsis mot denne formen for læring, forsvant den ifølge både prosjekt- og deltakergruppene raskt når deltakerne først var i gang med kurset. En forklaring kan etter vårt syn være at redsel og skepsis ofte er knyttet til elementer som er ukjente. Det er gjerne det uforutsigbare, og dermed følelsen av mangel på kontroll, som ligger bak. I opplæringsammenheng kan informasjon bidra til en mer forutsigbar situasjon for den som skal på kurs, og dermed ufarliggjøre det.

Vårt inntrykk er at terskelen for å ta nye individuelle e-læringskurs er blitt senket for de som hadde gjennomgått et slikt kurs. Informantene fra de andre deltakergruppene som hadde brukt interaktive læremidler, ga liknende tilbakemeldinger.

Vi mener at særlig personer som har svake lese- og skriveferdigheter, kan ha nytte av interaktive programmer fordi de gjør bruk av auditive og visuelle elementer. Gjennom slike elementer blir lærestoffet lettere tilgjengelig. Særlig deltakergruppen i Gaia fremhevet at nettopp bruk av interaktivitet og audiovisuelle virkemidler var avgjørende for at de kom gjennom programmet, og at tradisjonelle lærebøker ville ha vært mindre motiverende. E-læringsprogrammet motiverte i tillegg til å repetere lærestoffet regelmessig, mente de. De ville aldri blitt like motivert til å repetere uten det elektroniske verktøyet.

I Gilde var prosjektgruppens erfaring at det tok lang tid å få aksept for e-læring i bransjen, som er preget av fysisk arbeid. I ettertid sier prosjektgruppen at det er større aksept for e-læring, særlig fordi den gjør opplæringen enkel og fleksibel. Generelt karakteriserer informantene e-læring som fremtidens læringsform. Den kan brukes av enkeltpersoner når som helst og hvor som helst, slik at produksjonen kan opprettholdes i opplæringsperioden. Nettopp det at den kan tilpasses den enkelte, gjør at den er effektiv. Flere av informantene la i tillegg vekt på at e-læring, i motsetning til lærebøker, gjør faglig oppdatering av lærestoffet enklere og billigere. I datamaterialet vårt ser e-læring ut til å skåre høyt generelt sett, og spesielt når det gjelder utbyttet av læringen.

Som et eksempel på e-lærings fleksibilitet og effektivitet vil vi nevne Gildes ecolieproblem våren 2006, selv om dette eksemplet ligger utenfor undersøkelsen vår. I

kjølvannet av denne problematikken ble det i mai og juni solgt 3 140 lisenser til Gildekonsernet. Prosjektlederens etterfølger forklarer det med at en tradisjonell forelesningsform som reaksjon på ecolieproblemet ikke hadde vært mulig uten store utfordringer for konsernet. Det ville tatt lang tid, og trolig medført store forsinkelser i produksjonen. Han mener at fleksibiliteten ved e-læring gjorde det mulig å reagere raskere på skandalen i hele konsernet enn tradisjonell opplæring ville gjort. E-læringens fleksibilitet viste seg å være et både effektivt og kostnadsbesparende svar på et akutt og uforutsigbart behov.

4.3.5 Om støtte i individuell opplæring

Det å skreddersy sin egen opplæring utelukker ikke at deltakerne har behov for støtte. Vi mener at også i slik opplæring er det viktig med oppfølging og støtte, slik at den enkelte opplever å bli ivaretatt. I de følgende eksemplene skal vi se hvordan prosjektene la vekt på nettopp dette for å sikre at deltakerne kom gjennom kurset med best mulig læringsutbytte.

Som vi har sett, var Gildes ansatte ifølge informantene skeptiske til kurset i starten fordi det var ikt-basert. Skepsisen var særlig stor blant de eldste. Våre informanter fortalte at alle fikk vite at de kunne få hjelp hos opplæringsansvarlig eller kollegaer i den grad de hadde behov, og at de kunne bruke den tiden de trengte. De fleste satte seg sammen med kollegaer i grupper, for eksempel i kantina. Hvis de trengte det, kunne de søke støtte hos linjeleder. Informantene mente imidlertid at terskelen for å søke støtte var høy hos de fleste, og at veiledningen burde være mer organisert. Likevel var usikkerheten om at de kunne søke veiledning, en viktig motivasjonsfaktor i opplæringen.

Ved Sveio omsorgssenter kunne kursdeltakerne søke hjelp hos gruppen hvis de hadde problemer med lærestoffet. Gruppen fungerte dermed både som støtte og kvalitetssikring av læreprosessen. Vi mener at det å samarbeide bidrar til å belyse problemstillinger fra ulike innfallsvinkler, og på den måten øker totalforståelsen av lærestoffet. Med andre ord vil læringsutbyttet i de fleste tilfeller øke.

Også i Gaia la de vekt på å sette sammen grupper i opplæringen. Blant annet ble eldre, erfarne bussjåfører satt sammen i gruppe med yngre sjåfører. Mens de eldre sjåførene som regel hadde mer erfaring og kunnskaper når det gjaldt læringsinnholdet, behersket de yngre dataverktøyet bedre. På den måten kunne de utnytte hverandres styrker, og støtte hverandre i sine svakheter, og slik høste fordeler av å samarbeide. Det at de vekselvis kunne framstå som kompetente på hver sine områder,

bidro i følge informantene til trygghet og motivasjon i opplæringen.

I gruppene både i Gaia og Sveio hadde deltakerne ulik kompetanse på ulike områder. Arbeidet i gruppene gjorde at de vekselvis kunne hjelpe hverandre på de ulike områdene. Det at den enkelte på den måten kunne bidra med sin kompetanse, mener vi er viktig for opplevelse av å være en kompetent medarbeider, og å føle seg verdsatt. Vi tror at slike opplevelser er viktige bidrag for å motivere for læring. Denne arbeidsformen var i tillegg egnet for de ansatte som slet med lesing og skriving. De kunne spesielt dra fordel av at lærestoffet ble presentert og diskutert i gruppene.

5. Fra opplæring til lagånd

I flere av prosjektene uttrykte deltakergruppene at de gjennom opplæringen hadde fått styrket sin identifikasjon med bedriften, og derigjennom sin lojalitet og innsatsvilje. Vi ser det som uttrykk for at opplæringen hadde positiv påvirkning på både arbeidsmiljøet generelt, og derigjennom på bedriften som helhet.

I Gilde bestemte ledelsen at alle ansatte skulle gjennomgå hygienekurset, også de som i hverdagen ikke ble direkte berørt av hygienespørsmål, slik som stabsavdelinger og ledere. I følge informantene fra ledergruppen var argumentasjonen at hver og en skulle kunne representere Gildes satsing på hygiene. Det faktum at også sjefene og kontorfolk skulle gjennomgå programmet, ble sett som positivt fordi det utjevnet stillingsforskjeller. Det viste også at kompetanse i grunnleggende hygiene var viktig for hele bedriften som sådan. Informantene mente at det at alle skulle ha opplæringen i noe av bedriftens grunnleggende kompetanse, fremmet lagånden i bedriften fordi det synliggjorde at alle var på samme lag.

I Gaia fikk alle ansatte et lite kurskort, sammenlignbart med et førerkort, som viste alle kurs de hadde deltatt på. Også lederne hadde slike kort. Informantene mente at dette skapte inntrykk av at alle utgjorde én gjeng, de var del av samme lag. I begge intervjuene kom det fram at lederne også fungerte som observatører på kursene. Dette ble opplevd som

positivt av deltakergruppen, ikke minst fordi det signaliserte at ledersjiktet tok opplæringen på alvor. De mente at det i tillegg bidro til lagånd og økte følelsen av ansvar for bedriften.

«Det at alle skulle ha opplæring i noe av bedriftens grunnleggende kompetanse, fremmet lagånden i bedriften fordi det synliggjorde at alle var på samme lag»

Ved Sveio omsorgssenter ble kurset åpnet for kjøkken- og vaskepersonell. Informantene mente at det hadde ført til økt forståelse for hverandres arbeidsoppgaver, bedre samarbeid og styrket opplevelse av fellesskap. De mente også at det hadde bidratt til større fleksibilitet i hverdagen ved at kjøkken- og vaskepersonell for eksempel kunne ta oppgaver som å hjelpe beboerne med måltidene. På denne måten kunne gruppene i større grad avlaste hverandre ved sykdom. En tilleggseffekt var ifølge informantene at atmosfæren ved sykehjemmet ble mer avslappet, noe som særlig kom beboerne til gode.

Etter vårt syn viser eksemplene at teamfølelse og lagånd kan fremmes gjennom ulike opplæringstiltak. Dette kan bidra til å utvikle identifikasjonen med bedriften og dermed også motivasjonen for å gjøre en innsats. En virksomhet preget av lagånd kan også bidra til at den enkelte føler både større trygghet og ansvar for arbeidsplassen. Det kan gi et godt grunnlag for å motivere for videre opplæring når bedriften har behov for det.

6. Kartlegging av kompetansebehov

Det kan være et stort sprik mellom den interessen som kommer fram gjennom en behovskartlegging og den reelle etterspørselen eller påmeldingen til et opplæringstiltak. Omverdenen kan også forandre seg mens man utvikler et opplæringsprodukt, og behovet for produktet kan forandre seg i takt med slike forandringer. Hvordan kan vi ta hensyn til disse faktorene i planleggingen av et opplæringstiltak?

6.1 Om å måle det vi tror vi måler

I Transportbedriftenes Landsforening ble det forut for utviklingen av den interaktive cd-en om sikkerhet gjennomført en behovskartlegging i regi av Norsk transportarbeiderforbund. Kartleggingen var knyttet til kompetanseheving for yrkessjåfører i tungtransportbransjen. Den var basert på henvendelser fra både enkeltpersoner og kontakt med en større gruppe medlemsbedrifter og fagforeninger. Konklusjonen var at det var stor interesse for et slikt opplæringsprogram.

Da produktet var klart til bruk, ble det likevel ikke etterspurt. Prosjektgruppen i TL mente den manglende interessen kunne forklares blant annet med at små bedrifter ble kjøpt opp og slått sammen til større enheter i perioden frem til cd-en var utviklet. De store enhetene har i følge dem egne opplæringsavdelinger og driver ofte mer selvstendig med opplæring basert på egne læremidler. En annen forklaring så de i at økt konkurranse har ført til knappe ressurser og generell nedprioritering av opplæringsaktiviteter. Etter deres syn har bedriftene fått et mer kortsiktig fokus på å overleve den nærmeste fremtiden og strekker seg ikke lenger enn de må for å kunne holde seg oppdaterte i forholdt til lover og regelverk.

«Behovskartlegginger måler ofte bare intensjoner eller generell interesse for å delta i opplæring. Det være mange hinder for reell deltagelse. Tallene kan være misvisende, og i verste fall uegnet som beslutningsgrunnlag»

Cd-en fra TL tar for seg mer stoff enn det som lover og regelverk tilsier, med andre ord er lærestoffet for omfattende i forhold til det nødvendige. Behovet som ble signalisert fra enkelte medlemsbedrifter, falt dermed ikke sammen med det reelle behovet. For å unngå slike erfaringer kan det etter vårt syn lønne seg å gå ut over egen virksomhet for å verifisere informasjon om et opp-

læringsbehov, for eksempel gjennom systematisk kartlegging av målgruppen, gjerne i ulike bedrifter, og på ulike steder i landet, slik at en kan fange opp lokale variasjoner. Det kan også lønne seg å kartlegge grundig andre relevante aktørers tanker og eventuelle planer om opplæring. På den måten kan en legge grunnlag for samarbeid om utvikling av opplæringstiltak, og også gjøre det billigere for den enkelte bedriften.

En annen utfordring ser vi i at en behovskartlegging ikke nødvendigvis måler framtidig kursdeltagelse. Det kan være stor forskjell mellom det å spørre en gruppe personer om de er interesserte i å delta på et kurs, og virkelig kursdeltagelse. Vi kjenner til fenomenet også fra andre undersøkelser i regi av Vox. Behovskartlegginger måler ofte bare intensjoner, eller generell interesse for å delta i opplæring. Selv om respondentene er interesserte i opplæringen, kan det være mange hinder for reell deltagelse. En stor feilkilde kan altså være at en ikke måler det en tror en måler. Så lenge svarene ikke forplikter til kursdeltagelse, eller så lenge en ikke måler hinder for kursdeltagelser samtidig, kan tallene være misvisende, og i verste fall uegnet som beslutningsgrunnlag.

Ved behovskartlegginger kan det lønne seg å kombinere behovsrelaterte spørsmål med spørsmål om muligheter til deltagelse i aktuelle opplæringstiltak. I tillegg kan man spørre spesifikt om hinder for opplæring, eventuelt be om forslag til løsning. Selv om det ikke nødvendigvis hindrer avvik mellom kartlegging og konkret deltagelse, kan man på den måten både få et mer nøyaktig bilde av hvilken situasjon den enkelte ansatte befinner seg i, og bedre mulighet til å tilrettelegge for deltakelse.

6.2 Om opplæring i en verden i rask endring

En utfordring som særlig informantene fra Vennesla pekte på, var forholdet mellom resultatet av behovskartleggingen og de raske endringene i både samfunns- og arbeidsliv. De understreket betydningen av å være fleksibel. I det følgende skal vi se hvordan prosjektgruppens

fleksible holdning med hensyn til både innholdet i opplæringen, målgruppen og samarbeidspartnerne bidro til prosjektets suksess.

Våre informanter fortalte at innbyggerne i kommunen tradisjonelt har hatt et lavt utdanningsnivå sammenlignet med resten av landet. Klassiske industribedrifter gjorde det mulig å gå rett inn i arbeidslivet etter grunnskolen, og motivasjonen for opplæring var derfor liten. Ved Hunsfos Fabrikker førte økt konkurranse til behov for effektivisering gjennom nye arbeidsmetoder. Det ble innført datastyrt maskiner. Under dataopplæringen viste det seg at flere av de ansatte hadde behov for ytterligere lese- og skriveopplæring. Gode lese- og skriveferdigheter var inngangsporten til å kunne lære å håndtere data, og dermed følge effektiviseringen i arbeidsprosessen.

Våre informanter sa at prosjektet hadde sin start i Hunsfos Fabrikker. Prosjektet falt tidsmessig sammen med en nedbemanningsfase i bedriften. Holdninger som «jeg trenger ingen kurs, jeg kommer uansett ikke til å fortsette her» kom etter hvert fram hos ansatte som fryktet å bli overtallige. At prosjektet likevel ble vellykket, skyldtes i følge våre informanter blant annet fleksible holdninger hos sentrale, engasjerte personer.

Som følge av nedbemanningen i bedriften ble målgruppen utvidet ved at man samlet andre bedrifter i kommunen rundt opplæringsprosjektet. Dette førte til et nyttig nettverk for samarbeid og stordriftsfordeler. Samarbeidet ble utvidet til å gjelde også Aetat, trygde- og sosialkontor, og etter hvert hele kommunen. Opplæringsaktiviteten fikk etter hvert et preg av å omfatte hele lokalsamfunnet med de aktørene som er sentrale der.

Informantene fortalte at erfaringer fra gjennomførte kurs ble brukt til å justere eksisterende kurs og å utvikle nye. For eksempel ble senere kurs mer kompakte. De ble gjennomført på kortere tid, men med hyppigere og lengre samlinger. Videre ble deltakerne fulgt opp tettere for å motivere og motarbeide frafall. Man så også behovet for å utvikle egne motivasjonskurs forut for kurs i lesing og skrijving, og deretter yrkesfaglig opplæring.

Erfaringene fra Vennesla viser at med de raske endringene i samfunnet kan også et målt opplæringsbehov i en virksomhet endres. Det betyr ikke nødvendigvis at den

enkeltes behov for opplæring blir mindre. I Hunsfosprosjektet var det evne og vilje til å endre prosjektet i takt med endrete rammer, slik at de som trengte opplæring, kunne få et tilbud, uavhengig av om hun/han var i jobb i bedriften eller ikke. Vilje til samarbeid mellom ulike parter ser ut til å være en forutsetning for suksess. Når næringslivet, Aetat og skoleverket samarbeidet, var sjansen større for at prosjektet skulle lykkes. Målet for prosjektgruppen ser ut til å ha vært å fange opp flest mulig deltakere og gi best mulig tilbud for at de skulle gjennomføre. Derfor ble også tilbudene justert underveis. For oss ser det ut til at viljen til å lykkes førte til fleksibilitet i planlegging og gjennomføring, og dermed et vellykket resultat.

7. Implementering

Selv om et opplæringsprodukt er skreddersydd for en bedrift eller bransje, kan det ta tid å implementere det i virksomheten, særlig der nye opplæringsmetoder bryter med tradisjonell tenkning. Opplæring handler også om holdinger. Ny kunnskap og nye metoder kan utfordre etablerte holdninger og vaner. I flere av prosjektene roste man de såkalte ildsjelene, som med personlig innsats sørget for bra framdrift og gode resultater. Våre spørsmål i denne sammenhengen knytter seg særlig til hvilken rolle informasjon, markedsføring og ildsjeler har for vellykket etablering av opplæringstiltak i en virksomhet.

7.1 Om informasjon og markedsføring

TLs interaktive opplæringsprogram var klart til bruk for medlemsbedriftene i 2003. I og med at både fagforeninger og opplæringsansvarlige hadde meldt inn et behov, gikk man i TL ut ifra at distribusjon og bruk av cd-en skulle gå av seg selv. Informantene i prosjektgruppen var enige om at det var gitt rikelig informasjon om produktet, blant annet på konferanser, møter og i fagbladsartikler. I tillegg ble et eksemplar av cd-en distribuert til samtlige medlemsbedrifter. Den ble vurdert som bra, både innholdsmessig og teknisk, men ble likevel ikke etterspurt og tatt i bruk som forventet (se foregående kapittel om kartlegging).

Informantene fra TL og Gaia ser i ettertid at bedriftene skulle vært fulgt opp over lengre tid for å lykkes i å implementere e-læringen i virksomhetene. De framhever at det opprinnelige prosjektet sluttet med ferdigstilling av cd-en. Spredning eller markedsføring var ikke lagt inn i prosjektplanen, og det var heller ikke avsatt midler til markedsføring. Konklusjonen deres er at markedsføring er en nødvendig del av prosjektet og at det må settes av tilstrekkelig ressurser til det.

Prosjektgruppen i Gilde fremholdt at holdinger kunne være en utfordring i en læringsssituasjon. Det hadde de sett i forbindelse med stor motstand mot e-læring. Gilde hadde tidligere i hovedsak benyttet seg av tradisjonelle plenumsforelesninger, og den generelle holdningen til både prosjektgruppen og sluttbrukergruppen var at det hadde fungert tilfredsstillende. De hadde ikke sett noe behov for nye metoder. På bakgrunn av slike holdinger så

de som et viktig moment å sette av ressurser til markedsføring og informasjon når nye læringsmetoder skulle introduseres og tas i bruk.

Opplæringsprogrammet som Fagsenteret for kjøtt utviklet, rettet seg ifølge prosjektlederen i starten kun mot kjøttbransjen, men var lite kjent. Han fortalte at den etter hans vurdering var god innholdsmessig, og kunne dekke et behov i næringsmiddelbransjen som helhet, for eksempel i dagligvarekjeder og restauranter. Han mente også at det egner seg for ungdom i videregående opplæring som sliter med lesing og skrivning, og at det har et større potensial enn det som det daværende antall solgte lisenser tilsa. I en bransje med ca 10 000 ansatte var det i 2005 bare solgt 230 lisenser, de fleste i Gilde. Prosjektlederen startet våren 2005 aktivt oppsøkende markedsføring for å gjøre den mer kjent. Etterfølgeren hans (april 2006) i Fagsenteret for kjøtt sa i en oppfølgingsamtale til oss at den aktive markedsføringen inn mot hele matbransjen har gitt suksess, både i forhold til salgstall og holdninger til e-læring. Dagens tall viser at fram til april 2006 var det solgt ca 850 lisenser til Gildekonsernet og andre virksomheter. Med aktiv oppsøkende virksomhet økte altså antallet lisenser kraftig i løpet av et år.

Vi mener i likhet med flere av informantene at for å få nye opplæringsverktøy spredd systematisk, bør informasjon og markedsføring legges inn i prosjektperioden. Hvis man innlemmer markedsføringen i selve prosjektet, kan beslutningstakere bli kjent med produktet på et tidligere tidspunkt, få interesse for det og lyst til å prøve det. Etter vårt syn betyr det at for å motivere for omstilling, må informasjons- og markedsføringsaktivitetene være en del av prosjektet, innlemmet i prosjektets fremdriftsplan, med beskrivelse av strategier, avsatte ressurser og delegering av ansvar.

7.2 Om ildsjeler og forankring

I flere av prosjektene ble ildsjelens rolle i et prosjekt understreket. Men dersom prosjektet preges av en ildsjels personlige engasjement, kan implementering være et sårbart punkt. Dersom ildsjelen forsvinner, kan det føre til at engasjementet for prosjektet forsvinner. Derfor mente flere av prosjektgruppene at markedsføring ikke er svaret på alle utfordringene med å ta i bruk nye produkter. For at opplæringsproduktet skal bli brukt også etter prosjektperioden, var det deres mening at man allerede i prosjektperioden bør etterstrebe å innlemme opplæringen i virksomheten. Prosjektleder og bedriftsledelse bør i fellesskap arbeide for at ansvaret for aktivitetene før prosjektslutt legges til bedriftsledelsen, og at de blir en del av virksomhetens styringssystem, det vil si nedfelles i plandokumenter og følges opp etter gjeldende styringsprinsipper.

Informantene fra LO Telemark understreket videre at enda viktigere enn ildsjeler er det å etablere formelle strukturer for samarbeid mellom ulike interessenter i et prosjekt. De mente at alle interessenter må være innforstått med at det kan være nødvendig å banke på samme dør mange ganger, og at åpne dører er viktige bidrag til opplevelsen av framdrift.

Også i Sveio-prosjektet var de opptatt av samarbeid og strukturering. Prosjektlederens engasjement ble framhevet som betydningsfull, men prosjektgruppen framhevet likevel betydningen av at både den politiske og administrative ledelsen i kommunen viste interesse for prosjektet. I tillegg gjorde personlig kjennskap og samarbeid gjennom lang tid det lett å sette sammen en prosjektgruppe med de riktige personene. Prosjektet ble forankret i ledelsen ved omsorgssenteret ved at alle avdelinger var involverte ved ledere som hadde tro på prosjektet. Deres bidrag var blant annet å motivere de ansatte til opplæring ved å gi de som tok fagbrev eller annen videreutdanning mer spennende arbeidsoppgaver og økt ansvar i det daglige arbeidet. Belønning for å gjennomføre et opplæringstiltak ble dermed en synlig del av bedriftskulturen. Alt dette var ifølge informantene en viktig faktor for suksess.

At støtte fra eksterne, betydningsfulle personer er viktig for å holde et engasjement oppe, ble også understreket av prosjektgruppen i Vennesla. I kapittelet «Behovskart-

legging» skrev vi om samarbeidet i Vennesla, som involverte både arbeidslivet, skoleverket og offentlige etater. Informantene mente at nettopp prosjektets forankring i både ledelsen ved Hunsfos Fabrikker, i bedriftsklubben og i kommunen for øvrig bidro til suksess. Ifølge dem viste ordføreren et personlig engasjement for lese- og skrivervansker, og dette engasjementet fra toppen ble framhevet som særlig viktig.

I Gaia, den eneste virksomheten der TLs opplæringsprodukt ble tatt i bruk, deltok en av lederne som prosjektdeltaker i TLs sentrale prosjekt. Han vurderte produktet som godt og viktig for bransjen, og hadde et personlig engasjement for å ta i bruk produktet i opplæringen ved Gaia. Da produktet skulle tas i bruk i Gaia, var han intern prosjektleder. Som leder i Gaia hadde han også en posisjon som gjorde det lett for han å legge det inn i bedriftens planer for kompetanseutvikling.

Etter vår vurdering er ildsjeler som drivkraft i et prosjekt uvurderlig. I det daglige arbeidet er det ofte de som først ser utfordringene som oppstår underveis. For å kunne ta riktig grep på riktig tidspunkt vil imidlertid ildsjelen være avhengig av engasjerte lederes beslutninger. Det kan bidra til at ildsjelen holder engasjementet oppe hos seg selv, og samtidig trekker andre med. En bedriftskultur der det å ta initiativ og vise engasjement blir belønnet, kan være grobunn for å produsere ildsjeler på ulike plan. Sveio sykehjem er eksempel på det. Deres prosjekt ser ut til å ha hatt gode betingelser helt fra starten. Vi husker at nettopp ledelsens engasjement og tro på prosjektet, i kombinasjon med ildsjeler med spillerom, ble utpekt som en av de sentrale suksessfaktorer i prosjektet.

Også i Hunsfos-prosjektet fikk prosjektlederen spillerom gjennom en forankring preget av engasjement både i bedriftsledelsen og i kommunen for øvrig. Det at sentrale aktører, blant annet ordføreren, viste engasjement for lese- og skriveproblematikken, bidro til at det ble enklere å utvide, forandre og tilpasse opplæringstilbudet til de nye rammebetingelsene i bedriften og kommunen for øvrig.

Ildsjeler kan produseres, men også brennes ut. En motivert person kan fort utvikle seg til å bli en ildsjel dersom rammebetingelsene er på plass. Omvendt tror vi at mangel på engasjement hos beslutningstakere over tid

kan virke demotiverende selv på den største entusiast. For at en ildsjel skal oppleve spillerom og handlekraft i et prosjekt, er det viktig med ledere som har et eierforhold til prosjektet ut over det rent formelle, blant annet ved å ha aktive roller i prosjektet. Det kan bidra til økt engasjement i hele bedriften. Gaia kan stå som eksempel på dette. Lederen vi intervjuet, mente selv at hans rolle både i TLs prosjekt og Gaias eget var viktig for at produktet ble tatt i bruk. Som intern prosjektleder følte han selv et ansvar for prosjektet og for å oppnå resultater.

«Ting tar tid. Det gjelder å være tålmodig og holde trykket oppe»

Et generelt trekk ved prosjektene i undersøkelsen ser ut til å være at personlig innsats fra prosjektlederne trolig har vært nødvendig som døråpner for satsingen på e-læring. Selv om fordelene ved et nytt produkt kan være tydelige, kan det likevel gå lang tid før produktet får gjennomslag i enkelte miljøer. Det henger ofte sammen med motstand mot det som er nytt, kanskje særlig der det allerede er innarbeidede tradisjoner, for eksempel for opplæring.

Arbeid med holdningsendringer krever som regel langvarig og kontinuerlig innsats. Prosjektgruppen i LO Telemark mente at prosjekter generelt har for kort varighet, og er vanskelige å implementere nettopp fordi det tar så lang tid å endre holdinger, også når det gjelder opplæring i arbeidslivet. De mente at det bør tas i betraktning også når man skal bestemme varigheten av et prosjekt totalt sett.

Som de sa: «Ting tar tid. Det gjelder å være tålmodig og holde trykket oppe».

Spørsmål/sjekkliste/huskeliste knyttet til samtale med sluttbrukerne

Presentasjon:

Randi, Albert, Ulrich

Kort om Vox, KUP, prosjektet, målsettinger, resultater fremstilt i sluttrapporten, om prosjektleders vurdering versus kursdeltageres vurdering, vårt formål med denne undersøkelsen, anonymitet, info om hvordan informasjon håndteres.

(Kursiverte stikkord betyr vår ønskete prioritering – informantene kan prioritere annerledes)

Presentasjon av informantene:

Oppfordring å presentere seg kort. Bl.a. I hvilken arbeids-situasjon var du da du fikk tilbudet om dette kurset? (flere bakgrunnsspørsmål helt til slutten)

1. Hvor godt husker dere kurset?
(vise forståelse for at det er lenge siden)

Bakgrunnsinfo om utvelgelse/deltagelse på kurset:

2. Hvordan fikk dere tilbud om dette kurset?
Av hvem?
3. Hva var grunnen for at dere bestemte dere for å delta på dette kurset?
Var det noe som virket spesielt interessant eller motiverende for å delta på akkurat dette kurset, sammenlignet med andre kurstilbud? *Rekrutteringsmåte*, evt. behovskartlegging, mulighet for medvirkning i utformingen av kurstilbud, *sikre jobb*, nye oppgaver, høyere lønn, *press fra arbeidsgiver eller offentlig etat*, start på opplæring/utdanning, ønske om å bli bedre leser, *tilrettelagt kurs for lese- og skrivesvake*, lærelyst, *anerkjennelse*, dokumentasjon, *mulighet for opplæring på arbeidsplassen/i arbeidstiden*, *opplæring sammen med kollegaer*, etc.
4. Kan dere huske om dere hadde noen forventninger til kurset? Hvis ja, hvilke?

Kursets/opplæringstiltakets innhold:

5. Ut fra det dere husker:
Hva synes dere om kursets innhold?
Var det noe som dere likte spesielt godt ved dette kurset? Var det noe som dere syntes var mindre bra ved dette kurset?

Læringssituasjonen:

6. Hvordan opplevde dere måten kurset ble gjennomført på? Var det noe dere likte spesielt godt/mindre godt?
Tilrettelegging for lese- skrivesvake (sjekke fakta-beskrivelse fra rapporten), kurs holdt i arbeidstiden, på arbeidsplassen, gruppens sammensetning med tanke på de andre deltagerne, dvs. flere med samme problematikk, ensartet, alder, kjønn, antall deltagere, metodikk, lærer eller kursleder, fraværproblematikk, bruk av IKT, etc.

Læringsutbytte relatert til innhold:

7. Synes dere at dere lærte noe nyttig på dette kurset?
Kan dere prøve å beskrive det nærmere?
Ny fagkunnskap/bedre lese- skriveferdigheter, andre strategier for å gjøre seg info tilgjengelig eller håndtere utfordringer på arbeidsplassen på, etc.
8. For lese- og skrivekurs: Mener dere at kurset har ført til at dere har blitt bedre lesere?
Nye lesevaner i hverdagen (eventuelt hvilke?), motivasjon for å lese mer, raskere lesetempo, bedre forståelsesferdigheter, større kompetansepotensial, lese mer fagstoff knyttet til jobben, etc.

Karrierefremmende effekter:

9. Har kursdeltagelsen påvirket arbeidssituasjonen deres på noen måte?
Var det noe spesielt positivt eller negativt? Mer lønn, mer ansvar, nye oppgaver, mer respekt, mer innflytelse, større stillingsprosent, jobbidentifikasjon, lojalitet, bedre arbeidsmiljø, omstillingsevne, økt interesse for opplæring, bedre faglig innsikt,

Psykososiale effekter:

10. Har deltagelsen på dette kurset forandret dere på noen måte?
Er det noe som føltes spesielt positivt eller negativt etter å ha gått gjennom kurset? Selvtillit, tryggere jobbutførelse, mer motivasjon, er mer engasjert, økt lyst på flere kurs/opplæring, føler større anerkjennelse,

11. Har dere deltatt eller kan dere tenke dere å delta på andre opplæringstilbud etter at dere deltok på dette? Evt. hvilke?

Hvis ja: Hvem tok initiativ? Gjennomført?

Hvis nei: Hvorfor ikke?

Effekter i bedriften:

12. Merket dere om dette kurset satte spor i *bedriften*?

Eventuelt hvilke? Var det noe som dere opplevde som spesielt positivt eller negativt?

Annen måte å drive opplæring på, medbestemmelse, felles utforming av kursinnhold, delegering av oppgaver, arbeidsmiljø, sykefravær, sosialt hierarki, kvalitet, produktivitet, effektivitet, sikkerhet, etc.

Helt generelt og avsluttende:

Hvordan ble forventningene deres til dette kurset innfridd?

Verbalt:

Hvis nødvendig: Skala fra 1 til 10.

Spørsmål til prosjektleder, kursarrangør og representant fra bedriften: Gruppeintervju

Presentasjon

Kort om Vox, KUP, prosjektet, målsettinger, resultater fremstilt i sluttrapporten, om prosjektleders vurdering versus kursdeltageres vurdering, vårt formål med denne undersøkelsen (bl.a. nytt program om basiskompetanse i arbeidslivet, nye lese- skriveprosjekter, bruke tidligere erfaringer fra KUP lese- skriveprosjekter, utgangspunkt sluttrapporten - nå dypere inn i utvalgte problemstillinger, ikke sjekklister men prøve å få frem nøkkelfaktorene for suksess), info om hvordan informasjon håndteres, bl.a. håndtering av anonymitet.

(Kursiverte stikkord betyr vår ønskete prioritering – informantene kan prioritere annerledes)

Presentasjon av informantene:

Oppfordring å presentere seg kort. Bl.a. Hvilken funksjon hadde du i prosjektet?

- 1) Hvor godt husker dere prosjektet?
Skape innledning og overgang til mer enn sluttrapporten!
- 2) Dere valgte å initiere et lese- og skriveprosjekt / prosjekt som var tilrettelagt for lese- og skrivesvake!
Hva var hovedårsaken for at dere valgte dette prosjektet?
Var det et erkjent behov, arbeidsgiverperspektiv, arbeidstakerperspektiv, evt. foranalyser, ønske om å være med i et nasjonalt løft, forventninger om gevinst/output, konkurransefortrinn, etc.
Vennligst nevne de viktigste faktorene?
- 3) Hvilken rolle spilte KUP midlene for igangsettelsen av prosjektet?
Tildelt beløp ift totalkostnader, dødvektstap, impuls for å kjøre et opplæringsprosjekt i det hele tatt, opplæringsbudsjett, etc.
- 4) Kan dere umiddelbart nevne 2, 3, 4 suksessfaktorer fra prosjektet?
Evt. forklare hva vi mener med suksessfaktorer.
Pause, la dem snakke.

Hvis ja: Kan dere også rangere dem umiddelbart?

Deretter: Fordypning på de punktene som nevnes ved hjelp av oppfølgingsspørsmål. Er punktene på lista fra A til

G nedenfor, så kan vi følge opp stikkordene under hvert punkt. Er de ikke på lista fordyper vi ad hoc og supplerer vår liste i etterkant. De nye sjekkpunktene blir da en del av sjekklisten til de resterende intervjuene.

- 5) Fortelle om at vi har en sjekklister men ønsker å få prioriteringene deres frem med begrunnelse (metode/målsetting for prosjektet).

Spørsmål:

Kan dere bruke 5 minutter for å reflektere høyt over slike suksessfaktorer og prøve å rangere dem?

Spørsmålsliste med vår prioriterte rekkefølge, ellers som respondentene prioriterer under punkt 4/5)

- A) Hvilke erfaringer gjorde dere i forhold til prosjektets forankring og prosjektorganisering? Er det noe som var spesielt vellykket eller mislykket?
Forankring på hvilket ledernivå, sammensetning av styringsgruppen/ prosjektgruppen, valg av nøkkelpersoner som for eksempel prosjektleder, prosjektmandat, fremdriftsplan, prosjektverktøy, bakgrunn til nøkkelpersonene, frigjøring fra andre driftsoppgaver, ekstern hjelp, arbeidsdeling, brukermedvirkning, sikring av kontinuitet, personavhengighet, ildsjeler, utskifting av sentrale personer i prosjektet, variasjoner i ulike prosjektfaser, implementering av nye rutiner eller erfaringer etter prosjektperioden, dokumentasjon/ møtereferater/ statusrapporter, resultatmåling, rapportering, evaluering, justering, etc.
- B) Hvilke erfaringer gjorde dere i forhold til rekrutteringen av kursdeltagerne? Er det noe som var spesielt vellykket eller mislykket?
Forutgått kartlegging, behovsanalyse, holdningskampanjer/motiveringskampanjer for å delta/for å gjennomføre/stå på, barrierer, tabu, skamfølelse, stigmatisering, skoleskrekke, selvinnsikt, frigjøring fra arbeidsoppgaver, tidspress, forpliktelser på jobben, finansiering av livsopphold, alder, kjønn, etnisk bakgrunn, utdannelsesbakgrunn, spesielle grupper, etc.
- C) Hvilke erfaringer gjorde dere i forhold til utformingen av kursinnholdet? Er det noe som var spesielt vellykket eller mislykket?
Kombinasjon lese- skrivekurs kombinert med fag-

opplæring versus rene lese- skrivekurs, jobbrelevans av kursinnhold, teori/praksis, behovskartlegginger, skreddersydd/tilpasset målte behov, målformulering, samarbeid, medvirkning av sluttbrukere, arbeidsgruppens sammensetning, kursarrangørens kompetanse, ekstern hjelp, benchmarking, IKT, auditiv/visuell innhold, etc.

- D) Hvilke erfaringer gjorde dere i forhold til gjennomføringen av kurset? Er det noe som var spesielt vellykket eller mislykket?

Læringsmetode, læremateriell, IKT-støtte, lærings-tempo, involvering (P Freire), fleksibilitet og tilpassning underveis, gruppesammensetning, gruppestørelse, kostnader pr. hode, kollegaer med på kurset, kursleder, veiledning, tutorordninger, fadderordninger, samarbeidsgrupper, individuell støtte/oppfølging, læringsarena/læring på arbeidsplassen/læring i arbeidstiden, hospitering, resultatmåling, belønningsmekanismer, ledelsen viser interesse underveis, etc.

- E) Har prosjektet etterlatt noen varige spor i etterkant i forhold til måten å drive opplæring på?

Modell, institusjonalisering av opplæring/opplæring som del av virksomhetens strategi/kontinuitet i opplæring og faktorer som påvirker kontinuitet (f.eks stabil ledelse, holdninger til bruk av strategidokumenter, målstyring, etc.), offentlig/privat sektor, bedriftsstørrelse og kontinuitet, bransje og kontinuitet, ildsjelers rolle, etablering av samarbeidsrelasjoner, nettverk, økt bevissthet om hvorfor mange ikke deltar i opplæring, større forståelse for grupper med spesielle behov, større pedagogisk-didaktisk bevissthet, utvikling av målindikatorer, målingsinstrumenter, ellers se stikkordene under punktene B til D, etc.

- F) Har prosjektet etterlatt noen andre varige spor i bedriften?

Arbeidsmiljø, samarbeid, engasjement, motivasjon, sykefravær, økt sikkerhet, kvalitet, produktivitet, effektivitet, nettverk, etc.

- G) Har prosjektet etterlatt noen andre varige spor blant de ansatte?

Økt kunnskap/kompetanse, fått nye oppgaver, karriereutvikling, omstillingsevne, identifikasjon med bedriften, lojalitet, jobbskifting, lønnskrav, medbestemmelse, engasjement, bedre selvfølelse, økt interesse for opplæring, sosiale roller, rollemodeller, etc.

Læringsprosesser i arbeidslivet

Læringsprosesser i arbeidslivet er en studie av seks opplæringsprosjekter i seks ulike virksomheter. Alle seks prosjektene fikk støtte i første tildelingsrunde i Kompetanseutviklingsprogrammet (KUP), det vil si i 2001/02.

Hensikten med studien har vært å finne ut hvilke spor de opprinnelige KUP-prosjektene har satt etter seg i måten å tenke opplæring på i bedriftene, og å få mer kunnskap om organisering av læringsprosesser i arbeidslivet.

Vox
Nasjonalt senter for læring i arbeidslivet
Olaf Helsets vei 5b, Postboks 6139 Etterstad, 0602 Oslo
telefon 23 38 13 00 · faks 23 38 13 01
postmottak@vox.no
www.vox.no

