

OSLOMET

ARBEIDSFORSKNINGSINSTITUTTET AFI

Arbeidsplassen som læringsarena

Kartlegging: Oppfatninger av læringskultur blant Deltas medlemmer

Arild Henrik Steen og Anne Grethe Solberg

OSLO METROPOLITAN UNIVERSITY
STORBYUNIVERSITETET

ARBEIDSPLASSEN SOM LÆRINGSARENA

**Kartlegging:
Oppfatninger av læringskultur blant
Deltas medlemmer**

Arbeidsforskningsinstituttet AFIs FoU-resultat 2020:02

Arbeidsplassen som læringsarena
Kartlegging: Oppfatninger av læringskultur blant Deltas medlemmer

Av: Arild Henrik Steen og Anne Grethe Solberg

Prosjekt: Arbeidsplassen som læringsarena
Prosjektleder: Arild Henrik Steen
Oppdragsgiver: Delta

© Arbeidsforskningsinstituttet, OsloMet – storbyuniversitetet, 2020
© Work Research Institute (AFI), OsloMet – Oslo Metropolitan University, 2020
© Forfatter(e)/Author(s)

Det må ikke kopieres fra denne publikasjonen ut over det som er tillatt etter bestemmelsene i «Lov om opphavsrett til åndsverk», «Lov om rett til fotografi» og «Avtale mellom staten og rettighetshavernes organisasjoner om kopiering av opphavsrettslig beskyttet verk i undervisningsvirksomhet».

All rights reserved. This publication or part thereof may not be reproduced in any form without permission from the author.

Arbeidsforskningsinstituttet
OsloMet – storbyuniversitetet
Pb. 4 St. Olavs plass
0130 OSLO

Work Research Institute (AFI)
OsloMet – Oslo Metropolitan University
P.O.Box 4 St. Olavs plass
N-0130 OSLO

Telefon: +47 93 29 80 30
E-post: postmottak-afi@oslomet.no
Webadresse: oslomet.no/om/afi

Publikasjonen kan lastes ned fra fagarkivet.oslomet.no
Publications are available for free download from fagarkivet.oslomet.no

Forord

«Du kan ikke lenger utdanne deg en gang for alltid»

Annita Fjuk i Digital Norway

Arbeid er livgivende og mange tilbringer mye tid på arbeidsplassen. På denne arenaen er vi kreative, produktive, utvikler oss og er sosiale. Samtidig er dagens arbeidsliv krevende. Den stadig raskere teknologiutviklingen gjør at det å evne og endre seg gjennom læring følger oss gjennom yrkesaktiviteten. Arbeidsplassen er med andre ord en arena der kriteriene for læring er avgjørende for om vi vil lykkes. Fenomenet livslang læring krever tilrettelegging, utvikling av innhold, metoder og fordeling av ressurser fra arbeidsgiver og lederes side. Ikke minst kreves det mye av den enkelte ansatte som må finne balansen mellom oppgaveløsning og læring. Denne kartleggingen forsøker å belyse hva som skal til for å få arbeidsplassen til å bli en velfungerende læringsarena.

Det er forskerne Arild Steen og Anne Grethe Solberg ved Arbeidsforskningsinstituttet (AFI), OsloMet, som har gjennomført en kartlegging på oppdrag fra Delta, som arbeider for et trygt og sikkert arbeidsliv på vegne av sine medlemmer.

Stor takk til alle som bidro i intervju samtaler om læringskultur på arbeidsplassen. Dere stod midt oppe i en krevende tid med utfordringer og stort arbeidspress på grunn av koronapandemien.

Mange takk for et godt og informativt samarbeid med avdelingssjef for kommunikasjon, politikk og marked Anne-Lise Mørch von der Fehr i Delta.

En ekstra takk til forsker Mari Holm Ingelsrud for tilrettelegging av data.

Takk til Eivind Falkum ved Arbeidsforskningsinstituttet som har lest gjennom rapporten og kommentert.

Oslo, 27. mai 2020

Arild Steen
Forsker, AFI

Anne Grethe Solberg
forsker, AFI

Sammendrag

Arbeidsplassen som læringsarena ble kartlagt ved hjelp av 21 intervjuer av tillitsvalgte i Delta, og belyst gjennom Deltas medlemsundersøkelse 2020 og Arbeidslivsbarometeret som AFI lager årlig, på oppdrag fra YS.

Hovedfunnene var:

1. Læring foregår gjennom refleksjon, kollegaveiledning, tverrfaglige nettverk, digitale plattformer og opplegg, kurs og formell utdanning.
2. Relativt lite av læringen blir godt tilrettelagt. Det ligger et arbeidsgiver- og lederpotensial i bedre struktur, mål og planer ut fra virksomhetenes og ansattes reelle og strategiske kunnskapsbehov.
3. Det ligger et lederpotensial i å mer aktivt å involvere tillitsvalgte når det gjelder å
 - a. legge læringsplaner,
 - b. mobilisere de eldre og
 - c. strukturere og organisere implementeringen av uformelle og formelle læringstiltak.
4. Å beherske digitale læringsmetoder er helt avgjørende for ansatte, tillitsvalgte og ledere. Det digitale læringstilbudet er omfattende og betyr mye for kvalitetssikring og vedlikehold av kunnskap. Noen sentrale hovedaktører som NKI, KS, Difi og DFØ ser ut for å tilby læringsopplegg med høy kvalitet.
5. Arbeidsgivere og ledere kan ha mye å tjene på å utvikle presise mål, strategier og læringsplaner for bedre å måle og kvalitetssikre utnyttelse av ansattes læring. Dette kan være avgjørende for å utvikle virksomheten med hensyn til å møte nåværende og fremtidige utfordringer. Mange av læringstiltakene virker tilfeldige, ressurskrevende og har trolig lav utnyttelse. Å koble læring til karrieresystemer som tittel og lønn virker fremmede.
6. Læringsordningen virker skjerpende og utviklende på ansatte. Den medfører at ansatte holder seg oppdaterte. Når ufaglærte vikarer får tilbud om fast ansettelse så kan det ekskludere ansettelse av faglærte.

Innhold

Forord.....	3
Sammendrag	4
Innhold	5
Innledning.....	6
Bakgrunn	6
Problemstilling.....	7
Metode.....	7
Hva fant vi?	9
Læring gjennom refleksjon	9
Ledelse av læring.....	12
Utnyttelse av læringen.....	16
Digital læring	17
Læringsmotivasjon og læringspress	20
Strukturelle forhold	24
Hva sier Arbeidslivsbarometeret fra 2019?	25
Betraktninger om undersøkelsens resultater	31
Litteraturliste	34
Om forskerne.....	35
Intervjuguide til kvalitative intervjuer	35

Innledning

Delta organiserer brede yrkesgrupper, hovedsakelig innenfor offentlig tjenesteyting. Noen jobber i førstelinjen, med utøvelse av tjenester overfor kunder, brukere og pasienter, mens andre jobber med administrative oppgaver. Arbeidsoppgaver, arbeidsorganisasjon og kompetansekrav er varierende. Følgelig er også forutsetningene for arbeidsplassens læringskultur forskjellig.

Formålet med kartleggingen er å få fram generell kunnskap om arbeidsplassen som læringsarena blant Deltas yrkesgrupper.

Ofte skjer slike kartlegginger gjennom studier av virksomhetenes skriftlige dokumenter, gjerne supplert av intervjuer med ledere og medarbeidere. I denne undersøkelsen løfter vi fram tillitsvalgtes beskrivelser slik de oppfatter virkeligheten. Vi hører stemmene til personer som representerer operatørene eller jobber i førstelinjen. Vi ønsker å komme inn under huden på hvordan arbeidsplassen som læringsarena faktisk fungerer på de konkrete arbeidsplassene. Hensikten er å få fram hemmende og fremmende faktorer for læring, slik det oppleves av tillitsvalgte innenfor Deltas bransjer. Dette er ikke en forskningsrapport som drøfter de empiriske funnene i lys av ulike teorier om læring i arbeidslivet.

Bakgrunn

YS Arbeidslivsbarometer fra 2019 (Ingelsrud & Steen, 2019) fremhever paradokset at det blant arbeidstakerne er en erkjennelse av at digitalisering vil kreve økt kompetanseutvikling, men at det samtidig er synkende interesse for etter- og videreutdanning (EVU). Det siste funnet er også bekreftet av SSBs Lærevilkårsmonitor. Dette paradokset kan forklares med svak individuell motivasjon hos de ansatte, men trolig også med forhold på arbeidsplassen, slik som arbeidsgivers planer for læring og valg av ledelse.

Delta vektlegger medlemmenes muligheter til å utvikle sin attraktivitet som arbeidskraft. Kjernen i denne attraktiviteten er kompetansen, forstått som den ansattes kunnskaper, erfaringer og ferdighet til å løse arbeidsoppgaver i en arbeidsorganisasjon, sammen med andre. Arbeidsoppgavene blir stadig mer krevende. Kunders og brukeres behov og forventninger endrer seg sammen med deres bevissthet om hva som faktisk finnes av for eksempel teknologiske løsninger. Dette gjør at arbeidstakernes kompetanse må utvikles. Dette dreier seg ikke først og fremst om «påfyll» av kompetanse, men vel så mye om utvikling og forbedring av digital, yrkesspesifikk og sosial kompetanse i bred forstand. Det meste av læringen i yrkeslivet skjer på arbeidsplassen. Ansatte har en viss grunnutdanning, men konkret oppgaveløsning og forbedring av denne skjer løpende i arbeidet. Kompetanse slik vi bruker det her, betyr følgelig både formell kompetanse og realkompetanse.

Med utgangspunkt i det overnevnte paradokset er spørsmålet hvordan den enkelte er læringsmotivert og hvordan læringskulturen på arbeidsplassen legger til rette for, forventer og premierer utvikling av kompetanse. Individuell motivasjon påvirkes av trekk ved arbeidsplassen som mål, strategier, planer og valg av type ledelse (Kuvaas, 2016). Hvilke forventninger stilles til den ansatte fra ledere og kolleger, hvordan er kollegers motivasjon, oppgavens kompleksitet, lederes forventninger, intensiteten og arbeidsorganiseringen? Læring i arbeidslivet skjer ofte integrert med oppgaveløsningen. Hvorvidt det blir læring i forbindelse med oppgaveløsning avhenger av i hvilken grad erfaringer blir bearbejdet alene eller sammen med andre (Lai, 2013; Johnsen, 2014). Å drøfte utfordringer i jobben med andre, kan gi bedre innsikt enn bare å bale med utfordringene alene. På den måten kommer også andres løsninger og perspektiv inn.

Rapporten «Lærekraftig utvikling – Livslang læring for omstilling og konkurransevne» (NOU 2019: 12) påpeker hvordan hverdagen til dem som jobber i helsesektoren stadig endres vesentlig ved hjelp av ny teknologi. Tingenes internett, uavbrutt digital tilgjengelighet av data og automatisk

logistikk krever dyptgående endringer i prosesser og mennesker for å komplementere teknologien. Dette området er vanskelig å forske på, ikke minst fordi endringene skjer så raskt og læringsinnhold er utfordrende å identifisere, kombinert med at læring og kompetanseutvikling ikke er tilgjengelig for alle. På noen arbeidsplasser er læring et kollektivt gode. Andre steder gis læring lite oppmerksomhet og foregår mer eller mindre tilfeldig.

Problemstilling

Med dette bakteppet har vi arbeidet ut fra følgende problemstilling:

Hva fremmer og hemmer læring hos ansatte på arbeidsplassen?

Følgende underspørsmål belyser problemstillingen:

- Hvilke former for læring finnes og hva er erfaringene med disse?
- Hvordan tilrettelegges det for læring på den enkeltes arbeidsplass?
- Hvordan involveres tillitsvalgte i arbeidet med læring på arbeidsplassen?
- Hva betyr digitalisering for læring på arbeidsplassen?
- Hvordan utnytter virksomheten arbeidstakerens nye kompetanse?

Metode

Problemstillingen blir belyst på tre måter:

1. litteratur om temaet,
2. analyse av Deltas seneste medlemsundersøkelse og AFIs Arbeidslivsbarometer 2019 og
3. datainnsamling gjennom kvalitative intervjuer av tillitsvalgte tilknyttet Delta.

Mye kan tyde på at arbeidsplassen som læringsarena er lite belyst (Aspøy & Hagen, 2012). Vi ønsket primært å se på norske forhold fordi læringskultur kan ha høyst ulike betingelser, selv i de skandinaviske landene. Vi støttet oss blant annet til sentrale bidrag som NOU-rapporten nevnt ovenfor (NOU 2019:12), og Norges forskningsråds utredning om forskning på voksnes læring (Aspøy & Hagen, 2012). Kunnskapen vi fant er inkludert i analysene av funnene, vist nedenfor. Fullstendig litteraturliste er bak i rapporten.

Både Deltas medlemsundersøkelse, der flere temaer tangerer læringskultur, og Arbeidslivsbarometeret 2019, med 3185 observasjoner og svarprosent på 35, var utarbeidet på forhånd og utgjorde ikke en del av datainnsamlingen. Arbeidslivsbarometeret utarbeides årlig av forskere på AFI i regi av YS. Vi trekker her ut relevante observasjoner for arbeidsplassen som læringsarena og ser disse i sammenheng med hovedfunnene fra de kvalitative intervjuene.

De kvalitative intervjuene ble gjennomført med tillitsvalgte. Det var Delta sentralt i administrasjonen som selekterte disse og fikk bekreftet ønsket deltakelse fra 36 personer fra ulike typer profesjoner og tjenester i medlemsmassen. Forskerne tok direkte telefonisk kontakt for å avtale tid for telefonintervju. Det viste seg imidlertid at mange var under et ekstremt arbeidspress knyttet til koronapandemien, men 21 personer stilte opp. 18 ble intervjuet på telefonen og tre personer leverte skriftlig materiale på e-post. Vi hadde opprinnelig planlagt å gjennomføre datainnsamlingen på to nettverkssamlinger. Disse ble erstattet med individuelle telefonintervjuer på grunn av koronautbruddet, for å sikre datainnsamling og tilfredsstillende framdrift i prosjektet. Intervjuene varte i mellom 20 minutter og en drøy time, og forskerne gjorde notater underveis. En intervjuguide i tråd med problemstillingen og underspørsmålene ble brukt for å sikre at forskerne tok opp de essensielle temaene som skulle belyses.

Nedtegnelser fra hver intervjucase og det skriftlige materialet ble analysert ved at sitatene ble ordnet innunder de ulike temaområdene som krystalliserte seg. I presentasjonen av sitatene nedenfor er alle personer anonymisert og alle data og informanter er behandlet konfidensielt ut fra Norsk Sentral for forskningsdatas (NSD) krav og retningslinjer.

Av deltakerne i de kvalitative intervjuene er alle tillitsvalgte, noen er hovedtillitsvalgte. Vi intervjuet 16 kvinner og 5 menn. Anonymitet og ikke-sporbarhet er viktig, men vi kan oppgi at de i hovedsak jobber innenfor kommunale og fylkeskommunale virksomheter. De dekker jobbfunksjoner innen administrasjon, inspeksjon, oppsyn, rådgivning og pleie. Arbeidsmiljøene representerer i hovedsak akutt-, omsorg-, terapeutisk, forvaltning- og pedagogiske tjenester. Informantenes utdanningsnivå harmonerer trolig med det Deltas medlemsundersøkelse viser, der 43 % har fagutdanning/yrkesutdanning/fagbrev/videregående yrkesfaglig, og 26 %, har universitet eller høgskoleutdanning.

Informantene kommer fra tjenester med ulike premisser for læring. De er henholdsvis *akutt-tjenester*, med høye krav til opplæring i ny teknologi og vedlikehold av kompetanse gjennom krav til sertifisering av ferdigheter, *omsorgstjenester* med krav til kunnskap om velferdsteknologi i hele verdikjeden av arbeidsprosesser, *terapeutiske tjenester*, med behov for nær kontakt med brukere, *pedagogiske tjenester*, med utpreget læringskultur i bunnen og *forvaltningstjenester* med faglig og praktisk arbeidsutføring. Fordelen med at det er tillitsvalgte som er informanter, er at de har oversikt over mer enn sin egen konkrete arbeidssituasjon. Denne breddekjenningen kan selvsagt gå på bekostning av dybdekunnskapen vi hadde fått om vi hadde intervjuet medlemmer uten tillitsverv. De kvalitative beskrivelsene er verken objektive eller representative, men de er relevante for hvordan informantene opplever situasjonen i forhold til virksomhetens produksjon, noe som bør ha stor interesse.

Hva fant vi?

I løpet av casesamtalene krystalliserte det seg tydelige gjennomgangstema felles for informanter fra alle de ulike tjenestene som ble representert. Temaene gjengis nedenfor og er kalt: *læring gjennom refleksjon, digital læring, ledelse av læring, utnyttelse av læring, læringsmotivasjon og -press, og strukturelle forhold.*

Læring gjennom refleksjon

En lærende organisasjon forutsetter at medarbeidere løpende reflekterer over sin egen praksis (Schön, 2001). Dette handler om å lære gjennom å reflektere over egne handlinger og holdninger, sammen med andre. Det kan innebære å bli bevisst premissene for de valgene en gjør, vurdere ulike alternativ, hvilke konsekvenser valgene har og eksplisitt kunne begrunne og kommunisere disse valgene (Lai, 2013).

I flere av våre intervjuer fremheves læring gjennom refleksjon med andre medarbeidere, eller med ansatte i andre organisasjoner. Refleksjonspraksisen virker godt innarbeidet på arbeidsplasser med profesjonsutdanninger, der løpende skjønnsvurderinger er en viktig del av jobben. Disse miljøene er utpreget terapeutiske ved at arbeidsoppgavene handler om å utvikle andre og at det er behandlingsmetoder eller profesjonell omsorgsferdighet som blir brukt som verktøy.

Hos oss lærer vi gjennom samhandling og kollegastøtte. Vi har regelmessige debriefinger der vi analyserer vanskelige situasjoner og hvordan vi reagerte der og da. Vi drøfter sammen hva vi kunne gjort annerledes og bedre.

Det er tydelig at å ta opp enkelte episoder og snakke om dem i ettertid, kan skape et godt psykososialt klima og et trygt, lærende arbeidsmiljø. På sikt kan refleksjonspraksis ha betydning for kvalitet, trivsel og motivasjon, for som en uttalte:

Jeg må være kjempestødig i jobben selv om jeg er redd og får mye følelser. Det er alltid godt å høre at andre har det på samme måte, og jeg blir trygg av å lære av deres erfaringer og det de gjør.

Refleksjonspraksisen kan trolig dekke behovet for å få avreagert og forstå seg selv bedre, og på sikt mobilisere større sikkerhet i arbeidssituasjonen. Forskning viser at rundt 30 % av arbeidstakerne i helse- og sosialsektoren deltar i organisert kollegaveiledning (Nyen, 2005). Generelt sett er det få interne og eksterne, formelle kurs i pleie- og omsorgssektoren, der en forlater arbeidsoppgavene for å delta på kurs (Gjerberg & Amble, 2009). Da blir mulighetene for refleksjon og å lære av andre i det daglige arbeidet desto viktigere. En velfungerende refleksjonspraksis kan kreve åpenhet og tillit mellom medarbeidere. En uttalte:

Det er viktig å ha evne til å si fra og tåle tilbakemeldinger fra andre. Hos oss er vi trent opp til dette. Vi må være åpne, mottakelige, direkte og ikke minst tørre å vise sårbarhet når en kommer til kort. Det handler om å kjenne seg selv godt og tåle å bli utfordret.

I intervjuene er arbeidet med å skape åpenhet og tillit spesielt typisk på arbeidsplasser der refleksjonen skjer i felleskap, hvor man diskuterer sine erfaringer og henter inspirasjon og løsninger fra kolleger. Refleksjonspraksisen kan også utvides til kontakt med andre virksomheter:

Kommunen har sagt ja til å utveksle kunnskap med en annen spesialenhet og vi har fått god hjelp også fra lederne våre til denne erfaringsutvekslingen i praksis.

Men kunnskapsutveksling med andre eksterne virket ikke alltid:

Vi har fått ekstern veiledning på problemene våre, men det har ikke funket. Intern refleksjon har vært bedre å forholde seg til og lære av.

Andre case var preget av mangel på slik praksis. Det ble rapportert om at ledere uten utdanning i virksomhetens kjerneområde ikke så verdien eller formålet med en refleksjonspraksis. Enkelte tillitsvalgte mente det var umulig å nå fram til ledere med ønske om tid til refleksjonspraksis. Fokuset lederne hadde var utelukkende på løpende drift, til tross for at virksomheten i stor grad dreide seg om krevende omsorgs- eller terapirelasjoner. Det gjaldt å få vakt- og bemanningsplaner til å gå opp. Oppmerksomheten mot kvalitetsutvikling og læring ble beskrevet som fraværende hos lederne. Dersom ledere ikke har fokus på eller kunnskap om virksomhetens produksjon, er det ikke overraskende at forståelse for kvalitet og læring blir begrenset.

Ordet «kollegalæring» ble brukt av flere, ofte relatert til utvikling gjennom samhandling med en eller flere, og konkretiserer refleksjonspraksis.

Jeg lærer mye av andre kollegaer. Vi lærer av hverandre på stedet eller på kontorrom med skjerm der vi kommuniserer flere i slengen. Vi ser på dette som internopplæring, nesten som en servicedesk der vi svarer hverandre på spørsmål.

Imidlertid er læring gjennom refleksjon en tidkrevende form, som det tydeligvis ikke gis rom for på alle arbeidsplasser. Denne tidsbruken kan oppfattes som ikke-produktiv tid fordi den ikke gir umiddelbar, synlig uttelling i primærproduksjonen (Yukl, 2015).

Vi har sjelden tid til å gå på hotellokurs. Vi har kollegaveiledning på tur mellom oss selv her, men vi ikke våger å si det høyt.

Vi lærer mest av hverandre og bruker alle rundt oss, men uten at det er synlig.

Et av intervjuene var en tjenesteproducent som var organisert som et sikkerhetsbyråkrati med fokus på administrasjon og iverksetting av tiltak (Mintzberg, 1983). Her var det lagt inn jevnlig treningssamlinger hvor operatører ble utsatt for situasjoner og hendelser som måtte takles. Samlingene inneholdt også refleksjon mellom medarbeidere rundt hvordan oppgavene ble løst. Aktiviteten var institusjonalisert og obligatorisk, tok tid og kom som en ekstra kostnad for arbeidsgiver. Den var en del av kulturen på arbeidsplassen.

Vi reflekterer rundt vakumsituasjoner som kan oppstå ved uforutsette hendelser i systemene våre, når det er behov for evakuering eller når trafikken stopper helt opp. Vi har laget en slags sikkerhetskultur som driver kompetanseutviklingen.

Sitatet ovenfor er fra en akutt-tjeneste der beredskap står sentralt. I et annet case der forvaltning og vedlikehold av eiendom var den sentrale oppgaven, arbeidet den ansatte alene. Det var kun én ansatt med de bestemte oppgavene per arbeidsplass, og arbeidet ble stort sett gjort når andre ansatte ikke var til stede. Ønsket om læring ved refleksjon sammen med andre ble derfor dekket i et faglig fellesskap på tvers av enheter over hele landet:

Vi jobber og utvikler oss sammen i nettverk. Jeg lærer mye fra andre med samme funksjon på andre arbeidsplasser ved å utveksle erfaring, blant annet på egne fagdager. Sånn sett har jeg kolleger i hele landet egentlig. Dette fellesskapet er verdifullt for meg.

I dette tilfellet, med et landsdekkende tverrfaglig nettverk, foregikk utvekslingen sjeldnere enn der ansatte i terapimiljøer oftere snakket sammen på mer eller mindre uformelle gruppemøter.

Refleksjonspraksis ble også etablert nedenfra. Eksempelet vi fikk fortalt viste at det var personavhengig og ikke forankret i en strategi fra ledelsen, og dermed sårbart:

Jeg var med på å lage et nettverk. Det var en læringsarena for alle med administrative oppgaver. Initiert som et ønske nedenfra. Jeg tok koordineringsansvaret og ansvaret for å kalle inn til møter ovenfra. Folk kom sammen og utvekslet ideer. Dette funket veldig bra, men jeg sluttet i jobben og da ble nettverket avvirket.

I noen case innen omsorgstjenesten hadde arbeidsplassen utfordringer med kvalifisert arbeidskraft fordi det var mangel på en spesiell yrkesprofesjon. Det medførte at profesjonsarbeiderne som var i fåtall, lærte opp flertallet, som kom fra en annen profesjon, direkte i arbeidssituasjonen. Dette gjaldt få, men helt sentrale arbeidsoppgaver som måtte dekkes 24/7 til tross for ressursmangel.

Hjelpepleiere blir ofte utfordret av sykepleiere til å overta arbeidsoppgaver og prosedyrer. Vi hjelpepleiere har fått opplæring og vi går i lag hele tiden. Vi har nå fått klarsignal på å overta for sykepleierne, overføring av kunnskapen går som oftest fra én til én på avdelingen.

Dette sitatet handler om å få anerkjennelse for å gjøre en jobb hjelpepleiere i utgangspunktet ikke er kvalifiserte for. Det handler om en omorganisering av arbeid ut fra tilgjengelig ressurser og personell i trange økonomiske tider.

Refleksjonspraksis gjaldt også ved håndtering av studenter og lærlinger.

Lærlinger og studenter krever at vi er skjerpet og vi samarbeider med andre institusjoner for å høre hvordan de gjør det. De andre institusjonene lærer også av oss. Sammen blir vi trygge på at vi gjør det riktige og vi føler at vi er i et fellesskap.

Behov for refleksjonspraksis vil variere etter type virksomhet. Den kan integreres som en del av ordinær virksomhet eller separeres som egen aktivitet. Uansett bør det være et spørsmål for enhver lærende organisasjon om man har et velfungerende system og en kultur for at de ansatte kan utvikle sin egen praksis.

Vi finner at refleksjonspraksis ikke nødvendigvis henger sammen med utdanning eller hva vi tradisjonelt tenker som kunnskapsintensiv produksjon. Vi finner kunnskapsorganisasjoner uten refleksjonspraksis og vi finner tjenesteprodusenter med lavt utdannet personell som har jevnlig drøftinger hvordan de takler uforutsette hendelser. Refleksjonspraksisen ser dessuten ut for å være mer kollega- eller profesjonsdrevet enn lederdrevet.

Delingskultur mellom kolleger her er ganske OK, men vi har ingen ordentlig backing fra ledelsen.

Har prøvd å få inn et system for erfaringsoverføring, men uten å lykkes. Lederne drar inn dyre konsulenter som går på fulltid. Vi har større utgifter til konsulenter enn til vår interne kompetanseutvikling.

I de senere årene har forskningsbidragene knyttet til dialog, refleksjon og mellommenneskelige relasjoner for læring på arbeidsplassen, til en viss grad økt (Aspøy & Hagen, 2012). Det vitner om større interesse for dette fagfeltet og kan tyde på at funnene i vår kartlegging utgjør en tendens i fagfeltet om voksnes læring på jobbarenaen.

Kort oppsummert:

Hva *hemmer* læring gjennom refleksjon?

- Ledere som ikke ser verdien av gjensidig reflekterende læring
- Manglende organisatorisk innarbeidelse av refleksjonspraksis
- Eksterne råd og veiledning fremfor interne
- Ikke satt av tid til læring gjennom refleksjon

Hva *fremmer* læring gjennom refleksjon?

- ✓ Refleksjonspraksis som en integrert og naturlig del av driften
 - ✓ Pedagogiske eller terapeutiske arbeidsmiljø
 - ✓ Kultur for åpenhet, tillit og trygghet på å gi og ta tilbakemeldinger
-

Ledelse av læring

Den optimale læringsprosessen i en virksomhet møter til enhver tid ansattes kunnskap, kompetanse og ferdigheter. Den er ikke tilfeldig, men strukturert og integrert i drift. De ansattes læring ledes best ut fra virksomhetens mandat, målsetting, budsjetter, gjennomtenkte strategier og systematiske handlingsplaner. I gode handlingsplaner er kompensasjon, fremmelse og bruk av titler systematisk koblet til den ansattes utviklings- og læringsprosesser. Dette gir oversikt og kontroll på hensiktsmessig bruk av ressurser, som gir ansatte nødvendige muligheter og handlingsrom i sine læringsprosesser. Ledere fungerer som tilretteleggere og ledelsen de utøver er et styringsverktøy og trygge retningslinjer for de ansattes (Lai, 2013; Johnsen, 2014; Stark, 2015). La oss se hvilke fortellinger som kom frem om dette i intervjuene våre.

Vi fikk ikke høre om særlig mange tilfeller der det var gjennomtenkte mål, strategier eller planer for læringsprosessene i virksomheten.

Her er det helt mangel på strategier for læring.

Hos oss har vi ikke en eneste opplærings- eller kompetanseutviklingsplan, men nå skal det visstnok lages. Tror det ikke før jeg får se det.

Ledelsen må finne tid, mener jeg, til å legge planer å styre etter, og ledelsen må forstå at medarbeidere trenger å bli gitt tid. Ledelsen bør lage en klar opplæringsplan for bedre å tydeliggjøre innsatsen av både penger og tid, men vanskelig å få gehør.

Dette kan rime med svarene fra Deltas medlemsundersøkelse (2019) der 68 % benektet eller svarte at de ikke visste om deres arbeidsplass hadde en kompetanseplan.

HR sikter seg bare mot lederne og for lite mot grunnplanet. Det er ledelsen som bygges opp, lite fokus nedover mot den som gjør selve jobben.

Det kommer for mye på en gang. Mye fungerer ikke av dataprogrammene. Opplæring kommer før programmene kommer, og når de kommer så fungerer de ikke. Det burde være en plan for utvikling. Verden kan jo ikke stå stille, men det er viktig med innspill på hvordan bruke teknologien.

Sitatet over er noe motstridende til Arbeidsmiljøloven der det står i § 4-2 om Krav til tilrettelegging, medvirkning og utvikling: «Arbeidstakerne og deres tillitsvalgte skal holdes løpende informert om systemer som nyttes ved planlegging og gjennomføring av arbeidet. De skal gis nødvendig opplæring for å sette seg inn i systemene, og de skal medvirke ved utformingen av dem».

Enkelte hevdet at ledelse av læringsprosessene var personavhengig:

Kommunen har ingen overordnet strategi. Det er opp til den enkelte leder og derfor er det personavhengig.

Alt henger på lederen. Der hvor du har en entusiastisk leder, blir det mer system på opplæringen enn der lederen forholder seg nøytralt, da blir alt mer tilfeldig.

Noen ledere hadde lagt planer, men ikke uten problemer.

Mål og handlingsplaner for kompetanseutvikling sendes inn hvert år. Men de som har planer følger dem ikke, bortsett fra der hvor det er knyttet til tittel og kompensasjon

Tillitsvalgtes innflytelse på utforming av mål, strategier og planer, varierte.

Vi tillitsvalgte har liten innvirkning på læringskulturen overfor ledelsen og HR, men nå skal de i alle fall sette i gang med kompetansekartlegging

Hos oss har ikke tillitsvalgte noen stor rolle eller påvirkning på opplæringen, men det fungerer greit. Vi trenger ikke å blande oss inn.

Det er liten vilje fra toppledelsen for å inkludere tillitsvalgte. Vi tillitsvalgte har spurt mange ganger om en opplæringsplan uten at noe skjer.

Disse svarene stemmer ikke overens med Deltas medlemsundersøkelse der hele 44 % svarte at de ofte eller nesten alltid ble involvert og 34 % svarte at de noen ganger ble det og noen ganger ikke ble involvert. Forskjellen mellom vår kartlegging og medlemsundersøkelsen kan være at alle våre informanter var tillitsvalgte, som kan medføre en annen rolle enn en ansatt uten formelt tillitsverv. Å inkludere tillitsvalgte er trolig mer formelt krevende for leder og arbeidsgiver enn å kommunisere med ansatte uten verv slik at de føler seg involverte i beslutningene. Men selv om tillitsvalgte i noen tilfeller ble involvert, var det ikke alltid uten dilemma blant våre informanter.

Vi som hovedtillitsvalgte får være mye med på reformen, men den gjør at hverdagen tar oss. Vi må jobbe mer for mindre. Vi har ikke tid til å delta på kurs og vi har knapp bemanning.

Andre var svært bevisste på sin rolle.

Vi hovedtillitsvalgte er oppegående og på det høyeste nivået i virksomheten. Vi etterspør at andre utvikler seg.

Vi tillitsvalgte oppmuntrer de ikke-faglærte til å ta fagbrevet, fordi den kompetansen er etterspurt. Tillitsvalgtes strategi er at flere må få fagbrev.

Flere av de tillitsvalgte vi intervjuet hadde et annet fokus enn læring på sin agenda.

Tillitsvalgte er mest på å tilrettelegge for trygghet, vi har høy grad av medbestemmelse her i kommunen, tett samarbeid med verneombudet med fokus på arbeidsmiljø.

Felles læringsopplegg for ledere og tillitsvalgte falt i smak hos flere.

Hos oss har tillitsvalgte og ledere felles opplæring om arbeidsmiljø og det fungerer fint.

Her er det et godt apparat for å lære nye ting og det er mye tilbud både til ledere og tillitsvalgte.

Noen trakk det lengre og mente at læringstilbudet for ledere og for tillitsvalgte burde være likt.

Tillitsvalgte bør ha samme opplæring som ledere. Hovedtillitsvalgte er oppegående på høyest nivå. Topplederne har våknet nå på dette. De har møtt mye motstand fra tillitsvalgte.

Det kan være grunn til å være kritisk dersom medarbeidere uten tillitsverv eller lederrolle ikke prioriteres i like stor grad som ledere og tillitsvalgte. Disse har trolig like stort læringsbehov som andre. Det er jo de som jobber i produksjon som er navet i enhver virksomhet og som primært dekker brukeres behov.

Ut fra at vi fant at få visste om konkrete mål, strategier og handlingsplaner for læring etter et behov og mandat, kan det være grunn til å se nærmere på ressursbruken i læringsprosessene. Det var få retningslinjer og ofte et «JA» fra ledere på spørsmål fra medarbeidere om å få opplæring. Læring og utvikling satt relativt løst og tilfeldig virket det som.

Fotfolket flest får mye opplæring hos oss, læringstilbudet fra arbeidsgiver er raust og generøst

Det er raus tildeling av læringsressurser overfor stort sett alle, men noen ganger bare til tillitsvalgte og ledere.

Ledere er veldig greie som sier at vi skal gå på ting som utvikler oss, men det er ingen planer for dette. Vi blir bare oppfordret til å lære oss nye ting på halvtårssamlingene.

Når det er noe nytt jeg har lyst til å lære i arbeidet, er det alltid rom for det fra ledelsens side

Raust med å få melde seg på kurs, men det bør ikke bare gjelde hovedtillitsvalgte og ledere slik det er nå.

Arbeidsgiver legger godt til rette og sier ikke nei. Vi får tilfredsstilt personlige ønsker på kursing og får også permisjon fra jobben.

Denne rausheten med å få ta kurs kan resultere i at de ansatte har lært mye de ikke får realisert og kan sees i sammenheng med hva Ingelsrud og Falkum (2017) fant blant helsefagarbeidere, der en tredjedel ønsket seg større utfordringer på jobb. Dette innebærer at ansatte kan føle at de ikke er verdsatte. Trolig ligger det et potensial for arbeidsgiveren i å utnytte læringen i større grad. Men det kan fort bli en utfordring når læring ikke er en del av en strukturert plan ut fra virksomhetens behov og lederen ikke har oversikten.

Sitatet nedenfor viser at én ting er å betale for selve opplæringen, men i tillegg kommer det å være borte fra jobb. Om de daglige arbeidsoppgavene som skyves over på andre, sier en informant:

Jeg har alltid dårlig samvittighet for at noen andre må gjøre mine oppgaver når jeg tar opplæring.

Enkelte slet mer enn andre når det gjaldt utvikling:

Det er lite ressurser i år til kompetanseutvikling. Dette er et problem fordi lederne må gi oss mer kompetanseutvikling mot omstilling. Jeg er 50 år og redd for ikke å klare å henge med.

Vi får ikke økt kompetansen uten at det er helt nødvendig og at det er nyttig for arbeidsgiver. Det er lederen som bestemmer og avgjør kompetanseutviklingen, hos oss hender det at leder etterspør kompetanseutvikling.

I noen få tilfeller fortalte den tillitsvalgte om gjennomtenkte og tilsynelatende velfungerende utviklingssystemer knyttet til læringsprosessene.

Vi har medarbeidersamtaler der alt blir satt i system i forhold til kompetanseheving og læring. Det er fast tema og alltid spørsmålet: «Er det noe du har lyst til å lære for å øke kompetansen din».

Vi har årlige utviklingssamtaler der læring alltid er et tema og knyttes til fagstiger som er fremforhandlet med tillitsvalgte og ledere om hva som gir opprykk ved etter- og videreutdanning. Fagstigen på ulike nivå går sammen med lønn og forhandlinger med hovedtillitsvalgte, både formell og uformell kompetanse kan gjelde, og vi kan få ekstra om innsatsen har vært stor. Systemet virker motiverende spesielt på mannfolk.

Dette sitatet understøtter svarene på Deltas medlemsundersøkelse der drøyt halvparten (52%) svarte bekreftende på at kompetanse var et tema i medarbeidersamtalen.

Jeg har fått det jeg ville og hele karrieren har fulgt med.

Jeg har drøftet med ledelsen om hva som skal til for at fagutdanning lønner seg. Ser at dette er et godt utviklet rettferdig system og det fungerer. Karriereutvikling blir mer forutsigbart og unngår trynetillegg

At læring kobles til systemer for karriereutvikling understreker at mål, strategi og handlingsplaner er essensielt for en virksomhets mulighet til å møte endringer. En kan tenke seg at de ansattes tilfeldige læring ut fra egne ønsker kan dra i en annen retning enn de reelle kunnskaps- og ferdighetsbehovene.

Det ble også understreket at generell tilrettelegging var viktig, men at det kunne være personavhengig:

Det var en som initierte et nettverk for å administrere og koordinere læringen, det fungerte fint, men det forsvant da personen sluttet. Dette var en læringsarena for alle med samme typer oppgaver i kommunen. Det ble kalt inn til møter, laget rapporter, hentet inn andre type faggrupper, folk kom sammen og utvekslet ideer.

Trolig er dette det samme nettverket som ble nevnt ovenfor, i avsnittet om læring gjennom refleksjon, men denne gangen fra en nettverkbruker. Dette understreker viktigheten av og behovet for organisering og administrasjon av læring.

Vi fikk også høre om en kompetansestrategi som baserte seg på eksterne konsulenter:

Her har vi ingen læringskultur. Har prøvd å få inn et system for erfaringsoverføring. Men ikke lykkes. Men så skulle det spares, men på feil områder. Det dras inn dyre konsulenter som går på fulltid. Det er større utgifter til konsulenter enn til kompetanseutvikling, dette har blitt verre siden 90-tallet.

Kort oppsummert:

Hva *hemmer* ledelse av læring?

- Lederes manglende oversikt over læringsbehov
- Manglende mål, strategier og planer
- Utelukke ansatte uten tillitsverv og lederstilling

Hva *fremmer* ledelse av læring?

- ✓ Tillitsvalgtes etterspørsel av læringsplaner overfor ledelsen
 - ✓ Lederes bevisste struktur og strategi for tildeling av læring
 - ✓ Systemer som knytter læring til lønn, tittel og karriere
 - ✓ God organisering og administrasjon
-

Utnyttelse av læringen

Å investere i læring krever både mental motivasjon, vilje, tid og ikke minst ressurser fra arbeidsgiver. Begrepet læringsutbytte er i litteraturen i stor grad knyttet til individet. Det er deres personlige utvikling og endring som er avgjørende for hvordan arbeidsgiver, brukere eller kunder kan dra nytte av den nyetablerte kunnskapen. Forskning viser at de økonomiske, tidsmessige og personlige kostnadene ved læring må sees opp mot selvpoplevd utbytte, samt arbeidsgivers evne til å utnytte læringen (Lai, 2013; Aspøy & Hagen, 2012).

I våre intervjuer oppfattet enkelte at deres nyetablerte kunnskap ble tatt i bruk.

Folk er takknemlige for å lære og kunnskapen blir raskt omsatt i handling.

Av andre fikk vi høre at ledere stod i veien for læringseffekten:

Lederne er redde for å ta i bruk ny kompetanse. Det viktigste hinderet er svak og defensiv ledelse.

Effekten kunne være indirekte, for eksempel knyttet til dypere forståelser:

Hos oss har vi fått mye bedre forståelse av tverrfaglighet etter at vi har vært sammen i opplæringen.

Sitatet over viser at samhandling i læreprosessen kan fremme tverrfaglighet.

Arbeidsgiver er god til å unytte denne kompetanseøkningen. Spesielt er det viktig med oppdatering på lovverk, for da klarer vi å forholde oss riktig i enkeltsaker.

Forskning viser at personlig læringsutbytte ikke nødvendigvis står i direkte relasjon til jobbutøvelse (Aspøy & Hagen, 2012). Bedriftens omstillingsbehov og -krav er ikke en faktor som i seg selv leder til gode læringsvilkår eller utnyttelse av læringen (Skule & Reichborn, 2000). Deltas medlemsundersøkelse (2019) viser at medlemmene bare i noen grad mener at arbeidsgiver legger til rette for at den enkelte skal utvikle seg faglig eller for etter- og videreutdanning. Et intervjuer om rullerende ledelse berører dette temaet, om systemets tilretteleggelse for bedre utnyttelse av kompetanseutvikling:

Alle ledere skal rullere her for få brukt kompetansen vi utvikler best mulig. Men det etterfølges ikke av tilstrekkelig ny opplæring, og det burde være mer frivillig ved at en kan søke seg til stillingene. Jeg har hatt en del dårlig erfaringer.

Vi hørte også om tilfeller hvor behovet for kompetanse, drevet fram av omstilling, var en viktig drivkraft i læringsprosesser. Det ble både vist til det spesielle tidsbildet intervjuene ble foretatt i (koronapandemien), men også endringer som ble fremtvunget av fusjoner/sammenslåinger. Her var det altså ikke noe problem med utnyttelse av ny kunnskap. Samtidig viser forskning at målemetoder for utnyttelse av kunnskap eller læringseffekt er lite utviklet. Ofte er det lite samsvar mellom behovet for læring, det som ble lært og hvordan det ble tatt i bruk (Reichborn et al. 1998). Det kan også forklare at klare mål, strategier og handlingsplaner er fraværende i mange av de virksomhetene våre informanter jobbet i.

I kunnskapsintensive virksomheter fant vi at valg og retning for kompetanseutvikling i stor grad var opptil den enkelte. Valgte en feil i den forstand at man kompetanseutviklet seg bort fra virksomhetens strategiske satsinger, ville arbeidstakeren bli sårbar i neste nedbemanningsrunde. Den enkelte var ansvarlig for sin egen «employability». Nedbemanningen gikk ikke på å redusere antall ansatte, men å erstatte personer med ikke-strategisk kompetanse med personer hvis kompetanse lå nærmere virksomhetens strategi.

Kort oppsummert:

Hva *hemmer* utnyttelse av læring?

- Ledere som ikke tørr ta i bruk ny kompetanse
- Tilfeldig og individuell læring

Hva *fremmer* utnyttelse av læring?

- ✓ Samhandling i læreprosessen fremmer tverrfaglighet
 - ✓ Systemer som tilrettelegger for læringsprosessen
 - ✓ Omstilling som drivkraft for læring
-

Digital læring

Tjenestene dagens arbeidsliv tilbyr, skreddersys i kjølvannet av den digitale tidsalderens utvikling. Digitale arbeidsprosesser er gjennomgående på alle arbeidsplasser og forventes å bidra til bærekraftig, kostnadsbesparende og forebyggende arbeidsprosesser (Ingelsrud & Falkum, 2017). Deltas medlemsundersøkelse (2019) viser at noen flere forventer at de får nye arbeidsoppgaver og samarbeidsmuligheter, mer enn at de skal miste arbeidsoppgaver gjennom digitaliseringsprosesser.

De virksomhetene som deltar i vår kartleggingsundersøkelse er alle på en eller annen måte utsatt for krav til digitalisering. Det kan være innen administrasjon, forvaltning og vedlikehold eller bruk av velferdsteknologi som sikrer pasienters og eldre menneskers hverdag, og samtidig påvirker effektivitet og administrasjon. Slik uttrykte en ansatt i omsorgssektoren det:

Vi er i en digital kommune med mye fokus på velferdsteknologi, som GPS på dem som ikke kan gjøre rede for seg, trygghetsalarm ved sykdom, alarm når du går ut av sengen og ikke kommer tilbake, og digital medisindispenser.

Digitaliseringen skjerper kravene til å beherske mange plattformer, og opplæring ser ut til å pågå kontinuerlig for å imøtekomme kravene til de ansatte.

Det er bra med digitaliseringen, vi sparer mye tid og det medfører at vi skjærer ned på nattevakter, følger opp beboerne bedre og gir dem økt trygghet. Men det er mye rapportering og egenerklæring, og vi må lære oss å bruke stadig nye systemer. Jeg har minst tusen passord å huske på for ditt og datt.

Med omstilling trenger alle mer kunnskap om data, det er datasystemer for alt, vi må få føle oss trygge. Dataen tar livet av oss; inn og ut på arbeidsstedet, alarmsystem på mobilen, turnus på data, omsorgsnettbrett der alt skal inn fra oppkast, bekken og mat.

Flere enn personene som uttaler seg over uttrykte sin frustrasjon over det de oppfattet som en ukoordinert digitalisering, og som i flere tilfeller ble drevet frem av reformer og sammenslåinger.

Vi får ikke tid nok til å sette oss inn i de nye systemene og prosedyrene etter en sammenslåing. Det er ofte systemtilpasninger etter reformer.

Noen ganger må vi lære oss systemer som kan fungere hos andre, men ikke fungerer her og da er vi like langt. Andre ganger kommer opplæringen lenge før systemet rulles ut.

Ikke mye digital læring her, vi har akkurat byttet plattform, men ikke fått noen opplæring på det.

I staten er det mye systemutvikling, men det er mange ulike systemer i de ulike virksomhetene som ikke passer sammen uten videre og uten sentral styring.

Digitalisering gjelder ikke bare utføring av arbeidsoppgaver, men også metoder for læring. Læring gjennom ulike digitale plattformer er økende, og noe ansatte i de fleste virksomheter er nødt til å forholde seg til. I våre case kommer dette tydelig til uttrykk i form av for eksempel for nettkurs, webinarer, e-læring, Skype, Google hang-outs og apper.

Webinar blir satt opp på et visst tidspunkt og vi samles i grupper på hver skole. Folk sitter sammen og det chattes. Vi har fullt kjør.

Nå må vi på digitalt smittekurs også for å lære å kle på oss.

Intervjuene foregikk som tidligere påpekt i koronatiden, med utbredt bruk av hjemmekontor for dem det var mulig for. Flere trakk fram at tiden ble benyttet på ulike plattformer for digital opplæring. Noen tok digitaliserte trinnvise sertifiserings- og resertifiseringskurs, der ett trinn måtte være godkjent før neste trinn kunne gjennomføres. Andre tok introduksjonskurs fordi de var nyansatte. Det ble rapportert om digitale opplæringspakker med lenker til lovverket og avkryssninger i tester på e-læringskurs for å oppdatere nødvendig kunnskap. Open Space og læringsfilm med spørsmål underveis, var populært hos flere. Både NKI, Difi, DFØ og KS ble trukket frem som aktører på den digitale læringshimmelen, som hadde gode funksjonelle opplegg som dekket behovene for læring og ga større trygghet.

Har tatt minikurs på NKI – alt var relevant og følte meg tryggere etter det.

Spesielt kurs i temaer som å utvikle et klart språk, forstå forvaltning og ta etiske beslutninger ble godt mottatt hos flere av informantene. Men også mer uformelle former for digital læring ble brukt:

Jeg googler meg frem til det meste når det er noe jeg må kunne i jobben. Lærer mye av det faktisk.

Til opplæring bruker vi mye pc og telefon, bilder, videoer og har en Snap Chat-gruppe der vi deler positive ting som skjer. Vi bruker video og bilder mye fordi det er en som ikke kan så godt norsk.

Digital opplæring som kommunikasjonsløsning på språkproblemer ble brukt av flere.

Vi har fremmedspråklige og personalsjefen fikk nyss om et kurs og satte i gang et kompetanseopplegg som kalles «arbeidnorsk». Det gjøres i arbeidstiden og retter seg mot personer uten formell kompetanse.

Andre tar uformelt ansvar for opplæring av andre etter «train the trainer»-prinsippet.

Har lært meg et helt nytt datasystem for vedlikehold, der alt styres via mobiltelefon. Jeg lærte meg det først, og nå lærer jeg opp andre.

Noen betenkeligheter kom frem knyttet til digital opplæring og ledelse:

E-læring blir voldsomt å ta innover seg hvis det ikke struktureres. Vi får lenke på lenke, virker som om det går i sirkel noen ganger. Det er vanskelig å finne fram. Den enkelte avdeling bør bestemme seg for hva skal vi lære og lage plan med milepæler. Alt handler om digitale verktøy og vi må finne en balanse mellom e-læring, webinarer, chatting og workshops. Dette krever mer av lederne. En fylkeskommune har etablert en egen seksjon for digital kompetanse. Det virker fornuftig.

Som det bekreftes i de kvantitative undersøkelsene (Delta, 2019, Arbeidslivsbarometeret, 2019), fant vi få tegn til motstand mot å ta i bruk digitale løsninger. Vi fant i intervjuene også positivitet og motivasjon knyttet til å utvikle egne digitale ferdigheter. Kritikken gikk snarere på manglende strategi, koordinering og prioritering. Enkelte rapporterte å bli overlesset med kurs-

muligheter uten at det var kommunisert noen strategi for hva som burde prioriteres. Vi fant også eksempler på at omstilling hadde bidratt til å øke presset og hastigheten på digitalisering.

Kort oppsummert:

Hva *hemmer* digital læring?

- Når læringen er ukoordinert uten overordnet strategi
- Når systemet eller plattformen kommer før opplæring
- For mye krav til rapportering og egenerklæring i det nye systemet

Hva *fremmer* digital læring?

- ✓ Når ansatte ser at digitaliseringen sparer tid og er effektiv
 - ✓ God tilrettelegging, struktur og standardiserte kurs
 - ✓ Forståelse av meningen og nytte av læringen
-

Læringsmotivasjon og læringspress

Motivasjon for å lære nye måter å gjøre ting på eller helt nye rutiner og prosesser er grunnleggende for ansatte i en virksomhet. En ting er *ytre* motivasjon i form av belønninger, høyere tittel og mer kompensasjon. Vi fant at i enkelte av intervjuene ble det praktisert ulike former for ytre belønning, som karriereutvikling og lønn, som vist over. I en virksomhet ble kompetansestrategien definert som en del av lønnspolitikken. Lønnspolitikken ble omtalt som det viktigste elementet i kompetansestrategien. Det ga tillitsvalgte innflytelse over kompetansestrategien.

Noe annet er *indre* motivasjon og forståelse av at det å lære noe nytt gir en dypere mening og hensikt om endringen (Kuvaas, 2015). Et av hovedpoengene til Kuvaas er at læring fungerer best i virksomheter der ledelsen har etablert tillitsrelasjoner til tillitsvalgte og ansatte, det han kaller tillitsbasert læring. Det er sammenfallende med Thorsrud og Emerys (1970) kobling av mestring, læring og utvikling til ansattes medvirkning i utvikling av virksomhetene.

Flere av våre informanter trakk frem ulike aspekter rundt indre motivasjon. Det var viktig å forstå gevinsten av endringskravene, det i seg selv virket motiverende, noe som understreker viktigheten av å ha klare planer i tråd med virksomhetens mandat, mål og strategier. Læringsprosesser må henge sammen.

Endring og læring er lettere når det blir varslet på forhånd og den nye løsningen har en god hensikt og mening

Det er lettere å bli motivert når det finnes en plan og mål med hensikt og mening.

Vi har vært gjennom en stor omorganisering og endringer er det jo hele tiden. Vi er mett med regionreformen og omstilling med økonomi. Endringene kommer flere og fortere, og vanlige ansatte mister motivasjonen.

Vi er slitne og mette, og vi ser ikke at det vi blir pålagt å lære har en mening.

Når den nye kunnskapen er til nytte for beboerne og i tillegg hjelper de ansatte ved at det er lettere å utføre jobben, gir det stor motivasjon.

Dette er i tråd med hva Aspøy og Hagen (2012) presiserer om at voksnes læring henger sammen med følelsen av selv å kunne kontrollere læringen, noe som igjen er avgjørende for følelsen av motivasjon.

Forskning viser en klar dreining fra at læring og utvikling er arbeidsgivers ansvar til å bli den ansattes eget ansvar. Dette gjelder uformell hverdagslæring så vel som formell kursing og utdanning som livslang læring (Aspøy & Hagen, 2012). Utvikling kan derfor handle om ansattes forståelse av at de tar dette ansvaret. Det å motivere seg selv og finne sin egen indre drivkraft er innholdet i de fleste utviklingsprogram for arbeidslivet (Solberg, 2017). I flere av intervjuene kom det frem en forståelse av at det ikke uten videre kunne forventes at ledere eller virksomheten tok ansvaret.

Jeg må initiere selv og sørge for egen læringsmotivasjon. Det har jeg skjönt. Jeg vil jo kunne det jeg gjør.

For å jobbe her må du ha lyst til å lære.

Jeg må selv finne og uttrykke hva som motiverer meg til å lære og som gir meg energi.

Disse sitatene kan indikere at det å kunne kontrollere læringen selv gir indre motivasjon og kan være viktig for identitetsdannelse knyttet til den jobben en gjør. De som selv initierer og sier hva de ønsker, får som oftest et «JA», som vist ovenfor. Samtidig er faren at den innsatsen den enkelte gjør i opplæring, ikke støtter oppunder kjernevirksomheten og møter virksomhetens totale

behov. Det er vist ovenfor at det eksisterer få planer om opplæring. Dette kan bli en utfordring fordi det er vanskelig for den enkelte å se helhetlige behov som drar i riktig retning for virksomheten.

Hos oss forventer ledelsen at man flagger hvilken kompetanse man selv trenger og tar ansvar for egen utvikling. Det finnes et eget program hvor det kreves at alle medarbeidere skal tette kunnskapsgapet, men ikke hvordan vi skal få det til eller hva vi skal lære oss. Det er frustrerende.

Det er veldig mye opp til hver ansatt selv å initiere læringen. Men jeg synes det er viktig å snakke med lederen først, det bør jo være en del av en helhet. Det motiverer i alle fall meg.

Selvinitiering er vel og bra, men innebærer jo en risiko at kompetanseutviklingen drar i gal retning i forhold til de reelle behovene virksomheten har.

Når ingen forteller deg hva du trenger, kan du utvikle deg til å bli irrelevant. Det er en fare fordi her er det stadig nedbemanning. De kvitter seg med kompetanse vi ikke trenger lenger.

Sammenslåing av kommuner i en tid med koronapandemi kan gi læringsmotivasjon.

Sammenslåingen drev fram digitalisering og kompetanseheving som har bidratt til opplæring. På grunn av koronakrisen ble vi kastet ut i Teams-møter og det gikk greit. Mye lettere nå fordi alle er med digitalt. Vi har hatt bedre møter enn noen gang før. Organisasjonen vår kommer til å utvikle seg på dette.

Dette sitatet er i tråd med hva Hagen & Skule (2008) fant, nemlig at grader og muligheter for læring er tett knyttet til hvilke krav og utfordringer den enkelte står overfor i det daglige. Sitatet understøtter at når det er en årsak eller mening som ligger bak kravet til læring, letter det prosessen med å lære og gjøre ting på nye måter.

Det er en pågående samfunnsdebatt om eldre menneskers bidrag i arbeidslivet. Tendensen de siste årene har vært at ansatte står lengre i jobb og at pensjonsalderen kryper oppover. Dette forsterker nødvendigheten av livslang læring (Herlofsen et. al., 2020). Det er sannsynlig at det også gjelder for de virksomhetene deltakerne i denne kartleggingsundersøkelsen jobber i. Vi vet at krav til omstilling og endring er kontinuerlige i disse virksomhetene. Eldre ansatte vil nødvendigvis også måtte ta del i læringsprosessene. Utfordringene oppstår når de eldre ikke har samme motivasjon for å lære nye ting som de yngre. En ung informant sa følgende om de eldre ansattes læreprosesser:

Eldre henger etter i opplæringen. Det blir bare pes med dem når de skal lære eller endre seg. Mange av dem synes det blir for mye når de rett etter å ha lært en ny prosedyre, må forkaste den og lære en ny. Men her nytter det ikke å være sta og samtidig kreve og vite best, slik noen av de eldre gjør.

De over 50 glemmer raskt og tar ikke til seg læring der det er nødvendig.

De over 55 har ikke mye «drive» for å lære. Gamle verdensmestre kommer aldri på kurs.

En eldre informant sa om de yngre ansattes læreprosesser:

De unge sender oss ting vi eldre ikke forstår på et nytt dataprogram for eksempel. Da må vi inn og bruke tid på å lære det. De unge er mer lærevillige enn oss.

At de eldre ikke møter endringskravene på samme måte som yngre, forsterkes av mange av lederne går to veier. Ledere forventer heller ikke samme utvikling av de eldre som yngre.

Lederen sier at det er nytteløst å få X til å lære seg dette og at endringen i den funksjonen X dekker ikke kommer før etter at X har gått av med pensjon.

Det er et problem her at det er lav turnover og de som nærmer seg pensjonsalderen er ikke motiverte til å lære seg nye ting. Arbeidsgiver reagerer ikke på det fordi de tenker at de får ikke gjort noe med det allikevel. Lederen sier at det toget er gått, det er bare å vente til de nye og yngre tar over som er mer mottakelige enn de gamle

Ofte relateres det til den eldre ansattes egen motivasjon, som en kollega på over 60 år hadde uttalt til vår informant:

Vi gamle erfarne går ikke på kurs, vi trenger det ikke. Jeg har gjort denne jobben i flere tiår.

Siste del av aldersstokken er vond å få med, selv om vi vet at alle må på kurs. Jeg er 60 nå og er ikke lengre «på», motivasjonen har avtatt.

Sitatet over kan i utgangspunktet tyde på at de eldre har manglende selvinnsikt og faktisk føler seg utlærte, og at jobben de gjør er bra nok. På den andre siden kan eldre menneskers vegring reflektere deres manglende tillit til egen læringsmestring. Forskning har vist at når voksne lærer, bygger de på egne erfaringer i læreprosessene. De forventer at det er deres erfaringer i praksis som gir dem forståelse for nye teorier og metoder (Rønning, 2006). Dette kan forklare at enkelte eldre møter motstand i seg selv når det gjelder å tilegne seg nye måter å jobbe på, noe digitalisering av arbeidslivet er et godt eksempel på. Deler av arbeidsprosessen forsvinner helt eller delvis når teknologi og innovasjoner tar over. Det er et behov for fleksibel læring i dagens arbeidsliv som handler om å tilegne seg nye kunnskaper og ferdigheter og ikke minst holdninger til selvstyrte læreprosesser og selvvalgte læringsformer (Bjerkaker, 2001). En annen forklaring kan være at dagens unge er vant til å jobbe i prosjekt fra egen skolegang og å være mer utforskende enn de eldre som møtte en skole der pugging og oppramsing var vanlig metode.

Mye kan tyde på at det skjer en polarisering ved at det skapes fronter mellom unge og gamle. Noen kom med råd til ledere:

Legg større ansvar over på de eldre medarbeidere som ikke vil, det vil bevisstgjøre andre også.

Vi fant at ikke bare alder kunne relateres til læringsmotivasjon, men også lengde på utdanning.

De fleste er motiverte, men jo mer utdanning folk har, dess mer motiverte er de til å lære. Assistenten og ufaglærte er ikke like motiverte som de faglærte og de med akademisk utdanning.

Flere av informantene oppfattet læring som press og krav.

Hos oss som jobber i helse er det generelt større press på å lære kontinuerlig enn på andre arbeidsteder der lite står på spill. Vi må dekke menneskelige behov. Nye prosedyrer og endringer kommer raskere og raskere. Det er læring hele året med nye systemer for bruk av medikamenter og utstyr. Veldig utviklende selvsagt, men svært krevende.

Du må like å lære noe nytt. Det kan ellers føles masete hvis du ikke er læringsmotivert. Hver uke får jeg oppdatering over sertifiseringer og kurs, «your learning» og blir anbefalt nye kurs.

Endringene er så raske og læringen går fort ut på dato. Nå må vi på smittekurs, dette med smitte har påført oss mye ekstraarbeid.

Mens andre var positive også til dette presset.

Ja det er slitsomt å være underveis hele tiden, men den dagen jeg ikke lærer noe nytt slutter jeg.

Kort oppsummert:

Hva *hemmer* læringsmotivasjon?

- Krav til endringer som kommer raskt og tett
- Når læring ikke er en del av kjernevirksomheten
- Eldre ansatte uten ønsker om å lære noe nytt

Hva *fremmer* læringsmotivasjon?

- ✓ Endring og læring varsles godt i forkant
 - ✓ Indre motivasjon som en konsekvens av plan, mål og mening
 - ✓ Yngre læringsmotiverte ansatte
 - ✓ Mulighet for medvirkning og selv å initiere læring
-

Strukturelle forhold

Det kom også fram noen generelle forhold som har betydning for arbeidsplassen som læringsarena. Det gjaldt strukturen knyttet til lærlinger og deltid. Flere trakk frem verdien av å ha lærlinger. De unge som er lærlinger eller nyansatte er mer endringsorienterte og læringsmotiverte og bidrar til skjerpet oppmerksomhet og utvikling.

Lærlinger og studenter gjør at vi blir stabile og tydeligere, viktig å snakke sammen om hvordan ting skal gjøres.

Vi har lærlinger og det er motiverende å jobbe med dem, de hjelper med å utvikle oss. Vi må holde oss oppdaterte, lærlingene er så ivrige.

Lærlingene kommer hit når de er sånn 17 år. Selvstendigheten deres kommer gradvis.

Vi har hatt det i mange år og dette er positivt for læringskulturen vår.

Læringsvirksomheten er velorganisert og fungerer bra. Enkelte kommer tilbake hit og begynner å jobbe her etter å ha hatt jobb andre steder. HR har ansvaret og ansettelsesansvaret, men eksterne fagpersoner har ansvaret for opplæringsplaner.

Det er tydelig at lærlingeordningen fungerer bra og at en sentral bivirkning er et generelt godt arbeidsmiljø med høyt fokus på læring.

For det andre ble det vist til at strukturen rundt deltid og ansettelsespolitikken fungerte negativt for læring og kompetanseutvikling.

Vi har blitt tatt av vikarparadokset. Vi ønsker kompetanse i alle ledd, men det ender allikevel ut med assistenter. Veien inn i jobb er ofte via vikar og deretter fast jobb etter hvert. Folk kommer inn i små stillinger eller tilkallingsvikarer, så lærer de seg arbeidet og opparbeider seg rettigheter til fast ansettelse. Disse får så stillinger som ideelt sett burde vært besatt av personer med fagkompetanse.

Det trekkes også frem utfordringer med deltid og det å skaffe seg nok praksis for å kunne gå opp til et fagbrev der det er krav om fem år med praksis

Tok teorien på fritiden og fikk først kun 15% fast jobb. Argumenterte mye og brukte noen paragrafer for å øke prosenten. Endte med å ta ubetalt praksis. Det ga lite motivasjon.

Nå er det vel ikke så uvanlig å ta utdanning som teorieksamen i fritiden, slik personen over har gjort, men det opplevdes negativt at femårskravet trekkes ut enda lengre fordi vedkommende ikke fikk jobbet i 100 % stilling. Den frustrasjonen er lett å forstå.

Kort oppsummert:

Hvordan hemmer læring i strukturelle forhold læring?

- Vikarer som får fast ansettelse hindrer ansettelse av opplært fagkompetanse

Hva fremmer læring i strukturelle forhold?

- ✓ Ivrige lærlinger skjerper oppmerksomheten og læringskulturen
-

Hva sier Arbeidslivsbarometeret fra 2019?

Arbeidslivsbarometeret kartlegger jevnlig hvordan arbeidstakerne opplever kompetansebehov og motivasjon og muligheter for utvikling av kompetanse. Kan Arbeidslivsbarometeret si noe om det vi har funnet i intervjuene er utbredt i typiske bransjer hvor Delta-medlemmer jobber? Vi har i denne kartleggingsundersøkelsen spesielt analysert bransjer og utdanningsgrupper som Delta har som sine nedslagsfelt. Er det slik at «Delta-bransjer» skiller seg ut fra det øvrige arbeidslivet? Er det slik at Deltas utdanningsgrupper i disse bransjene skiller seg ut? Vi har sett nærmere på følgende spørsmål eller påstander:

Spørsmål/påstander	Svaralternativer
a) Kompetansen din blir verdsatt på jobben	Aldri, sjelden, av og til, ofte, alltid
b) Arbeidsgiver legger til rette for at du skal utvikle deg faglig	Aldri, sjelden, av og til, ofte, alltid
c) Arbeidsgiver legger forholdene til rette for etter- / videreutdanning	Aldri, sjelden, av og til, ofte, alltid
d) Du ikke har nok kompetanse til å utføre arbeidsoppgavene dine	Aldri, sjelden, av og til, ofte, alltid
e) Dersom forholdene legges til rette på arbeidsplassen, hvor sannsynlig er det at du vil ta etter- eller videreutdanning?	Svært usannsynlig, ganske usannsynlig, verken sannsynlig eller usannsynlig, ganske sannsynlig, svært sannsynlig
f) Hvis du tenker på dine arbeidsoppgaver, tror du at du vil ha behov for mer kompetanse på noen av følgende områder: Digital kompetanse	Ikke i det hele tatt, i liten grad, i noen grad, i stor grad
g) Økt digitalisering vil få negative konsekvenser for meg	Helt uenig, delvis uenig, verken eller, delvis enig, helt enig
h) Økt digitalisering vil åpne nye muligheter for meg	Helt uenig, delvis uenig, verken eller, delvis enig, helt enig

Spørsmålene og påstandene i Arbeidslivsbarometeret (2019) dekker fire ulike dimensjoner; opplevelse av kompetanse, opplevelse av arbeidsgivers vilje til å styrke kompetansen, egen motivasjon for kompetanseutvikling og endelig synet på digitaliseringens konsekvenser. Samlet illustrerer dette hvordan arbeidstakerne opplever læringsmulighetene på jobb.

De kvalitative intervjuene dekket temaer som refleksjonspraksis, ledelsens rolle i læringen, utnyttelse av læringen, digital læring, motivasjon og strukturelle forhold. Spørsmålsbatteriet i Arbeidslivsbarometeret dekker/tangerer temaene ledelsens rolle (a, b, c), motivasjon (e) og digitalisering (f, g).

Vi viser gjennomsnittsverdier på en skala fra 1 – 5 med unntak av spørsmål f) som har skala 1 – 4, fra lav/negativ verdi til høy/positiv verdi. Stort sett ligger gjennomsnittssvarene mellom 2 og 4. Vi er interessert i om arbeidstakerne i de forskjellige gruppene svarer forskjellig. Derfor bruker vi gjennomsnittsverdien. Ut fra gjennomsnittsverdier kan man ikke si om f. eks verdien 3,4 er «bra» eller «svak», men man kan si at verdien er høyere eller lavere enn arbeidslivet generelt, samt sammenlignet med andre utdanningsgrupper. Det ligger utenfor dette prosjektets rammer å se på spredningen av svar på hvert spørsmål. Et gjennomsnitt kan skjule en sterk polarisering i svargivingen, eller det kan være uttrykk for at majoriteten svarer «midt på treet».

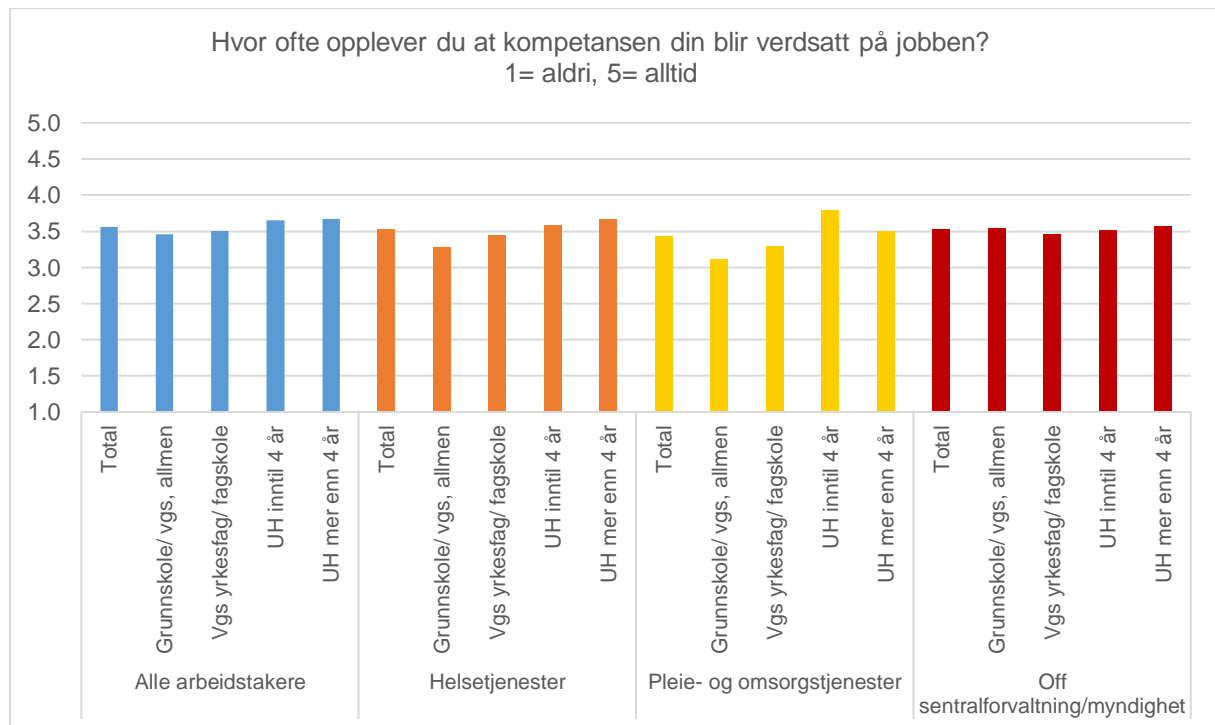
Arbeidslivsbarometeret har fire utdanningsgrupper: 1. grunnskole/allmenn vgs, 2. yrkesfag vgs/fagskole, 3. universitet/høgskole i inntil 4 år og 4. universitet/høgskole i mer enn 4 år.

Deltas medlemsmasse ligger hovedsakelig i de to gruppene med kortest utdanning.

Vi har videre valgt ut tre bransjer hvor Delta har mange medlemmer: helsetjenester, pleie- og omsorgstjenester og offentlig sentralforvaltning/myndighet. Det betyr ikke at de fleste i disse bransjene er Delta-medlemmer, men arbeidstakerne med kort utdanning i disse bransjene er stort sett innenfor Deltas organisasjonsområde. Vi er i denne delen ikke ute etter å vite Delta-medlemmenes syn. Vi er mer interessert i hva arbeidstakere som Delta kan organisere svarer på disse spørsmålene.

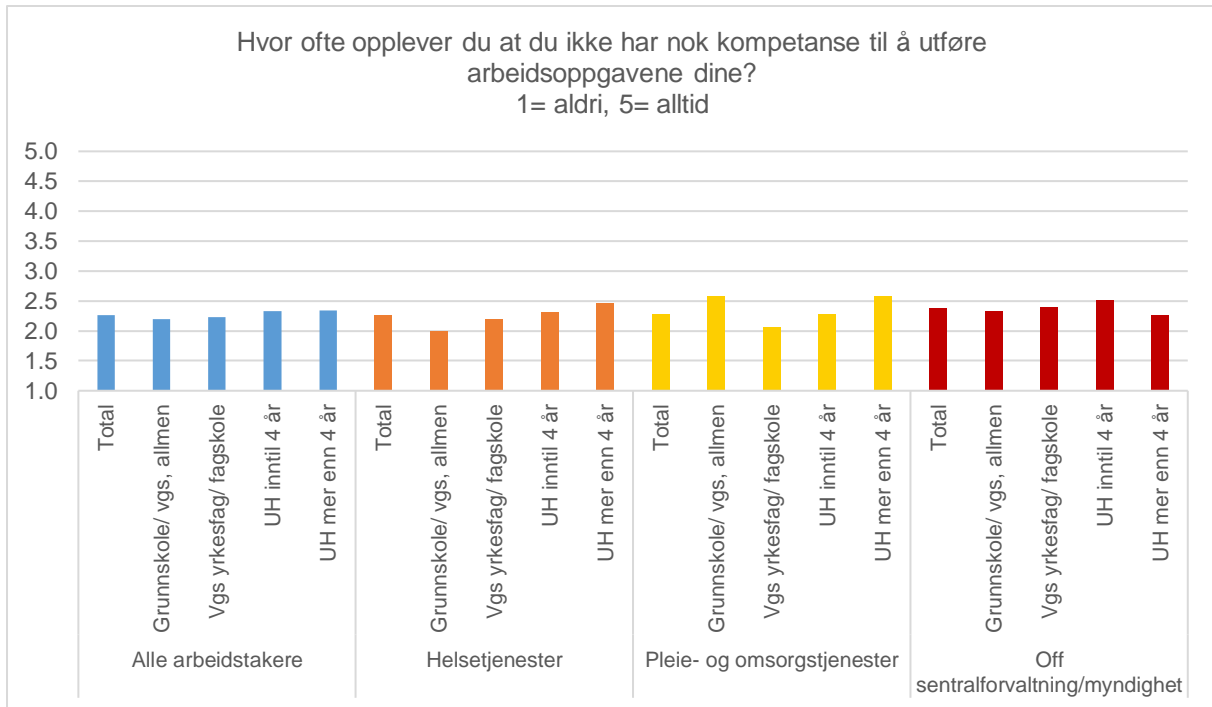
Vi viser først samtlige sju figurer, med en kort tolkning av hva som eventuelt særpreger Delta-gruppene.

Opplevelse av egen kompetanse



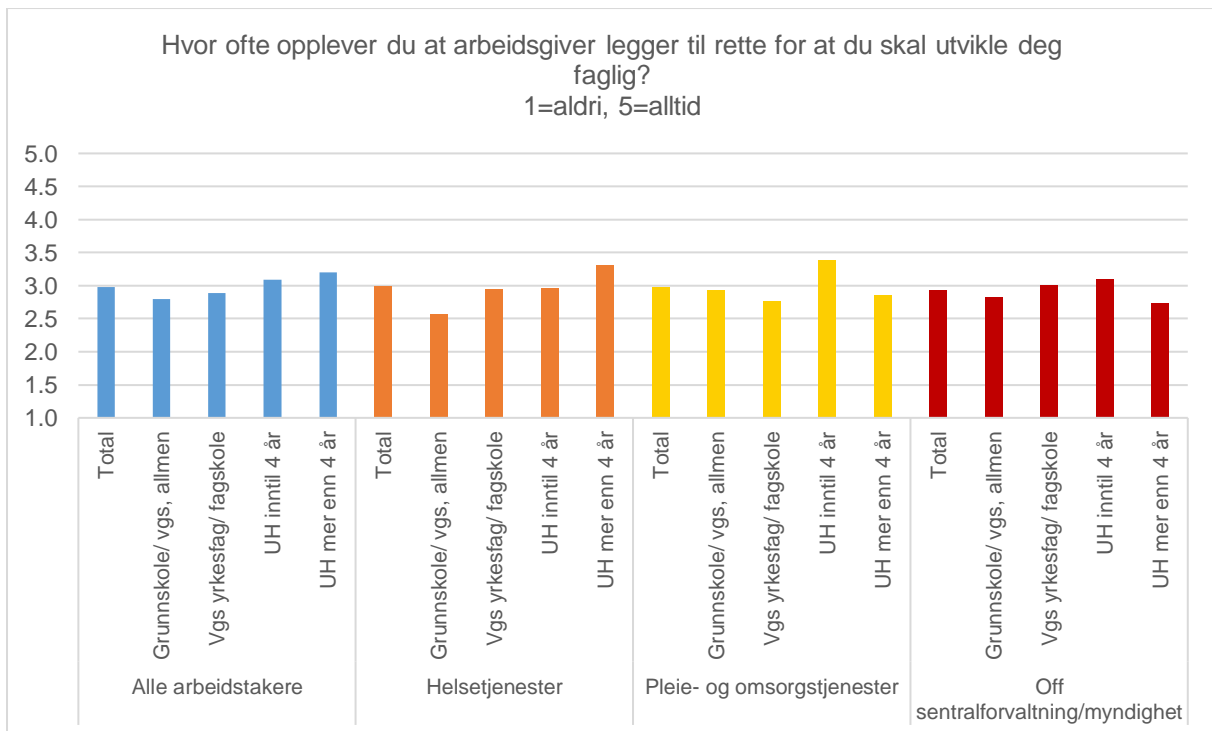
Utdanningsgruppene som Delta organiserer opplever lavere verdsetting enn arbeidstakere med lengre utdanning. Helse, pleie og omsorg skiller seg ut som bransjer hvor disse arbeidstakerne opplever lavere verdsetting.

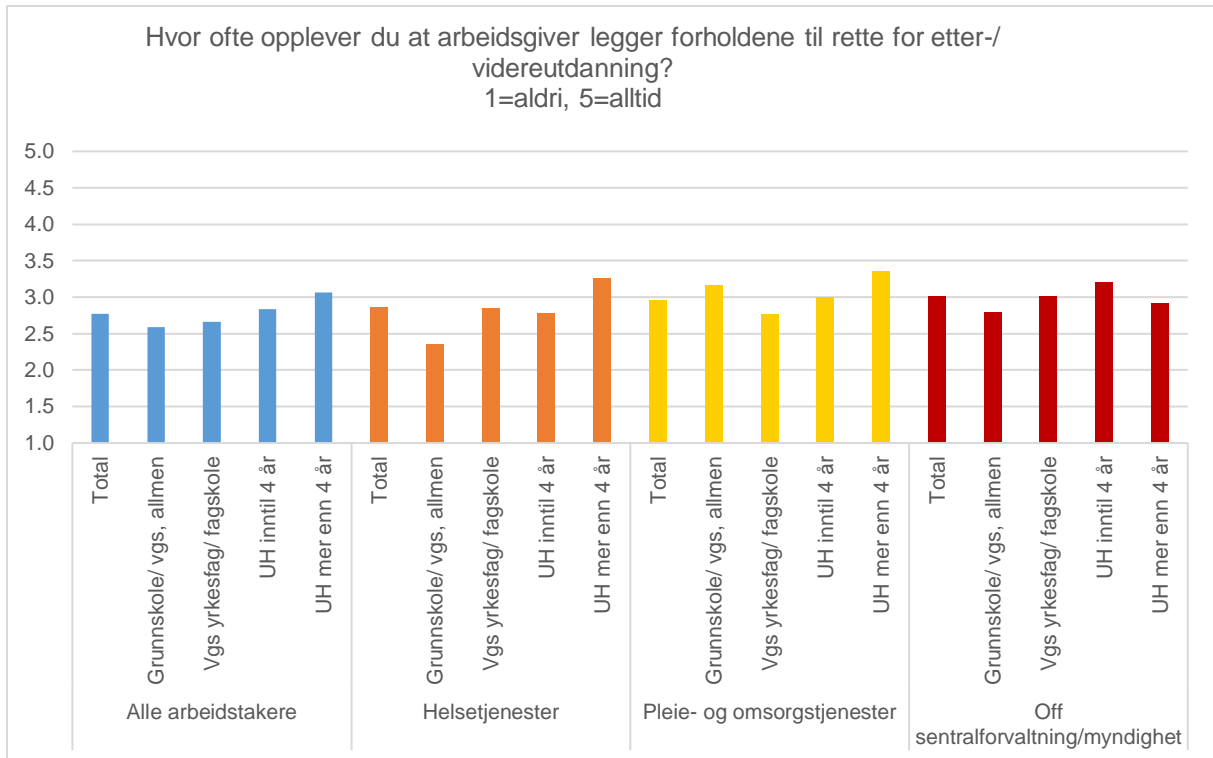
Arbeidsplassen som læringsarena



Arbeidstakere med den korteste utdanningen i helse-, pleie og omsorg rapporterer i større grad manglende kompetanse i forhold til arbeidsoppgavene.

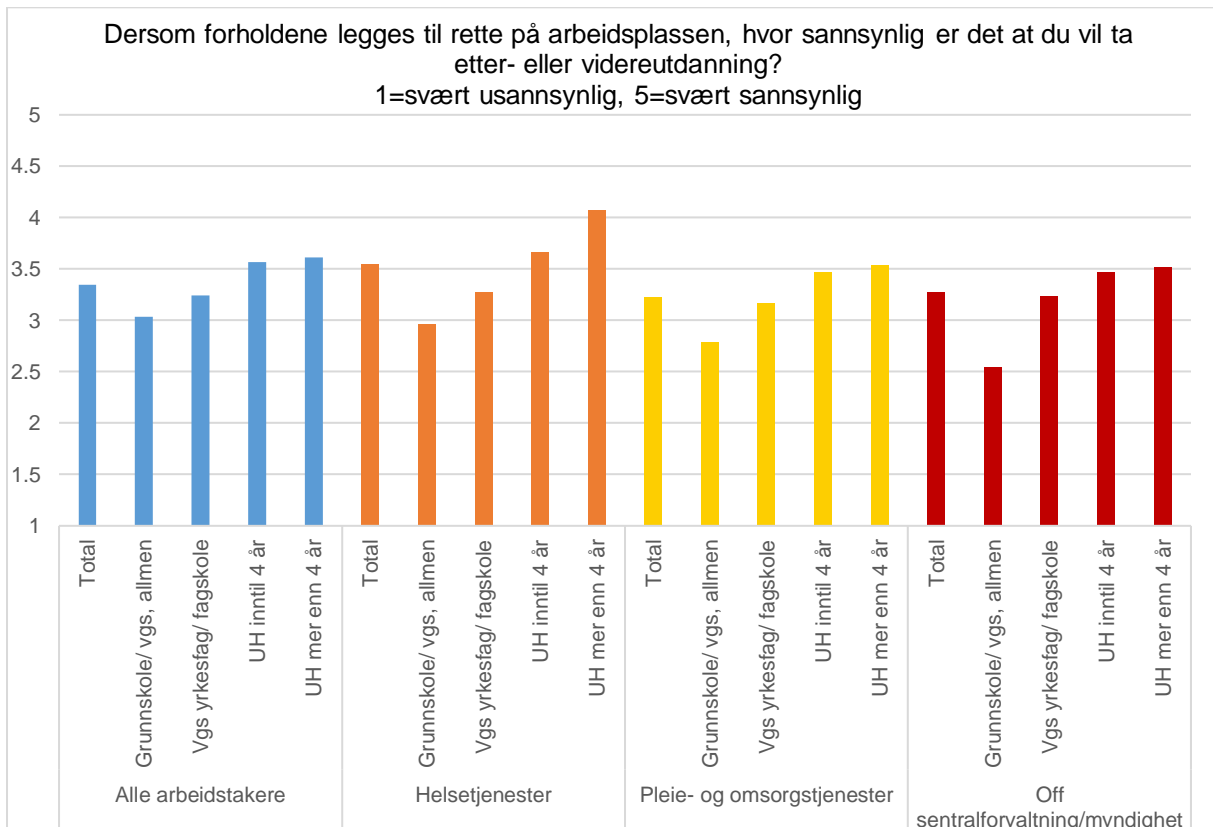
Arbeidsgivers tilrettelegging





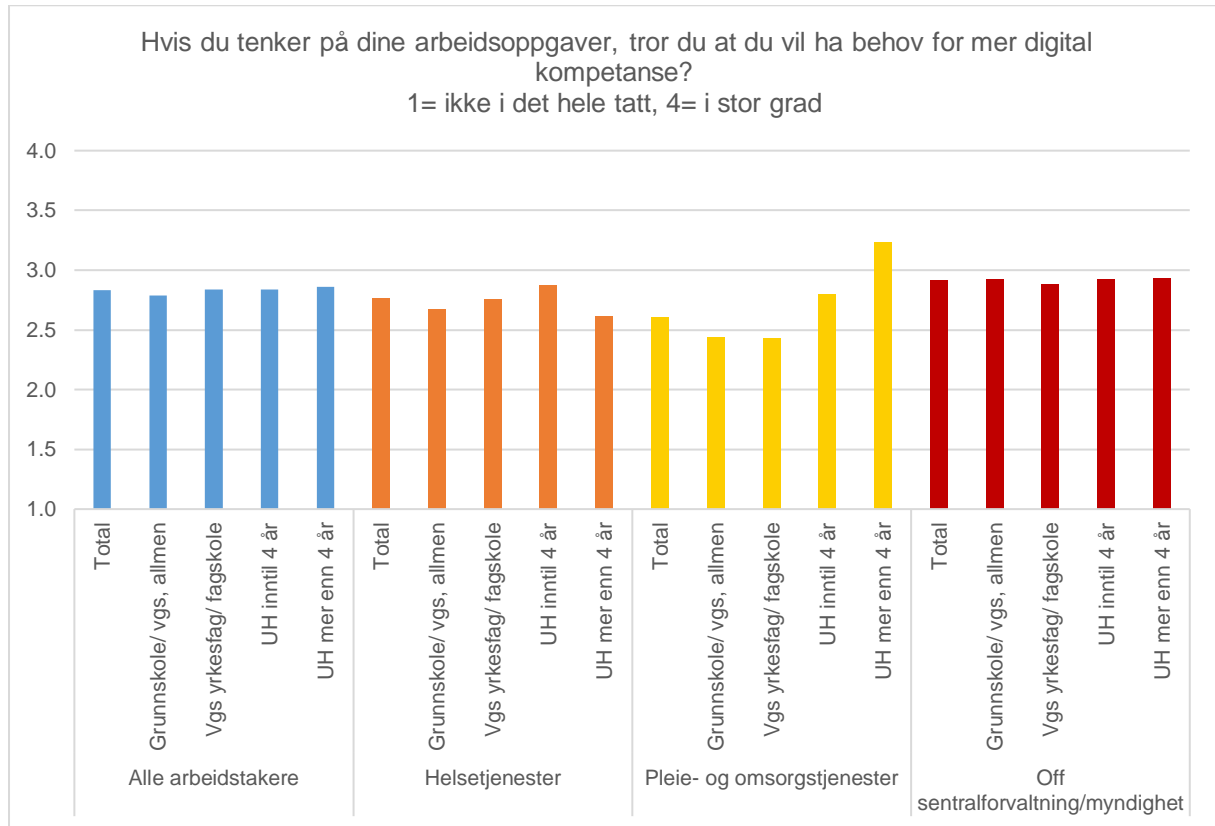
Begge spørsmålene dekker arbeidsgivers tilrettelegging. De har omtrent samme mønster: ansatte med grunnskole/vgs. allmen, særlig innen helsetjenester, opplever svakere tilrettelegging enn de andre utdanningsgruppene, så vel som sammenlignet med hele arbeidslivet.

Motivasjon for etter- eller videreutdanning



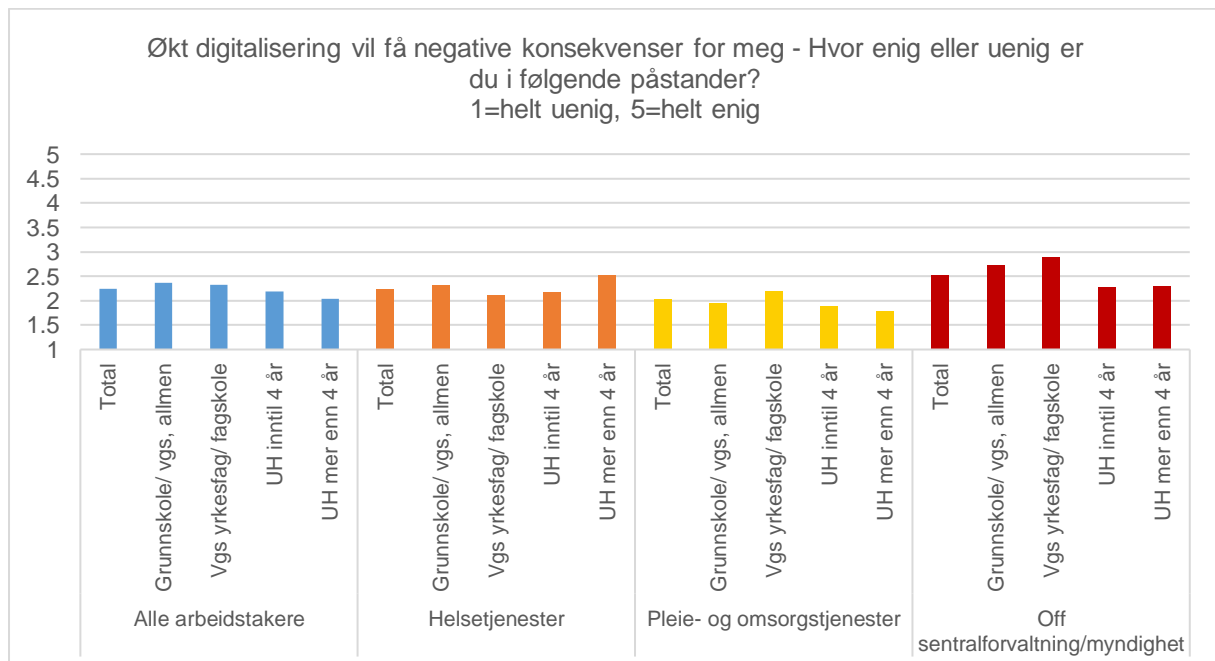
Den rapporterte sannsynligheten for etter- og videreutdanning er lavest blant arbeidstakere med kortest utdanning, i alle tre Delta-gruppene og sammenlignet med hele arbeidslivet.

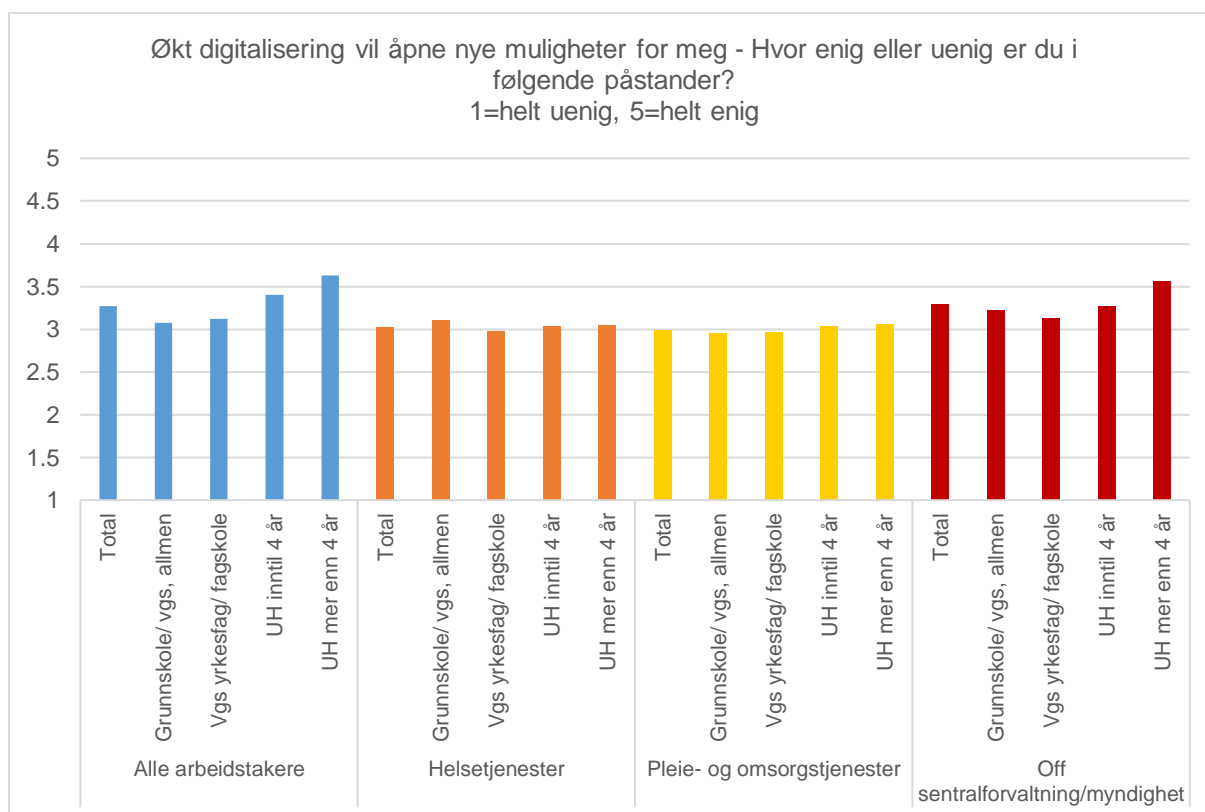
Digitalisering



Figuren viser at arbeidstakere i pleie- og omsorg med kortere utdanning i større grad enn andre uttrykker behov for mer digital kompetanse.

Vi har stilt spørsmål om arbeidstakerne tror digitalisering vil åpne nye muligheter (positivt) eller få negative konsekvenser for den enkelte arbeidstaker.





Her finner vi et annet mønster enn i de foregående svarene. Forskjellen mellom utdanningsgruppene er ikke like markant. Det er gjennomgående færre som er enige i at digitalisering vil få negative konsekvenser. De med kort utdanning som jobber i offentlig sentralforvaltning eller -myndighet skiller seg ut ved å si seg noe mer enige i negative konsekvenser. Delta-bransjene skiller seg lite ut fra hele arbeidslivet. Det er også lite forskjell mellom utdanningsgruppene, med unntak av de med lengst utdanning som ser mer nye muligheter. Det er også større tilbøyelighet til å se positivt enn negativ på digitalisering. Dette gjelder i hele arbeidslivet og for alle bransjer og utdanningsgrupper.

Arbeidslivsbarometer-funn oppsummert

For det første viser Arbeidslivsbarometeret *ledelsesutfordringer*. Funnene understøtter de kvalitative sitatene over, om mangler ved ledelsens rolle i utvikling av kompetanse. Grupper i helse og i pleie og omsorg, med kort utdanning, rapporterer i størst grad manglende tilrettelegging. Grupper innen helse og i pleie og omsorg, med kort utdanning, rapporterer også mest kompetansemangler.

For det andre finner vi *motivasjonsutfordringer* blant arbeidstakere med kort utdanning i Delta-bransjene.

For det tredje finner vi behov for *mer digital kompetanse* innen pleie og omsorg. Det er de med kortere utdanning som uttrykker behov for mer digital kompetanse. Det er også *flere som ser positivt enn negativt på digitalisering* – også de med kort utdanning.

Betraktninger om undersøkelsens resultater

Norsk arbeidsliv er generelt godt rustet til å møte fremtidige endringer og har gode forutsetninger for å utnytte de mulighetene som teknologiutviklingen gir. Men endringer er ikke noe som skjer av seg selv. Rollen som lærende kommer i tillegg til andre roller og forpliktelser ansatte har. Læring må derfor iverksettes av arbeidsgiver og ledere gjennom ansattes utvikling, vekst og læring. Livslang uformell læring kan fremme like muligheter og gode lærevilkår på arbeidsplassen, noe som kan motvirke økonomiske og sosiale forskjeller og hindre utestenging fra arbeidslivet. Det kan derfor være avgjørende å bygge en politikk som bidrar til optimalt å tilrettelegge for den kontinuerlige og livslange arbeidslæringen. La oss nå se på hva denne politikken kan inneholde ut fra funnene i vår kartleggingsundersøkelse.

Funnene viste spennvidde i lederes oppmerksomhet mot læring. Hovedinntrykket er at de færreste ledere har oversikt over virksomhetens faktiske behov for læring. Det er selvsagt utfordrende med så store og raske omveltninger som kommunesammenslåinger, og krav til digitalisering som medfører nye rutiner og arbeidsprosesser. Ledernes manglende oversikt kan i og for seg forklare at så få rapporterte om mål, strategier og handlingsplaner knyttet til læring på sine arbeidsplasser. Ledere synes lite opptatt av strukturert å legge til rette for læring til tross for at planer for kompetanseutvikling i mange tilfeller er avtalefestet gjennom tariffavtalen mellom arbeidsgiver og arbeidstaker. Hovedavtalen Spekter/YS kap. VIII om kompetanseutvikling paragraf 44 understreker at allmennutdanning, videreutdanning, yrkesutdanning, voksenopplæring, etterutdanning og omskolering har stor betydning for den enkelte, for virksomheten og samfunnet «Partene vil derfor understreke det verdifulle i at arbeidstakerne stimuleres til å øke sine kunnskaper og styrke sin kompetanse, og at virksomheten legger stor vekt på planmessig opplæring av sine ansatte ved eksterne eller interne tilbud». Dette understøttes av Arbeidslivsbarometeret (2019), der spesielt de med kort utdanning svarer at de savner tilrettelegging.

At det har skjedd en dreining fra at arbeidsgiver og ledere har læringsansvaret til at ansatte selv forventes å initiere læringsprosesser, er vel og bra. Dette kan gi den ansatte større motivasjon og en følelse av å bli verdsatt i jobben, og ikke minst, å være kompetent. Men initiativ fra ansatte i kombinasjon med funnet om at ledere lett sier «JA» til læringstiltak, kan skape ubalanse med hensyn til hva som er det reelle behovet i kjernevirksomheten. Når læring blir tilfeldig, uten at de ansattes læreprosesser bevisst, strukturert og strategisk drar i samme retning for å dekke virksomhetens kjernebehov, vil det på sikt oppstå problemer. Konsekvensene kan være fatale ved at ansatte lærer irrelevante ting og på den måten ekskluderer seg selv fremfor å inkludere seg selv, gjennom relevant tilegnelse av kunnskap og ferdigheter. Det er også stor grunn til å stille spørsmål ved ressursforbruket, ikke bare til hva kurs, enten på hotell eller på nettet, koster, men også den tiden den ansatte faktisk er borte fra jobben.

Planer er viktig som følge av mandat, mål og strategier. Kontroll på læringsressurser vil skape trygghet for alle. Det innebærer å utsette ansatte for hensiktsmessig ledelse som drar sammen i én retning i et kan hende kaotisk farvann. Det kan være grunn til å spørre seg om kommunikasjonsstrategien overfor ansatte kan bli mer gjennomtenkt og tydelig, slik at det opplyses om *hva* som endres, *hvorfor* i form av hensikt og gevinst, *hvem* det berører og *hvordan* opplæring og implementering skal foregå. Det kan trolig forhindre at endringen ikke skaper ineffektivitet.

Refleksjon i dialog, grupper og individuelt styrker mestringsfølelse og gir faglig selvtillit (Lai, 2013). Det er i hovedsak kollegaer og dem uten lederfunksjon som driver refleksjonspraksis i våre case. Det kan virke som om dette utfolder seg nedenfra, og det kan derfor være viktig med organisering og struktur av refleksjonspraksis. Ledere vil trolig kunne ta en tydeligere rolle for å tilrettelegge og formalisere effektiv læring gjennom refleksjon.

Eldre ser ut til å være den delen av arbeidsstokken som sakker akterut på arbeidsplassen som læringsarena, ifølge informantene. De er ikke like gode som de unge på å lede seg selv til å utforske nye ting, ei heller å mobilisere læringsmotivasjon. Når de i tillegg blir møtt med tilfeldig opplæring uten planer og mål, kan det være med å parkere eldre utenfor kjernevirksomheten, og det blir yngre krefter som utvikler arbeidsfeltet. Det er nødvendig å bygge bro mellom eldre og yngre. Det kan være en utfordring for ledere og tillitsvalgte å systematisk inkludere eldre ansatte i læringsprosessene. De eldre kan trenge oppmuntring og motivasjon, og å bli stilt krav til. En mulighet kan være å utvikle gode læringsopplegg for å sikre eldre ansattes effektive bidrag.

Den uunngåelige digitaliseringen av arbeidsprosesser blir møtt med positivitet og forståelse i caseintervjuene, og det understøttes av Arbeidslivsbarometeret (2019). Allikevel ser implementeringen av denne ut for å skape frustrasjon hos enkelte. Det rapporteres om at ansatte er slitne av og mette på endringer, noe som på sikt kan være demotiverende. Organisatoriske endringer som sammenslåinger eller reformer kan være generatorer for innføring av nye systemer og prosesser, som er ment å effektivisere hverdagen. Det gjør at innføring av endringer er vanskelig å forutse og noen ganger kommer før i tid enn selve opplæringen i dem. Utfordringen til tillitsvalgte og ledere kan være å sitte tett på beslutningsprosessene, ha god systemforståelse og faktisk vite hva som er mulig i implementeringsfasen. Det kan være grunn til å spørre om dagens ledere og tillitsvalgte har god nok digital forståelse. Alt handler om digitale verktøy. Er lederne og tillitsvalgte selv gode nok til å lære seg å bruke teknologi? Er de selv gode nok til å motivere, inspirere og gå foran som rollemodeller? Ledere og tillitsvalgte ser ut for å ha et fortrinn på læringstiltak. Men er det den riktige kunnskapen de generer, eller har disse tiltakene kun fokus på deres roller som ledere eller tillitsvalgte?

Lærlingeordningen ser ut til å virke skjerpene på læringskulturen. De ansatte rapporterer at lærlingene utvikler ansatte. Det er naturlig å tenke seg at lærlingeordningen krever at ansatte må være oppdaterte på teknologi, fagkunnskap og hva som faktisk er mulig. Samtidig forlenger deltidsarbeid perioden for å samle nødvendig praksis til et fagbrev. Og om det er så i tillegg at vikarer i stor grad er dem som blir ansatt i jobbene der en kunne hatt faglærte, gir det muligens mindre lønnsutgifter, men kan på sikt utvanne fagutdannelsene. En sak for tillitsvalgte og kommunepolitikere kan være å fremme fagkompetanse fremfor tilfeldige vikarordninger som ender i fast ansettelse.

Lyspunktet, og eksempler for andre å etterfølge, er at gjennomførte læringstiltak kobles til karriere- og fagstiger, lønn og tittel. Medarbeidersamtalen fungerte tydeligvis som en arena i dette vurderingssystemet. Samtidig kan det reise mange spørsmål rundt hvorvidt systemet i realiteten er rettferdig og likt for alle, eller om det kan skape ulikheter for eksempel mellom kvinner og menn, noe en er inne på i et av sitatene. Det er en kjensgjerning at kvinner i Norge tjener i gjennomsnitt mindre enn sine mannlige kolleger. En slik karrieresystematikk kan ved første øyekast virke uavhengig av «trynefaktor», men det betinger også bevissthet rundt og tydelighet på hva som er de reelle kriteriene. Det er vanskelig å tenke seg at dette kun dreier seg om formelle tester sertifiseringer og gjennomførte kurs. Det vil være interessant å få vite mer om.

Svar på underspørsmålene for vår problemstilling

Hvilke former for læring finnes og hva er erfaringene med disse?

Læring foregår gjennom refleksjon, kollegaveiledning, tverrfaglige nettverk, digitale plattformer og opplegg, kurs og formell utdanning.

Hvordan tilrettelegges det for læring på den enkeltes arbeidsplass?

Det er relativt liten grad av tilrettelegging. Det ligger et lederpotensial i å lage bedre struktur, mål og planer ut fra virksomhetens og ansattes reelle og strategiske kunnskapsbehov.

Hvordan involveres tillitsvalgte i arbeidet med læring på arbeidsplassen?

Det er ble avdekket et lederpotensial på å involvere tillitsvalgte i større grad både når det gjelder å legge læringsplaner, mobilisere de eldre og å strukturere og organisere implementeringen av læringstiltakene.

Hva betyr digitalisering for læring på arbeidsplassen?

De aller fleste er positive til digitalisering. Å beherske digitale læringsmetoder er helt avgjørende for ansatte, tillitsvalgte og ledere. Det digitale læringstilbudet er omfattende og betyr mye for kvalitetssikring og vedlikehold av kunnskap. Noen få hovedaktører (NKI, DFØ, KS, Difi) ser ut for å tilby læringsopplegg med høy kvalitet.

Litteraturliste

- Aspøy, M. T & Hagen, A. T. (2012). *Utredning om voksnes læring. En litteratur gjennomgang. Norsk utdanning fram mot 2020 – UTDANNING2020*. Forskningsrådet.
- Bjerkaker, S. (2001). *Voksnes læring. Voksenopplæring i lys av pedagogikk, politikk og forvaltning*. Oslo: Universitetsforlaget
- Deltas medlemsundersøkelse 2019
- Ingelsrud, M. & Falkum, E. (2017). *Helsefagarbeidernes muligheter for utvikling og bruk av kunnskaper og ferdigheter i jobben*. Rapport for Helsefagarbeidere i Delta. AFI-rapport. OsloMet.
- Ingelsrud, M. & Steen, A. (2019). *Norsk arbeidsliv. Kompetanse i det daglige arbeidslivet*. Arbeidsforskningsinstituttet. OsloMet.
- Gjerberg, E. & Amble, N. (2009). *Pleie- og omsorgssektoren som lærende organisasjon*. Sykepleien Forskning 4 (1).
- Hagen, A., & Skule, S. (2008). *Kompetansereformen og livslang læring*. Fafo-rapport 2008:07
- Herlofson, K., Hellevik, T., Frøyland, K., Salomon, R. H, Terjesen, H. C. & Solem, P. E. (2020). *Hevet aldersgrense i arbeidslivet – problemer eller nye muligheter?* NOVA-rapport 6-2020, OsloMet
- Johnsen, Å. (2014). *En strategisk offentlig sektor*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kuvaas, B. (2009): A test of hypotheses derived from self-determination theory among public sector employees. *Employee Relations*. Volume: 31 Issue: 1.
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Mintzberg, H. (1983). *Power in and around organizations*. Prentice-Hall.
- Nyen, T. (2005). *Livslang læring i norsk arbeidsliv II. Resultat fra Lærevilkårsmonitoren*. Fafo-rapport 501
- Reichborn, A. N., Pape, A. & Kleven, K. (1998). *Papir på egen dyktighet. Dokumentasjon av realkompetanse fra arbeidslivet*. Fafo-rapport 245.
- Rønning, W. M. (2008). *Tidsbruk og tidsstyring i fleksible studier – En utfordring for voksne studenter*. *Nordic Studies in Education* (2), 104-119.
- Skule, S. & Reichborn, A. N. (2000). *Lærende arbeid. En kartlegging av lærevilkår I norsk arbeidsliv*. Fafo-rapport 333
- Schön, D. A. (2001). *Den reflekterende praktiker*. Klim
- Thorsrud, E. og F. Emery (1970). *Mot en ny bedriftsorganisasjon*, Oslo: Tanum.
- Yukl, G. (2015). *Leadership in organisation*. Always learning. Pearson.

Om forskerne



Arild Henrik Steen er sosiolog og var Arbeidsforskningsinstituttets instituttleder fra 2005-2018. Steen har siden 2009 vært prosjektleder for Arbeidslivsbarometer, en årlig statusrapport om tilstanden i norsk arbeidsliv når det gjelder lønnsdannelse, organisasjonsforhold, arbeidsmiljø og inkludering. Steen har god teoretisk innsikt og praktisk erfaring fra forsknings- og utviklingsarbeid innen arbeidsmarked og sysselsetting, organisasjonsforhold i arbeidslivet, arbeidsmiljø, lønnsdannelse og forhandlingsystem, rekrutteringsforhold, ungdommens yrkesvalg, og næringspolitikk.



Anne Grethe Solberg er organisasjonssosiolog (ph.d.) og er spesialisert på lederutvikling gjennom programmer og spesielt knyttet opp mot å synliggjøre kvinners karriereutvikling. Hun har lang og bred erfaring med organisasjonsutvikling både som forsker og som operativ organisasjonskonsulent. Hun har god teoretisk innsikt i endringer av strukturer i arbeidslivet, om ledelse og har skrevet bøker om temaet.

Intervjuguide til kvalitative intervjuer

- Hvilke former for kompetanseutvikling finnes og hva er erfaringene med disse?
- Hvordan tilrettelegges det for kompetanseutvikling på den enkelte arbeidsplass?
- Hvordan involveres tillitsvalgte i arbeidet med kompetanseutvikling?
- Hvordan vektlegges digitaliseringskompetanse på arbeidsplassene?
- Hvordan utnytter virksomheten arbeidstakerens kompetanse etter en etterutdanning?

POSTADRESSE:

Arbeidsforskningsinstituttet AFI
OsloMet – storbyuniversitetet
Stensberggata 26
Postboks 4, St. Olavs Plass
0130 Oslo

TELEFON:

93 29 80 30

E-POST:

postmottak-afi@oslomet.no