

SNF notat nr. 58/2003
Fafo-notat 2003:26

Evaluering av Kompetanseutviklingsprogrammet
Underveisrapport 2003

av

Erik Døving, SNF
Odd Bjørn Ure, Fafo
Berit Teige, Fafo
Sveinung Skule, Fafo

SNF-prosjekt nr.: 6450
”Evaluering av Kompetanseutviklingsprogrammet”
Prosjektet er finansiert av Utdannings- og forskningsdepartementet

SAMFUNNS- OG NÆRINGSLIVSFORSKNING AS
BERGEN, DESEMBER 2003
ISSN 1503-2140

Forskningsstiftelsen Fafo



ISSN 0804-5135

© Dette eksemplar er fremstilt etter avtale
med KOPINOR, Stenergate 1, 0050 Oslo.
Ytterligere eksemplarfremstilling uten avtale
og i strid med åndsverkloven er straffbart
og kan medføre erstatningsansvar.

SAMMENDRAG

Kompetanseutviklingsprogrammet (KUP) er et ledd i iverksetting av Kompetansereformen. Utgangspunktet for programmet er at markedet for etter- og videreutdanning ikke fungerer så bra som det bør og kan. Programmet har som formål å (i) bidra til å gjøre private og offentlige virksomheter bedre i stand til å identifisere, uttrykke og oppfylle sine kompetansebehov; (ii) å videreutvikle arenaer for samarbeid mellom aktører på arbeidslivssiden og utdanningssiden; og (iii) å utvikle etter- og videreutdanningstilbud som i større grad er tilpasset behovene i arbeidslivet. Dette notatet er tredje underveistrapport fra evalueringen av Kompetanseutviklingsprogrammet (KUP). Evalueringen skal undersøke om programmet gir resultater i samsvar med intensjonene samt å vurdere om organisering, planlegging og iverksetting av programmet er hensiktsmessig.

Programmet gjennomførte i perioden 2000-2002 fire søknadsrunder, og innvilget tilskudd til 600 utviklingsprosjekter. Fra 2000 til 2002 er det en jevn økning i andelen søknader og prosjekter som tilfredstiller programmets prioriteringskriterier. En firedel av søknadene og prosjektene dreier seg om å gjøre opplæring på grunnskole/videregående skoles nivå mer tilgjengelig for voksne. Samtidig er arbeidstakere med utdanning på videregående skoles nivå noe underrepresentert i forhold til deres andel av de sysselsatte. Over halvparten av søkerne er opplæringstilbydere og noen bransjer/sektorer er overrepresentert: undervisning, offentlig forvaltning, forretningsmessig tjenesteyting, helsetjenester og interesseorganisasjoner. Programmet har nådd bredt ut både geografisk og til ulike bransjer. Noen målgrupper er fortsatt underrepresentert i forhold til deres andel av sysselsettingen, særlig varehandel, hotell/restaurant og finans. Industri og helsetjenester samt småbedrifter er imidlertid godt representert. I størrelsesorden 30.000-50.000 personer har så langt gjennomgått opplæring i tilknytning til gjennomføring av prosjektene, slik at tilskuddet fra KUP i gjennomsnitt tilsvarer 5000-8000 kroner for hver deltaker. Antallet deltakere vil øke etter hvert som de nyeste prosjektene rekrutterer flere deltakere, og tilskuddet per deltaker vil dermed falle.

Programmets satsingsområde ble endret i 2003 fra nyskapende utviklingstiltak til spredning og institusjonalisering. Det ble derfor utlyst en egen runde med anledning til å søke støtte til spredningsprosjekter i tilknytning til eksisterende/gjennomførte utviklingsprosjekter, 33 prosjekter har blitt innvilget tilskudd til spredningstiltak.

I 2003 gjennomførte vi en spørreundersøkelse blant 600 av de personene som har gjennomgått opplæring i tilknytning til prosjektene. En overvekt av disse er i aldersgruppen 45-60, noe som indikerer at programmet bidrar til å realisere mål om livslang læring. Samtidig er det en overvekt av akademikere og arbeidstakere fra offentlig sektor blant sluttbrukerne.

Opplæringstiltakene som er utviklet har i liten grad nådd fram til arbeidstakere innen varehandel, hotell/restaurant og transport. Opplæringstiltakene har en blanding av klasseromsundervisning og læring knyttet til arbeidsplassen, halvparten av tiltakene benytter teknologistøtte. De fleste deltakerne vurderte opplæringen som relevant for jobben og virksomheten, de fleste mente at de gjør en bedre jobb etter å gjennomgått opplæringen, og de fleste ble mer motivert til videre opplæring. Seks av ti mente opplæringstiltaket var bedre enn annen opplæring de hadde deltatt i. Over halvparten mener at jobbsikkerheten har økt som følge av opplæringen. Det å knytte opplæringen til arbeidskonteksten bidrar mest til gunstige resultater av opplæringen (f.eks. relevans og motivasjon). Deltakere med kort utdanning har størst utbytte av opplæringen. De nyutviklede tilbudene er jevnt over lettere å kombinere med jobb enn eksisterende tilbud på markedet.

Vi har også videreført casestudier av i alt 18 prosjekter, med særlig fokus på arbeidet med å spre erfaringer og resultater fra prosjektene. Casestudiene avdekker et behov for tydelig og tidlig planlegging av spredningsarbeidet, og det kan være aktuelt å bruke kvaliteten på spredningsplanen som ett kriterium ved vurdering av søknader. En slik plan kan inneholde konkrete planer om målgruppen for spredningsarbeidet, og hvordan spredning og erfaringsutveksling skal foregå. Spesielt må prosjekter som tar mål av seg å bearbeide institusjonelle rammeverk, forberedes nøye – ikke minst for å sikre tilfredsstillende finansiering. Fra flere prosjekter rapporteres det om vanskeligheter med å komme i inngrep med de tunge, etablerte etater. Derimot er nyopprettede offentlige kontorer og etater ofte innstilt på samarbeid om å forankre og utdype opplæringstiltak. Casestudiene avdekker et generelt behov for bedre interaksjon mellom opplærings- og arbeidsmarkedstiltak.

Siden forrige underveisrapport har vi på grunnlag av en omfattende intervjurunde samt dokumenter, rapporter og medieomtale, sett nærmere på hvordan partene i arbeidslivet har bidratt til og gjort nytte av KUP. Hovedinntrykket er at KUP har vært vellykket for partenes samarbeid om opplæring, i hvert fall på sentralt nivå: LO var pådriver for å få Kompetansereformen på dagsorden og programmet er utformet med sikte på utstrakt partssamarbeid. I den senere tid har imidlertid partenes engasjement avtatt både i

Kompetansereformen generelt og KUP spesielt. Med noen klare unntak synes KUP i liten grad å ha medvirket til at arbeidstakerorganisasjonene utvikler egne strategier eller jobber mer med kompetanseutvikling enn tidligere.

Stikkordsmessig kan evalueringresultatene oppsummeres slik:

1. Tilskuddene fra KUP har jevnt over nådd langt.
2. Programmet har bidratt til utvikling av opplæringstilbud som er nyttige og relevante for arbeidstakere og virksomheter.
3. Utsatte bransjer (varehandel, hotell/restaurant, transport) og utdanningsgrupper (kort utdanning med unntak av yrkesfag) er svakere representert enn ventet. Programmet har nådd godt fram til industri og offentlige tjenester (helse, kultur og undervisning).
4. Det er større grad av nyskaping i organisering og gjennomføring av opplæringen enn i det faglige innholdet. Det nyutviklede tilbudet er noe lettere å kombinere med jobb enn tilbud som allerede finnes på markedet.
5. Programmet har mobilisert de offentlige tilbyderne (universiteter, høyskoler og videregående skoler).
6. Programmets bidrag til utvikling av etterspørselsiden er begrenset.
7. KUP har vært et vellykket samarbeidsprogram, men engasjement hos partene i arbeidslivet har avtatt noe.
8. KUP har god addisjonalitet (neste alle prosjektene var avhengige av tilskuddet) og flertallet av opplæringstilbudene videreføres utover prosjektperioden, men samarbeid utdanning – arbeidsliv er fortsatt sårbart

Programmet har oppnådd gode resultater når det gjelder å videreutvikle markedet for etter- og videreutdanning på kort sikt, og særlig for grupper med høy utdanning. Samlet sett er konklusjonen fortsatt at programmets måloppnåelse er svakere på etterspørselsiden enn på tilbudssiden i kompetansemarkedet. Opplæring på grunnskolens og videregående skoles nivå er én blant flere prioriteringskriterier i programmet. Det er bekymringsfullt at så få prosjekter retter seg mot disse målgruppene. Hovedutfordringen er fortsatt å skape langvarige resultater utover det lokale prosjektnivået.

På bakgrunn av disse resultatene anbefaler vi å diskutere strategien for videreføring av programmet. Vi ser for oss tre aktuelle strategier: (1) Videreføring av dagens kurs med mindre tilpasninger. Programmet vil med denne strategien fortsatt kunne nå bredt ut til alle deler av arbeidslivet, men samtidig er det en fare for at skjevhetene i målgrupper består og at spredningstiltakene forsterker disse. (2) Strategiske satsninger rettet mot grupper med særlige behov, f.eks. bransjer, utdanningsgrupper eller små bedrifter. Med en slik strategi er det

imidlertid fare for at nyskappingsprofilen svekkes, programmet risikerer generelt å måtte avvise gode søknader som ikke retter seg mot utvalgte målgrupper. (3) Fokuseret satsning på spredning og institusjonalisering. Et viktig mål vil være å utvikle en infrastruktur for kontinuerlig satsning på kompetanseutvikling og bidra til å revitalisere Kompetansereformen som en arbeidslivsreform, blant annet ved å gjenreise partenes engasjement i arbeidet med kompetanseutvikling.

FORORD

Dette er tredje underveisrapport fra evalueringen av Kompetanseutviklingsprogrammet. Evalueringen er et samarbeid mellom SNF og Fafo, og utføres på oppdrag fra Utdannings- og forskningsdepartementet (tidligere Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet). Selv om evalueringsarbeidet fortsetter ønsker vi å benytte anledningen til å takke oppfølgingsgruppen for konstruktive kommentarer og programsekretariatet ved VOX for praktisk hjelp underveis. Takk til Kari Folkenborg, Anna Hagen, Birthe K. Lange, Solfrid Mykland og Marit Skivenes for hjelp til datainnsamling.

Erik Døving

Bergen, desember 2003

FORKORTELSER

AAD	Arbeids- og Administrasjonsdepartementet
AF	Akademikernes Fellesorganisasjon
AK	Akademikerne
HK	Handel og kontor
HSH	Handels- og servicenæringens hovedorganisasjon
KS	Kommunenes sentralforbund
KUF	Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet (nå UFD)
KUP	Kompetanseutviklingsprogrammet
KY	Kvalifiserad yrkesutbildning
LO	Landsorganisasjonen i Norge
NB	Norges Bondelag
NBS	Norsk Bonde- og Småbrukarlag
NFU	Norsk fjernundervisning (nå del av VOX)
NHD	Nærings- og handelsdepartementet
NHO	Næringslivets Hovedorganisasjon
NKF	Norsk Kommuneforbund
NKIF	Norsk Kjemisk Industriarbeiderforbund
NL	Norsk Lærerlag
NVI	Norsk voksenpedagogisk institutt (nå del av VOX)
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
PIL	Prosessindustriens landsforening
SRV	Statens ressurs- og voksenopplæringscenter (nå del av VOX)
UFD	Utdannings- og forskningsdepartementet
VOX	Voksenopplæringsinstituttet
YS	Yrkesorganisasjonenes Sentralforbund

INNHold

1. INNLEDNING.....	1
1.1 Bakgrunn og formål.....	1
1.2 Kompetanseutviklingsprogrammet.....	2
1.3 Internasjonalt perspektiv	4
Internasjonale perspektiver på livslang læring	4
EU-programmene Leonardo da Vinci og Grundtvig	8
Svenske satsinger innen voksenopplæring.....	11
1.4 Programmets særegne rolle innenfor Kompetansereformen	14
1.5 Markedet for kompetanseutvikling.....	16
1.6 Metode og datagrunnlag for evalueringsarbeidet.....	17
2. OVERSIKT OVER SØKNADER OG PROSJEKTER	19
2.1 Datagrunnlag.....	19
2.2 Søknader og søknadsbehandling	20
2.3 Kjennetegn ved søknader og prosjekter	23
2.4 Spesielt om igangsatte og fullførte prosjekter	31
2.5 Resultater av prosjektgjennomføring	33
2.6 Oppsummering.....	37
3. SLUTTBRUKERNE OG DERES ERFARINGER.....	39
3.1 Utvalg og datainnsamling.....	39
3.2 Oversikt over sluttbrukerne.....	43
3.3 Oversikt over kompetanseutviklingstiltakene.....	49

3.4	Deltakernes vurdering av tiltaket.....	55
3.5	Utvikling av deltaker og virksomhet.....	57
3.6	Oppsummering.....	61
4.	OVERSIKT OVER CASE-STUDIER.....	63
4.1	Hvorfor case-studier og hvilken metodisk tilnærming.....	63
4.2	Case-studier av KUP-prosjekter omtalt i underveisrapport for 2002	64
5.	RESULTATSPREDNING OG INSTITUSJONALISERING	72
5.1	Ringvirkninger av KUP-prosjekter.....	72
5.2	Sluttprodukter fra og spredningsarbeidet i utvalgte KUP-prosjekter	74
5.3	Noen spredningsaktører i KUP-prosjekter	76
5.4	Andre observasjoner av spredningsarbeidet i case-studiene	79
5.5	Konklusjoner og anbefalinger	80
6.	SAMMENFATNING AV RESULTATER I PROSJEKTENE	82
6.1	Målgrupper.....	82
6.2	Partnerskap i prosjektene	84
6.3	Arbeidsplassen som læringsarena	87
6.4	Læring og organisasjonsutvikling	90
6.5	Læringsformer og teknologistøtte	95
6.6	Hva er nyskapende i KUP?	99
6.7	Utbytte for arbeidstaker og virksomhet	100
6.8	Oppsummering.....	101

7. KUP OG PARTENE I ARBEIDSLIVET	103
7.1 Metode og datagrunnlag.....	103
7.2 Bakgrunn for partenes deltakelse i KUP	104
7.3 Hva har kommet ut av engasjementet?	107
7.4 Oppsummering.....	115
8. KONKLUSJONER.....	118
8.1 Anbefalinger for videreføring av programmet	124
8.2 utfordringer for kompetansepolitikken – KUPs rolle.....	128
LITTERATUR	132
VEDLEGG	

1. INNLEDNING

1.1 Bakgrunn og formål

Dette er tredje underveisrapport for evaluering av Kompetanseutviklingsprogrammet (KUP). Tidligere har vi levert underveisrapporter våren 2001 (Døving, Johansen og Skule, 2001) og våren 2002 (Døving og Skule, 2002). Oppdraget omfatter både en løpende evaluering og en sluttevaluering. Underveisrapportene er et ledd i den løpende evalueringen og er en del av grunnlaget for vurdering av justering og videreføring av programmet. Hensikten med evalueringen er å undersøke om programmet gir resultater i samsvar med intensjonene. Hensikten med denne delen av evalueringen er å opparbeide et kunnskapsgrunnlag for å vurdere om organisering, planlegging og iverksetting medvirker til oppnåelse av programmets målsettinger og om resultatene så langt er i samsvar med programmets intensjoner.

Denne rapporten bygger videre på tidligere rapporter og datagrunnlaget er dels det samme som før. Statistikk over søknader og prosjekter er oppdatert med nye generasjoner prosjekt og søknader (kapittel 2) og casestudien er videreført med en oppfølging av opprinnelige case samt komplettert med noen nye (kapittel 4). I løpet av 2003 gjennomførte vi en spørreundersøkelse blant 600 deltakere i opplæringstiltak utviklet med tilskudd fra KUP (kapittel 3). På grunnlag av data presentert i disse tre kapitlene drøfter vi i kapittel 5 gjennomføring og resultater fra prosjektene. Videre har vi en særskilt drøfting av hvordan de langsiktige virkningene av programmet blir eller kan bli ivaretatt (kapittel 6). Vi har også gjort en nærmere undersøkelse av partenes rolle i programmet (kapittel 7). I kapittel 8 sammenfatter vi de viktigste resultatene av evalueringsarbeidet så langt.

Nedenfor gjør vi rede for utforming, innretning og organisering av KUP. I del 1.3 og 1.4 drøftes programmets målsetninger, organisering og innsatsområder i lys av internasjonale perspektiver på livslang læring og andre lands tiltak på området. I del 1.5 drøfter vi programmets målsetninger og satsingsområder på bakgrunn av forskningsbasert kunnskap om svakheter ved markedet for kompetanseutvikling.

1.2 Kompetanseutviklingsprogrammet

Kompetanseutviklingsprogrammet er et ledd i Utdannings- og forskningsdepartementets iverksetting av Kompetansereformen. Regjeringen Bondevik signaliserte i forbindelse med inntekstoppgjøret i 1999 at den ville bevilge 400 millioner kroner over en 2-3 års periode til delfinansiering av et kompetanseutviklingsprogram for utvikling av markedet for etter- og videreutdanning.

Utgangspunktet for programmet er at markedet for etter- og videreutdanning ikke fungerer så bra som det bør og kan. Programmet har som formål å (i) bidra til å gjøre private og offentlige virksomheter bedre i stand til å identifisere, uttrykke og oppfylle sine kompetansebehov; (ii) å videreutvikle arenaer for samarbeid mellom aktører på arbeidslivssiden og utdanningssiden; og (iii) å utvikle etter- og videreutdanningstilbud som i større grad er tilpasset behovene i arbeidslivet. Det er lagt vekt på at programmet ikke skal fortrenge den omfattende etter- og videreutdanningsvirksomheten som allerede eksisterer. Målgruppen er hele arbeidslivet, og programmet er opptatt av å nå fram til virksomheter som møter spesielle utfordringer i å integrere etter- og videreutdanning med daglig drift.

Programmet skal støtte prosjekter som bidrar til nyskaping og som har lærings- og overføringsverdi utover det enkelte kompetanseutviklingsprosjekt. KUP kan gi tilskudd til delfinansiering av utviklingsprosjekter. Dette innebærer en betydelig egenandel i gjennomføring av prosjektene det søkes om støtte til. For å kunne motta tilskudd er det en forutsetning at utviklingsprosjekter er forankret i arbeidslivet, både hos arbeidsgiver og arbeidstaker. Programmet skal prioritere prosjekter som bidrar til:

1. utvikling av nye læringsformer og metoder for etter- og videreutdanning
2. at etter- og videreutdanning i større grad kan skje på arbeidsplassen
3. utvikling av metoder for kostnads- og læringseffektiv kompetanseutvikling gjennom blant annet økt integrering av informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) og multimedia
4. gjøre opplæring på grunnskolens nivå og videregående opplæring mer tilgjengelig for voksne

Programmet gjennomførte i perioden 2000-2002 fire søknadsrunder på grunnlag av prioriteringene over. Til sammen 600 utviklingsprosjekter ble innvilget tilskudd. Omkring

400 av disse er avsluttet innen sommeren 2003, blant disse var det omkring 50 prosjekter innvilget i 2002. Flertallet av de avsluttede prosjektene hadde levert sluttrapport, de øvrige ble fulgt opp av sekretariatet og resten av tilskuddet holdt tilbake til sluttrapport er levert og godkjent. Bare en håndfull av prosjektene innvilget støtte i 2000 var ikke fullført da vi avsluttet datainnsamlingen i sommer.

På bakgrunn av blant annet erfaringer fra og evaluering av disse tre første driftsårene ble programmets satsingsområde endret i 2003. I stedet for å stimulere nyskapende utviklingstiltak rundt om i landet, fokuserte programmet nå på å sikre varig effekt av prosjektene gjennom spredning og institusjonalisering. Det ble derfor utlyst en egen runde med anledning til å søke støtte til spredningsprosjekter. Tilskuddet skal brukes til å kople eksisterende KUP-prosjekter med relevante og gode spredningsaktører på en måte som sikrer varig virkning på etter- og videreutdanningsmarkedet. Målet med spredningstiltaket er mer enn bare å informere, en skal også sørge for at gode metoder og modeller for læring på arbeidsplassen tas i bruk. Programmet utarbeidet egne prioriteringskriterier for disse søknadene, det første knippet kriterier gjaldt det opprinnelige KUP-prosjektet. Blant kriteriene nedenfor skall alle de tre første være oppfylt, mens minst ett av de tre siste også skal være oppfylt:

1. Prosjektet skal være avsluttet eller nesten avsluttet. Prosjekter det søkes om spredning av skal være avsluttet innen utgangen av 2003.
2. Prosjektet skal ha særlig sterk forankring i arbeidslivet både på arbeidsgiversiden og på arbeidstakersiden, dvs. hos etterspørre.
3. Læring på arbeidsplassen. Prosjektet skal ha utnyttet det fysiske og sosiale miljøet på arbeidsplassen i læringskonteksten.
4. Prosjektet skal ha tilknytning til relevante og solide nettverk.
5. Prosjektet skal vise til verdiskaping i virksomheten som et resultat av kompetansehevingen (KUP-prosjektet).
6. Prosjektet skal ha jobbet tverrsektorielt eller på annen måte ha fremmet samarbeid på tvers av fag, bransjer eller etater.

I tillegg ble selve spredningsprosjektet vurdert etter egne prioriteringskriterier:

1. Behov. Det skal være et åpenbart behov eller etterspørsel etter opplæringstilbudet/kompetansehevingen.

2. Varig opplæringstilbud. Et overordnet mål med spredningsplanen skal være å sikre et varig opplæringstilbud. Spredningstiltaket skal sikre varig effekt av det opprinnelige KUP-prosjektet.

Ved søknadsvurdering ble også lagt vekt på samarbeid på tvers av fag, bransjer eller sektorer, og det ble lagt vekt på bruk av nettverk i spredningsarbeidet. Som i tidligere runder ble det stilt krav om at aktørene bidro med en egenandel. 31 prosjekter ble tildelt støtte i den ordinære utlysningrunden.

Høsten 2003 ble det i tillegg utlyst 12 millioner kroner til fordeling mellom små og mellomstore bedrifter som står foran omstilling og endrede rammevilkår. Midlene skal brukes til etter- og videreutdanningstiltak på arbeidsplassen for å endre rammevilkår for virksomheten; til prosjekter basert på kartlagte kompetansebehov knyttet til påkrevd omstilling; og til prosjekter som vil sette virksomheten bedre i stand til å gjennomføre omstillingen ved hjelp av kompetanseutviklingstiltak. På samme måte som i tidligere runder legges det vekt på overføringsverdi utover den enkelte virksomhet, forankring på arbeidsgiver- og arbeidstakersiden, egenandel og intensjonsavtale mellom tilbyder og etterspørter.

Programmet ledes av et styre som er oppnevnt av statsråden etter forslag fra partene i arbeidslivet (NHO, LO, KS, UHO, Akademikerne, HSH, landbruksorganisasjonene) og berørte departementer (AAD, NHD, KUF/UFD). Styrelederen er oppnevnt av UFD (tidligere KUF). Sekretariatet for Kompetanseutviklingsprogrammet er lagt til Voksenopplæringsinstituttet (VOX).

1.3 Internasjonalt perspektiv

Internasjonale perspektiver på livslang læring

Kompetansereformen generelt og Kompetanseutviklingsprogrammet spesielt, utgjør en viktig del av den norske politikken for livslang læring. Internasjonalt er det bred enighet om behovet for økte investeringer og økt satsning på livslang læring. Internasjonale samarbeidsorganisasjoner som UNESCO, ILO, OECD og EU har alle utviklet anbefalinger om hvordan medlemslandene, enkeltvis og i samarbeid, bør utvikle en politikk for livslang læring (Commission of the European Communities 2001, OECD 1996, OECD 2001a, OECD 2001b).

Det er ikke rom her for en omfattende gjennomgang av hvordan slike anbefalinger har utviklet seg historisk eller av nyansene mellom dem. For å sette evalueringen av KUP inn i et internasjonalt perspektiv har vi gjort noen korte oppsummeringer av de av anbefalingene som er mest relevante for KUP:

- Alle må sikres tilgang til læringsmuligheter, uavhengig av blant annet ansettelsesforhold, alder, kjønn, bosted og etnisk tilhørighet. "Lifelong learning for all" har blitt det viktigste slagordet både i OECDs og EUs politikk og anbefalinger for livslang læring, dels ut fra et rettferdighets- og demokratisperspektiv, for å utvikle befolkningen som aktive og deltakende borgere, og for å hindre sosial ekskludering, men ikke minst ut fra hensynet til "employability", fleksibilitet og konkurransedyktighet for økonomien som helhet.
- Læring bør ha et livslangt og bredt (lifewide) perspektiv. Det er bred enighet om at uformell læring utenfor utdanningssystemet må oppmuntres og anerkjennes på lik linje med formell utdanning. Et moderne begrep om livslang læring er langt videre enn tidligere, da begrepet først og fremst ble forstått som regelmessig tilbakevending til utdanningssystemet for kunnskapsmessig oppdatering. I OECDs og EUs nyere strategier og anbefalinger vektlegges betydningen av læring på arbeidsplassen og i det sivile liv sterkt. Støtte til utviklingen av lærende regioner og lærende organisasjoner sees av EU som et nøkkelområde for å utvikle et europeisk fellesområde for livslang læring.
- Partnerskap mellom utdanningssystem og arbeidsliv, mellom partene i arbeidslivet og ulike departementer, og mellom ulike parter lokalt sees som en sentral forutsetning for å kunne gjennomføre større og mer koordinerte satsninger på livslang læring, nettopp fordi de ulike læringsarenaene må sees i en helhet, og fordi det er behov for å lage mer sømløse overganger mellom dem.
- Det er nødvendig å øke fleksibiliteten og tilrettelegge for kunne møte de mange ulike læringsbehovene hos den enkelte, virksomhetene og arbeidsmarkedet som helhet, gjennom å skreddersy utdannings- og opplæringstilbud for ulike målgrupper og typer av virksomheter. IKT må tas i bruk for å øke tilgjengeligheten og fleksibiliteten av opplæringstilbudene.
- Det er behov for en omfokusering av kompetansepolitikken, fra ensidig fokus på tilbudssiden til sterkere fokus på etterspørselssiden.

- Det er behov for innovasjon i læringsmetoder, og en overgang fra ”teacher-centered” til ”learner-centred” læring, ikke minst når det gjelder kompetanseutvikling for voksne
- Det er stort behov for å motivere for livslang læring i grupper som tradisjonelt deltar lite, spesielt de med lav formell utdanning og andre som er dårlig stilt kompetansemessig. Det er anerkjent at voksne lærer best når læringen er praktisk orientert og bygger på erfaring, og når den tar utgangspunkt i den enkeltes livs- og arbeidssituasjon.
- Både i EU og OECD-sammenheng legges det også vekt på betydningen av å øke de totale investeringene i livslang læring.¹

Et interessant trekk ved de nyeste statusrapportene fra både OECD og EU-kommisjonen er at de mer enn i tidligere gjennomganger er opptatt av problemet med underinvestering i livslang læring. Begge er også opptatt av at finansieringsproblemet må løses gjennom et partnerskap mellom staten, arbeidsgiverne og arbeidstakerne. I EUs gjennomgang av status for utdanning og opplæring (European Commission 2002) heter det blant annet:

Overall, the analysis of the current situation and recent trends reveals that the EU suffers from a global under-investment in the development of human resources. .. Public authorities have a key responsibility in addressing these funding deficits in order to deliver a substantial increase in total investment. However, they cannot succeed without the support of a wide range of partners. .. In particular, governments and social partners should explore the possibility of developing various types of public-private partnerships in order to mobilise additional human and financial resources. Partnership working has been identified as a critical factor for motivation, openness, relevance and quality of education in a lifelong learning perspective.

I Education Policy Analysis 2003 peker OECD på at problemet med finansiering er særlig stort for voksne med lav utdanning. Det skyldes at insentivene for de med lavest utdanning er mindre enn for de med høyere utdanning. Mens avkastningen av utdanning og opplæring for den enkelte øker med økende utdanningsnivå, er avkastningen for staten størst når tiltakene rettes mot de med lavest kvalifikasjoner. Dette skyldes at gevinsten av å øke opplæringen blant de med lav utdanning er stor, da dette gir positive resultater i form av blant annet lavere trygdeutbetalinger knyttet til denne gruppen, som følge av at de får bedre muligheter til å bli

¹Norge ligger helt i verdenstoppen i andelen av BNP brukt på utdanningsformål, og andelen offentlig finansiering er svært høy. Når det gjelder bruken av ressurser på opplæring for voksne spesielt er imidlertid datagrunnlaget dårlig og sammenlikninger er vanskelig (OECD 2001a)

værende i arbeid. Det er derfor av særlig betydning at staten bidrar til samfinansiering av livslang læring for de med lavest utdanning.

Tidligere gjennomganger av norsk utdanningspolitikk (OECD 1997, 2001c) har blant annet pekt på at partnerskap og samarbeid mellom utdanningsinstitusjoner og arbeidslivet er svakt utviklet i Norge, at det er stort behov for å fremme arbeidsplassen som læringsarena og at skillet mellom offentlige og private tilbydere bør bli mindre. OECD understreker også behovet for konkrete strategier for å hjelpe bedriftene, særlig SMB, med å etablere bedre opplæringsopplegg, blant annet ved hjelp av ”sektornivået” (bransje/forbund), og ved å hjelpe dem orientere seg og rette forespørsler mot tilbudssiden. Utviklingen av nye opplæringstilbud bør etter OECDs vurdering bli mer markedsdrevet (OECD 2001c). Internasjonale sammenlikninger tyder videre på at Norge har relativt høy deltakelse i yrkesrettet opplæring blant voksne arbeidstakere, men andelen som deltar hvert år er mindre enn for eksempel i England og hos våre nordiske naboer Danmark, Sverige og Finland² (OECD 2001d).

KUP har som formål å møte alle de ovenfornevnte behov og anbefalinger. Som beskrevet ovenfor er utvikling av kompetansemarkedet, bedring av samspillet mellom tilbydere og etterspørrere, motivering og utvikling av tilbud for utsatte grupper og grupper med lav kompetanse, samarbeid mellom flere parter både i styring og gjennomføring av programmet, utvikling av nye læringsmetoder, bruk av IKT og videreutvikling av arbeidsplassen som læringsarena er del av målsetninger og kriterier for prosjektstøtte. Sett i lys av generelle anbefalinger fra internasjonale organisasjoner og konkrete anbefalinger basert på internasjonale gjennomganger av norsk utdanningspolitikk, er det derfor liten tvil om at Kompetanseutviklingsprogrammet – *bedømt ut fra sine målsetninger, og de innsatsområder, prioriteringer og vilkår for prosjektstøtte som er nedfelt i programdokumentet* – er et initiativ som både ligger langt fremme i den internasjonale utviklingen og som tar for seg helt sentrale temaer for den videre utviklingen av livslang læring i Norge.

²Datagrunnlaget for OECDs sammenlikninger på dette området gjør at det må tas en del forbehold.

EU-programmene Leonardo da Vinci og Grundtvig

Det kan være nyttig å se vårt hjemlige program i forhold til *Leonardo da Vinci* (LdV), EUs program for yrkes- og profesjonsopplæring på alle nivåer og innen alle sektorer.³ Programmet har som mål å bidra til utvikling av kunnskap, kvalifikasjoner og sysselsetting gjennom europeisk samarbeid om utdanning, yrkesopplæring og livslang læring. LdV legger vekt på å utvikle kompetanse med tanke på endringer innen teknologi og organisering, og med sikte på behovet for innovasjon og entreprenørskap. Programmet skal videre medvirke til å fremme lik tilgang til utdanning og opplæring for alle grupper. Det kan søkes om økonomisk støtte til ulike typer prosjekter som vil gi bedre utdanning og opplæring for nåværende og framtidige arbeidstakere i alle sektorer. Prosjektene kan gjelde opplæring både i og utenfor det etablerte utdanningssystemet. Enkeltpersoner kan ikke søke direkte, men må søke gjennom virksomheten. Programmet inneholder seks ulike virkemidler:

- *Mobilitet* – for personer som er involvert i eller selv har ansvar for yrkes- og profesjonsutdanning.
- *Pilotprosjekter*- for å fremme innovasjon og økt kvalitet i yrkes- og profesjonsutdanning.
- *Språkprosjekter*- som tar sikte på å styrke språkrelevant opplæring i forbindelse med yrkesutdanning.
- *Utvikling av tverrnasjonale nettverk* – for samarbeid om utveksling av ideer, erfaringer og god praksis.
- *Utvikling og ajourføring av kunnskapsgrunnlaget innenfor yrkesrettet opplæring* – undersøkelser og analyser, sammenlikning av data, informasjonsinnsamling, spredning av informasjon og god praksis.
- *Fellestiltak* overfor EU-programmene SOKRATES og Ung i Europa.

Etter innledningsfasen 1995-1999 er programmet nå inne i sin andre fase (2000-2006). I første fase gikk omkring 40 prosent av tilskuddene til mobilitetstiltak. Programmet ga i første fase støtte til i alt 2500 flernasjonale utviklingsprosjekter. Prosjektene utviklet både faglig innhold og læringsmetoder i nye opplæringstiltak. Programmet ga også tilskudd til internasjonal utveksling av i alt 127.000 personer under opplæring. Første fase hadde et budsjett på knapt 800 millioner euro, mens andre fase har en samlet ramme på vel 1 milliard euro.

³En oversikt over norsk deltakelse finnes på nettsidene til det norske koordineringskontoret for Leonardo da Vinci (ved Teknologisk Institutt): <http://193.217.184.251/leonardo/>.

Leonardo da Vincis (LdV) brede samarbeidsfelt gjør at det også favner om prosjekter innenfor livslang læring. I og med at samarbeid mellom utdanningsinstitusjoner og arbeids-/næringsliv har blitt prioritert i LdV, rommer programmet mange partnerskap som likner KUP, selv om KUP-prosjektene har et nasjonalt nedslagsfelt.

I bestrebelsene på å fremme innovative prosjekter, stiller LdV vanligvis strenge krav til bredden i partnerskapet som står bak hvert prosjekt. Ved siden av kravet om geografisk variasjon (hvert prosjekt må omfatte partnere fra minst to medlemsland), bør prosjektene være sammensatt av aktører med ulik bakgrunn (bl.a. tilbydere, etterspørre og kompetansemeklere), samt på tvers av faglige skillelinjer, sektorer og forvaltningsområder. Denne problemstillingen er aktuell i vurderingen av hvilke krav det skal stilles til de partnerskap som fremmer søknader til KUP. Innenfor KUP diskuteres partnerskap særlig med tanke på hvilke aktører som er viktig i prosjektenes spredningsfase. Hovedregelen i KUPs spredningsprosjekter fra 2002 er at det opprinnelige partnerskapet må utvides med en eller flere nye deltakere.

Innenfor Leonardo da Vinci har det skjedd en langsom glidning fra resultat- og erfaringsspredning ("dissemination") til en opptrapping av arbeidet med å "valorisere" prosjektene. I strategidokumentet⁴ defineres "valorisering" som en prosess for å øke og optimalisere prosjektresultatene gjennom eksperimentering og videre utnyttning av dem med tanke på å øke merverdien av prosjektene og deres påvirkningskraft. Det presiseres at dette krever aktiv medvirkning fra myndigheter på nasjonalt og regional nivå; før det konkluderes med at sluttmålet er å spre og anvende lovende prosjektresultater i utdannings- og opplæringssystemet, - slik at resultatene inkluderes i nye praksisformer.

"Valorisering" eller resultat- og erfaringsspredning, for å benytte en innarbeidet norsk betegnelse, består i å introdusere erfaringer og resultater innenfor nye rammer, i nye situasjoner og i siste instans i systemsammenheng, det vil si det uformelle og formelle utdannings- og opplæringssystemet. En systematisk "valorisering" av prosjektene betyr at erfaringer og resultater nedfelles i praksisformer på alle nivåer som inngår i et nasjonalt utdannings- og opplæringssystem, fra foretaket og lokale opplæringssituasjoner til

⁴ "Valorisation strategy for Leonardo da Vinci", Notat, datert 4.2.02, til programkomitéen fra Europakommisjonens DG Education and Culture.

departementer og direktorater. Beslutninger omkring anerkjennelse og sertifisering av uformell opplæring kan illustrere slike prosesser som foregår på flere plan. Leonardo da Vinci rommer felleseuropeiske prosjekter som kan påskynde det uformelle opplæringssystemets påvirkning av det formelle eller institusjonelle utdannings- og opplæringsystemet.

I forhold til spørsmålet om støtte til *utvikling* versus *drift*⁵ innenfor KUP, er det interessant å feste seg ved styrkingen av arbeidet med ”valorisering” siden LdV startet i 1995. Både nå og tidligere, benyttes programmet som et slags laboratorium for innovative opplæringsprosjekter. I økende grad befestes imidlertid arbeidet med å spre erfaringer og resultater, slik at det nå utlyses egne midler til prosjekter som skal overføre innovative elementer som er utviklet i andre LdV-prosjekter. Erfaringer fra LdV viser at det er gode muligheter for å eksperimentere seg fram til innovative praksisformer som fremmer livslang læring. I en spredningsfase er det mer sentralt å gjøre opplæringstilbudene permanent tilgjengelige og ”institusjonalisere” dem inn i en driftsorganisasjon, om enn av midlertidig karakter. Støtte til drift av opplæringstiltak involverer også ekspertise på områder som markedsføring og intellektuelle rettigheter (patentering).

Grundtvig er et EU-program med enda klarere forankring i livslang læring. Programmet gir tilskudd til europeisk samarbeid mellom tilbydere av voksenopplæring, utvikling av nettverk, etterutdanning av lærere i voksenopplæring, inkludert stipender. De norske prosjekterfaringer i Grundtvig går imidlertid bare tilbake til 2001, slik at det er vanskeligere å vurdere programmet i forhold til KUP. I evalueringen av SOKRATES-programmet hvor Grundtvig inngår, anføres det at en rekke organisasjoner fra det norske voksenopplæringsmiljøet langsomt har kommet med i EUs satsing på voksenopplæring (Vabø & Smeby, 2003). Oversikter over deltakelsen i programmets ulike deler etterlater det inntrykk at norske miljøer har kommet sterkere med i kurs- og hospiteringsprosjekter (”Grundtvig 3”) enn i de tunge, institusjonelle prosjekter (”Grundtvig 1”). Som programnavnet tilsier, er det folkeopp-lysningstradisjonen i Norge (Norden) og tilsvarende kontinentale tradisjoner - ofte under fanen ”medborgerskap”, - som gjennom Grundtvig har fått en samarbeidsarena i regi av EU; mens prosjekter for samarbeid mellom utdanningsinstitusjoner og arbeidslivet faller lettere innenfor Leonardo da Vinci. Dette bildet nyanseres noe av Grundtvig-prosjekter for etter- og videreutdanning av norske lærere i samarbeid med partnere fra andre land.

⁵ Se også evalueringen av KIL (Kompetanseutviklingsprogrammet i landbruket), SNF-rapport 07/03.

Svenske satsinger innen voksenopplæring

Andre europeiske land har iverksatt flere ulike tiltak for å møte de utfordringene som vi skisserte ovenfor. I denne rapporten er det ikke plass til en uttømmende oversikt over og kjennetegn ved andre lands tiltak. De ulike offentlige tiltakene synes også å være så mangartede både i innhold og organisering at det ofte er vanskelig å trekke grenser for hvilke tiltak som er aktuelle å sammenlikne med KUP. De nordiske landene er lettest å sammenlikne. Norden har et høyt utdanningsnivå, praktisk talt ingen analfabetisme, mindre sosio-økonomiske forskjeller enn de fleste andre land og et generelt høyt velstandsnivå. Arbeidslivsrelasjonene er også nokså like på tvers av grensene i Norden. Svenske myndigheter har de siste årene satt i gang to store programmer innen voksenopplæring. Vi vil derfor begrense oss til noen svenske eksempler for å klargjøre særtrekk ved KUP og dessuten synliggjøre aktuelle erfaringer fra andre land.

Kunskapslyftet ble lansert i 1997 og pågikk til 2002. Programmet skulle både bidra til å utvikle voksenopplæringen og bidra å gi flere voksne mulighet til å delta i utdanning på videregående skoles nivå (gymnas). Programmet rettet seg først og fremst mot arbeidsløse voksne uten fullført videregående skole. Gjennom å styrke kompetanse og selvtillit skulle Kunskapslyftet gi disse bedre muligheter på arbeidsmarkedet. Programmet skulle på denne måten også bidra til å redusere arbeidsledigheten og bedre forutsetningene for økonomisk vekst. Bakgrunnen for Kunskapslyftet var blant annet arbeidsledigheten i Sverige på nittitallet. Kommunene hadde ansvar for iverksetting, mens den praktiske gjennomføring av opplæringen dels ble gjort av utdanningstilbydere på oppdrag fra kommunen. Kunskapslyftet var organisert i tradisjonelle kurs og omfattet i år 2000 i underkant av 100.000 studieplasser. Den svenske staten ga kommunene omkring 3,5 milliarder svenske kroner hvert år i støtte til gjennomføring av programmet. Dermed er dette den største satsingen på voksenopplæring i Sverige noen gang. Selv om Kunskapslyftet opphørte som eget program ved årsskiftet, gir staten fortsatt et særskilt tilskudd tilsvarende 50.000 studieplasser til kommunene.

På samme måte som KUP bygde Kunskapslyftet på et perspektiv om livslang læring. Programmet la også til grunn at personer med lite grunnutdanning og kanskje med dårlige minner fra skoletiden trenger en ekstra stimulans for å gå tilbake til skolebenken. I tillegg til liten motivasjon kan voksne ha en livssituasjon som gjør det vanskelig å gjennomføre på det stedet, til de tidene og i det tempo som vanlige skoleelever går på skolen. Voksne har også

mer omfattende og sammensatte erfaringer enn elever i tenårene. Det er altså viktige berøringspunkt men også klare forskjeller mellom KUP og Kunnskapslyftet. KUP ble til i en situasjon med stramt arbeidsmarked og press i lønnsforhandlingen, mens Kunnskapslyftet dels skulle få folk ut av arbeidsledighetskøen – midlertidig mens kursene pågikk og permanent gjennom styrking av mulighetene på arbeidsmarkedet. Kunnskapslyftet ble da også dels håndtert som et arbeidsmarkedstiltak, dels som et utdanningstiltak. Opplæring på grunnskolens og den videregående skoles nivå er bare ett av flere mål i KUP, mens det er hovedmål i Kunnskapslyftet. Noen av elementene i Kunnskapslyftet blir i Norge håndtert innen Kompetansereformen generelt. KUP har vekt på utvikling og nyskaping, mens Kunnskapslyftet har vekt på gjennomføring av opplæringen, selv om det også var utviklingskomponenter hos kommunene som hadde ansvaret. Kommunene hadde ansvar for gjennomføring, men hadde likevel anledning til å bruke private leverandører til å arrangere det enkelte kurs. Omkring en fjerdedel av opplæringen blir utført av andre kursleverandører på oppdrag fra kommunen. Kunnskapslyftet ble for øvrig administrert av den ordinære statlige skolemyndigheten.

Omkring to tredeler av deltakerne på kurs under Kunnskapslyftet var kvinner. Nesten en firedel av deltakerne i 2002 var født utenfor Sverige, dette betyr at det er en stor andel som ikke har svensk som morsmål. Vel halvparten av deltakerne er over 30 år. På grunn av sitt store omfang kunne det vært mulig å registrere effekter av Kunnskapslyftet i de mest aggregerte statistikkene. Sverige gikk imidlertid inn i en oppgangskonjunktur omtrent samtidig som programmet ble lansert. Dermed blir det vanskelig å si om for eksempel nedgang i arbeidsledigheten har noe med programmet å gjøre.

De svenske myndighetene iverksatte en reform parallelt med Kunnskapslyftet. *Kvalificerad yrkesutbildning* (KY) er en utdanning innen det ordinære utdanningssystemet og gir formell kompetanse gjennom avsluttende eksamen. KY ble etablert som en fast ordning etter vellykkede forsøk i årene 1996-2001 og omfatter i dag vel 12.000 studieplasser. Utdanningen bygger på fullført videregående skole, men kan likevel ikke regnes som høyere utdanning, snarere et yrkesorientert alternativ til høgskoleutdanning. KY skal være praktisk orientert, men samtidig bygge på grundig teoretisk kunnskap. Ordningen retter seg både mot kandidater som rett fra videregående skole, og mot personer som allerede er i jobb men som ønsker å bedre kompetansen innen et gitt område. KY tar sikte på å prøve ut nye undervisnings- og opplæringsmetoder, og skal i tillegg til fagspesifikk kompetanse gi kompetanse over et bredt spekter (herunder sosiale og analytiske ferdigheter). Utdanningene varer fra ett til tre år, en

tredjedel av opplæringen skjer på en arbeidsplass, fortrinnsvis mer enn en bedrift. Ved at en del opplæringen foregår på arbeidsplassen blir også overgangen til arbeidslivet smidigere. KY er ikke avgrenset til bestemte fag eller bransjer – for øyeblikket tilbyr 200 leverandører så mye som 300 forskjellige utdanninger under KY-paraplyen. Kommunene har i 60 prosent av tilfellene selv stått for undervisningen, høyskolene har levert 15 prosent av undervisningen og omtrent 20 prosent er levert av private.

Denne ordningen er altså et frittstående opplæringsformat på et bestemt nivå og ikke en bestemt utdanning. I tillegg er KY en åpen og fleksibel ordning. Det innebærer at utdanninger opprettes, justeres og nedlegges etter behov. KY kan også gi tilskudd til utvikling av nye utdanninger og opplæringsformer. For å sikre at utdanningen møter faktiske behov i virksomhetene er arbeidslivet sterkt representert i styret for KY. Bedrifter og bransjeorganisasjoner kan, på egen hånd eller i samarbeid med utdanningstilbydere, ta initiativ til å få opprettet en utdanning. Kravet er at arbeidslivet klart har gitt uttrykk for et behov og dessuten medvirker i utforming og gjennomføring av opplæringen. Bedriftene må blant annet stille praksisplasser til disposisjon. KY prioriterer utdanninger som bøter på akutte mangler i arbeidsmarkedet.

KUP kan minne om KY ved at det er en åpen ordning som styres i samarbeid med partene i arbeidslivet. I utlysningen av midler til spredningsprosjekter har KUP, på samme måte som KY, presisert at opplæringstilbudet skal møte et tydelig behov i markedet. KY er imidlertid innrettet mot et bestemt nivå, ”avansert yrkesfaglig”, mens KUP henvender seg til alle yrkesgrupper. Begge programmene er opptatt av fordelene og utfordringene med opplæring på arbeidstedet eller integrert i arbeidet. KY begynte som en forsøksordning, men er nå fast etablert og forvaltes av en egen etat.

Mens Kunskapslyftet dreier seg om å gi store grupper et utdanningsløft på videregående skoles nivå (blant annet for å avhjelpe arbeidsledighet), dreier KY seg om å levere fagfolk med både brede og spesialisert kompetanse utover grunnleggende yrkesutdanning. Litt forenklet kan vi dermed si at Kunskapslyftet prioriterer enkeltpersonenes ønsker og behov, mens KY prioriterer behov i virksomhetene. På vesentlige punkter KUP skiller seg fra disse to viktige svenske reformene. På den ene siden favner KUP videre enn de svenske tiltakene til sammen fordi KUP ikke er avgrenset til et bestemt utdanningsnivå eller et bestemt faglig innhold. KUPs hovedmål er nyskaping og utvikling av markedet for EVU gjennom tilskudd

til utviklingsprosjekter i løpet av en begrenset programperiode. Det er altså en indirekte strategi der en støtter prosjekter som skal utvikle ulike sider ved markedet for etter- og videreutdanning. Kunnskapslyftet og spesielt KY har også en utviklingskomponent, men fokus er likevel på godkjenning og gjennomføring av det enkelte opplæringstiltak. KUP er på denne måten et særegent tiltak. Sammenlikning av de norske og svenske erfaringene kan likevel være interessant med tanke på utforming av den overordnede kompetansopolitikken. Et aktuelt spørsmål kan være om det er fruktbart å overføre partnerskapsmodellen fra KUP til det ordinære utdanningssystemet. Partnerskap kan som i KY institusjonaliseres på et overordnet styringsnivå (godkjenning og etablering av en utdanning) så vel som lokalt (samarbeid mellom opplæringstilbydere og bedrifter). Et beslektet spørsmål er om KUP i fremtiden også skal ta stilling til behov i markedet, det vil si faglig innhold i opplæringstiltakene.

1.4 Programmets særegne rolle innenfor Kompetansereformen

Den overordnede målsetningen med Kompetansereformen er at den skal bidra til å dekke samfunnets, arbeidslivets og den enkeltes behov for kompetanse. Reformen skal bygge på en bred kunnskapsforståelse og gi den enkelte mulighet til kompetanseutvikling og livslang læring. Arbeidsplassen som læringsarena er et viktig satsningsområde i reformen, sammen med blant annet fleksible opplæringsformer som skal bidra til at opplæringstilbud blir mer tilgjengelig.

Kompetanseutviklingsprogrammet har en rekke særpreg sammenliknet med de øvrige satsningsområdene i Handlingsplanen for Kompetansereformen (KUF 2001):

- Forhistorien til programmet⁶, som del av et inntekstpolitisk kompromiss der alle de større arbeidstakerorganisasjonen gikk med på en moderat lønnspolitikk i bytte mot økt satsning på kompetanseutvikling⁷, innebærer at partene har et sterkt eierskap til programmet, og til gjennomføringen. Partenes engasjement og eierskap til programmet er synlig for eksempel gjennom LO/NHOs Fellessekretariat for Kompetansereformen. Fellessekretariatet har hatt et budsjett på 10 millioner kroner, og en stor del av disse midlene har gått til

⁶Tilskudd til kompetanseutviklingsprogrammer i virksomheter er nevnt både i Buerutvalget (NOU 1997:25) og kompetansemeldingen (St. meld 42 1997-98), men fikk sin konkrete utforming i forbindelse med Arntsenutvalget (NOU 1999:14) og inntekstoppgjøret i 1999, og det etterfølgende samarbeidet mellom departementet og partene.

⁷Forutsetningen bak regjeringen Bondeviks bevilgning om en lønnsutvikling på linje med handelspartnerne kan vanskelig sies å være oppfylt fullt ut, men vi går ikke her inn på en diskusjon om i hvilken grad lønnsveksten hadde vært høyere uten at en slik bevilgning.

informasjonsarbeid og andre aktiviteter knyttet opp til Kompetanseutviklingsprogrammet. Sekretariatet har bidratt til å arrangere informasjonsmøter med mange deltakere, der mye av informasjonen har vært knyttet til Kompetanseutviklingsprogrammet. De øvrige arbeidstaker- og arbeidsgiverorganisasjonene bruker også store ressurser til informasjons- og motiveringsarbeid, og til å arrangere nettverksmøter der KUP prosjektene og andre relevante aktører utveksler kunnskap og erfaringer.

- Eierskapet til programmet forsterkes av at programstyret er dominert av representanter for partene i arbeidslivet, slik at partene selv har styringen med programmet.
- Programmet er det eneste av tiltakene i UFDs handlingsplan for Kompetansereformen som forutsetter et samarbeid mellom tilbydere og etterspørrere ved utvikling av nye opplæringstilbud
- Ingen av de øvrige tiltakene i handlingsprogrammet har så sterkt fokus på videreutvikling av arbeidsplassen som læringsarena. Dette elementet ble sterkt understreket av

Arntsenutvalget :

Det er viktig at det legges til rette for at kompetanseutvikling i arbeidslivet i stor grad kan skje på arbeidsplassen. Dette både for å unngå at store deler av arbeidsstyrken trekkes ut av arbeid, spesielt i et stramt arbeidsmarked, og fordi arbeidsplassen ofte kan være den beste læringsarenaen for voksne. Dette sikrer også i større grad at kompetanseutvikling blir tilpasset den enkelte og bedriftens behov. Et viktig element i reformen blir derfor å utvikle opplæringstilbud som utnytter de store mulighetene som ligger i arbeidsplassen som læringsarena. Det er her snakk om samarbeidsprosjekter mellom arbeidsliv og opplæringstilbydere for å legge opp til systematisk kompetanseutvikling. Tiltaket vil være spesielt viktig for små og mellomstore bedrifter. (NOU 1999: 14)

- Programmet er også det eneste tiltaket som forutsetter et samarbeid mellom arbeidsgiver og arbeidstaker lokalt i det enkelte prosjekt

I sum betyr dette at KUP potensielt fyller en rolle som hittil ikke fylles av andre satsninger under Kompetansereformen. Av de ulike tiltakene under reformen er KUP det tiltaket som har *den sterkeste forankringen på etterspørselssiden* i kompetansemarkedet, både når det gjelder initieringen, styringen og organiseringen av programmet, og når det gjelder de kravene til gjennomføring av konkrete prosjekter som er nedfelt i programdokumentet (KUF 2000).

Forhistorien til programmet legger imidlertid også visse føringer på innholdet i programmet. Som del av et bredt inntekstpolitisk kompromiss må midlene tilføres *hele* arbeidslivet, noe som også er nedfelt i målsetningen til programmet (KUF 2000). Dette innebærer blant annet

en begrensning av muligheten for å disponere store deler av programmidlene til målrettede satsninger mot smalt avgrensede utdanningsgrupper eller sektorer. Det innebærer også at programmet bare i begrenset grad kan brukes som akutt-tiltak rettet mot områder som får et plutselig behov for kompetansetilførsel.

1.5 Markedet for kompetanseutvikling

Utgangspunktet for Kompetanseutviklingsprogrammet, og for denne evalueringen, er at markedet for etter- og videreutdanning av arbeidstakere ikke fungerer så godt som det bør og kan. Det er samtidig delte meninger om hvor den største svakheten ligger og om hvordan en kan bøte på svikten. Figur 1 viser aktuelle problemer på disse tre områdene. Samtidig ønsker vi å understreke at interessante problemstillinger oppstår når en setter spørsmålsteget ved forutsetningene for å bruke en markedsmetafor. Se forrige underveisrapport for utførlig redegjørelse (Døving og Skule, 2002).

I Etterspørselssiden	III Samspill	II Tilbudssiden
<i>Mål for programmet:</i>		
Å gjøre bedrifter og offentlige virksomheter bedre i stand til å identifisere, uttrykke og oppfylle sine kompetansebehov	Å videreutvikle arenaer for samarbeid mellom aktører på arbeidslivssiden og utdanningssiden	Å utvikle etter- og videreutdanningstilbud som i større grad er tilpasset behov i arbeidslivet
<i>Problemer i markedet:</i>		
Vanskeligheter med å få kompetansekartlegging og artikulering av behov til å bli kontinuerlig og integrert prosess i virksomhetene	Uoversiktlig flora av tilbydere Mangel på egnede arenaer for samspill mellom tilbydere og virksomheter	Arbeidsplassen undervurdert som læringsarena Lite fleksible tilbud uten full utnyttelse av mulighetene IKT skaper
Kortsiktig perspektiv på kompetanseinvesteringer	Nær dialog krever mye ressurser av virksomheter og tilbydere	Vanskeligheter med å finne rette avveining mellom skreddersøm og standardisert opplæring
Manglende evne til å anskaffe og nyttiggjøre seg ny kompetanse som et ledd i realiseringen av virksomhetens forretningsmål	Ulike kulturer i arbeidslivet og skoleverket Manglende nettverk eller institusjoner som kan sikre langsiktig involvering fra både tilbuds- og etterspørselssiden	Ikke tilstrekkelig opptatthet av virksomhetens behov
Lav motivasjon for deltakelse i grupper med lite grunnutdanning		Opplæring utformet slik at kompetansen har begrenset overførbarhet til daglig arbeid
Spenning mellom individuelle behov og virksomhetens behov		

Figur 1. *Svakheter i markedet for kompetanseutvikling og målsettinger for Kompetanseutviklingsprogrammet*

1.6 Metode og datagrunnlag for evalueringsarbeidet

Denne rapporten bygger videre på tidligere rapporter og datagrunnlaget er dels det samme som før. Som nevnt tidligere bygger våre kvantitative data først og fremst på det elektroniske registeret over alle søknader innkommet til VOX. I tillegg sørget vi for elektronisk registrering av nøkkelopplysninger fra vurderingsskjemaet som ble utarbeidet for hver søknad. På disse hektet vi så på en del registerdata fra Brønnøysund og Statistisk sentralbyrå. Dette har til sammen gitt oss svært gode data for hele søknadsbunken. Videre har igangsatte prosjekter levert underveisrapporter og avsluttede prosjekter har levert sluttrapporter, strukturerte opplysninger i disse har vi kodet og punchet. Statistikk over søknader og prosjekter har vi derfor oppdatert med nye søknadsrunder (kapittel 2).

Statistikken over prosjektene er utdypet gjennom en mer inngående studie av noen utvalgte prosjekter (case). Formålet med case-studiene har vært å skaffe evalueringsgruppen et bedre innblikk i bredden av forhold som påvirker programmets mulighet for å oppnå overordnede mål, herunder få bedre forståelse for prosjektenes lokale behov, målsetninger og målgrupper, arbeidsmetoder, løsninger og gjennomføringsproblemer. Casestudien, som vi innledet tidlig i evalueringsarbeidet og rapporterte i forrige underveisrapport, er videreført med en oppfølging av opprinnelige case samt komplettert med noen nye (kapittel 4). Oppfølgingen har gitt innsikt i hvordan de utvalgte prosjektene har utviklet seg i gjennomføringsfasen. Foruten å gå i dybden, gir vår kvalitative tilnærming en bedre forståelse for hvilke prosjekter programmet omfatter og de ulike kontekster disse prosjektene inngår i. Den kontekstuelle kunnskap fra flere case-studier kan derfor fortelle hvilke problemer i EVU-markedet prosjektene forsøker å finne løsninger på og hvor bredt anvendelsesområde løsningene kan ha.

Casene var valgt ut for å gjenspeile bredden i prosjektporteføljen og utgjør derfor ikke et representativt utsnitt av programaktivitetene. Utfordringer vi identifiserte i caseundersøkelsen var det derfor behov for å skaffe en samlet oversikt over. Resultatene fra casene dannet dermed et grunnlag for utforming av en spørreundersøkelse rettet mot representativt utvalg av programmets sluttbrukere, casene kunne vi så i neste omgang bruke til å belyse de kvantitative resultatene. På forsommeren 2003 gjennomførte vi en spørreundersøkelse blant 600 deltakere i opplæringstiltak utviklet med tilskudd fra KUP. Spørreundersøkelsen ble utført på telefon av Opinion AS. Fra Opinion fikk vi anonymiserte data tilbake men med opplysninger om hvilket prosjekt deltakerne var knyttet til. Vi har dermed mulighet til å koble

sammen prosjekt- og søknadsdata med opplysninger fra sluttbrukerne (nærmere redegjørelse i kapittel 3). I tillegg til den systematiske innsamlingen av kvalitativt og kvantitativt materiale har evalueringsgruppen deltatt på møter i programstyret og konferanser/seminarer knyttet til programmet. Vi har også gjort en nærmere undersøkelse av partenes rolle i programmet (kapittel 7).

2. OVERSIKT OVER SØKNADER OG PROSJEKTER

I dette kapittelet gjennomgår vi den viktigste statistikken om søknader og støttede prosjekter. Statistikken er hovedsakelig basert på registreringer i forbindelse med saksbehandlingen i programsekretariatet, men vi har også hentet inn data fra andre kilder. Datagrunnlaget gjelder søknader behandlet i 2000 til 2003, samt prosjekter igangsatt i 2000 til 2002. Vi redegjør nærmere for datagrunnlaget i del 2.1. Del 2.2 gir en oversikt over søknadene og søknadsbehandlingen, vi ser blant annet nærmere på søknadsbeløp og innvilgede søknader. Deretter gjør vi, i del 2.3, en nærmere analyse av sentrale kjennetegn ved søknadene, blant annet innholdet i prosjektene og bransjetilknytning. I del 2.4 ser vi nærmere på igangsatte prosjekter som har levert underveisrapporter og/eller sluttrapporter. Dette følges opp i del 2.5 med en nærmere analyse av resultater av prosjektgjennomføring herunder hvor mange personer som har gjennomgått kompetanseutvikling som ledd i prosjektet. Kapitelet avsluttes med en oppsummering i del 2.6.

2.1 Datagrunnlag

Siden forrige underveisrapport har vi videreført arbeidet med sammenstilling og analyser av kvantitativt materiale i tilknytning til søknader og prosjektgjennomføring. Dette kvantitative materialet bygger på flere kilder, men har først og fremst blitt gjort mulig ved at VOX har laget elektroniske registeret over alle søknader til programmet. Dette registeret inneholder nøkkelopplysninger som journalnummer, prosjektnummer for innvilgede søknader, navn og adresse på søker, organisasjonsnummer, søknadsbeløp og bevilget beløp. I tillegg har VOX for hver søknad også innarbeidet opplysninger om målgruppens og samarbeidspartners bransjetilknytning. Med dette registeret som utgangspunkt har vi vært i stand til å bygge opp en omfattende database.

Vi har selv sørget for elektronisk registrering av saksbehandlers vurderinger og konklusjoner fra det vurderingsskjemaet som ble utarbeidet for hver søknad. For søknadsrundene i 2000 mangler vurderingsskjema for omkring 150 søknader, mens vi for 2001 og 2002 har data fra vurderingsskjema for alle søknader. Utlysningen av midler i 2003 hadde et særskilt fokus og dermed ble søknadene vurdert etter andre kriterier enn tidligere søknadsrunder. Analyser av vurderingskriteriene omfatter dermed ikke de vel 200 søknadene fra 2003.

Videre har vi på grunnlag av søkers organisasjonsnummer innhentet nøkkelopplysninger fra Brønnøysund-registrene. Her har vi opplysninger om selskapsform, bransje og etableringsdato for 1806 av 2080 søkere. Vi har også supplert med noen få opplysninger fra sluttbrukerundersøkelsen (se eget kapittel).

Prosjekter som har fått bevilget støtte skal levere både underveis- og sluttrapporter. Rapportene inneholder opplysninger om prosjektansvarligs rolle i markedet for kompetanseutvikling, om betydningen av tilskudd fra KUP, om prosjektinnhold, om bransjetilknytning, om målgrupper for opplæringstiltaket som utvikles, og om samarbeidsaktiviteter. Strukturerte spørsmål i disse rapportskjemaene har vi registrert elektronisk og lagt til rette for analyse. Til sammen har vi brukbare data fra 455 underveisrapporter og fra 249 sluttrapporter.

2.2 Søknader og søknadsbehandling

Tabell 2.1 viser søkt beløp per prosjekt for alle årene programmet har vært i drift. Til sammen har de 2080 i vårt register søkt om prosjektstøtte på over 1,7 milliarder kroner. Den typiske søknad var første året på 674.000,- mens den typiske søknad i 2003 var på 500.000,-. Etter en kort innkjøringfase stabiliserte søknadsmassen seg relativt raskt både i antall og forventninger om hvor stor støtte det er mulig å få.

Tabell 2.1. Søknadsbeløp i søknadsrundene. Kroner.

År	Gj.snitt søkt	Median ^a søkt	Maks. søkt	Sum	Antall søknader
2000	1 137 632	674 000	17 270 000	738 323 027	649
2001	711 876	500 000	15 700 000	392 243 878	551
2002	716 982	533 000	6 700 000	476 793 359	665
2003	712 197	535 000	6 000 000	153 122 364	215
Alle runder	846 385	552 375	17 270 000	1 760 482 628	2080

^aMedian er den verdien som deler observasjonene i to like stor deler. Halvparten av søknadene er større enn median.

Tabell 2.2 viser resultatet av søknadsbehandling for 2080 søknader, 633 av disse ble innvilget. Andelen innvilgede prosjekter var om lag den samme i 2000 som i 2002, til tross for at rammen i 2002 var nesten dobbelt så stor som i 2000 fordelt på omtrent samme antall prosjekter (tabell 2.3). Suksessraten var noe høyere i 2001 noe som dels skyldes litt færre søknader og større ramme. Til sammenlikning var suksessraten i det tilsvarende

Kompetanseutviklingsprogrammet i landbruket 29 prosent i programmets første år og 57 prosent andre året (totalt 85 søknader) (Døving m.fl., 2003).

Tabell 2.2. Antall og andel innvilget i søknadsrundene^a

	Avslått	Innvilget	Sum
2000	472	177	649
	73 %	27 %	100 %
2001	323	228	551
	59%	41%	100%
2002	470	195	665
	71 %	29 %	100 %
2003	182	33	215
	85 %	15 %	100 %
Total	1447	633	2080
	70 %	30 %	100 %

^aInkluderer alle registrerte søknader

Programstyret tar beslutning både om et prosjekt skal støttes og hvor stort tilskudd som skal bevilges. Tabell 2.3 viser bevilgninger for de fire årene programmet har løpt. Vi ser at både gjennomsnitt og median har gått noe opp gjennom hele programperioden, noe som betyr at både det typiske tilskuddet har blitt større og at det er noen store tilskudd som drar opp gjennomsnittet.

Tabell 2.3. Bevilgninger.^a

År	Bevilget tilskudd. Kroner				Antall prosjekter
	Gj.snitt	Median	Største beløp	Sum	
2000	270 240	210 000	800 000	47 832 500	177
2001	368 555	300 000	1 000 000	84 030 620	228
2002	452 999	440 000	1 500 000	88 334 863	195
2003	580 729	500 000	1 250 000	19 164 065	33
Alle runder	378 139	328 000	1 500 000	239 362 048	633

^aTallene gjelder bare innvilgede søknader

Når saksbehandler anbefaler et tilskuddsbeløp og styret gjør et vedtak, tar dette naturlig nok utgangspunkt i søknadsbeløp og prosjektbudsjett. I praksis blir altså tilskuddet enten like stort som det søkte beløp eller et sted under 100 prosent av søknaden. 133 eller omkring 20 prosent av alle prosjektene fikk akkurat så mye som de søkte om. De øvrige prosjektene fordeler seg

nokså jevnt mellom 10 og 90 prosent. Tabell 2.4 viser innvilget støtte som andel (%) av søkt beløp. Vi ser at i 2000 fikk halvparten av prosjektene tildelt 35 prosent eller mindre av søkt beløp, mens i 2001 fikk halvparten av prosjektene innvilget minst 67 prosent av søkt beløp. I 2002 og 2003 økte dette ytterligere til tre firedeler av søknadsbeløpet. I programmets første år fikk bare fire prosent av prosjektene innvilget hele søknadsbeløpet, i øvrige runder fikk hele 25 prosent av prosjektene tildelt akkurat så mye som de søkte om. Denne økningen skyldes blant annet fallende søknadsbeløp (mer realistiske forventninger), større rammer i forhold til antall støttede prosjekter og en bevisst satsing på større tilskudd til aktører med svak økonomi.

Tabell 2.4. Andel av søknadsbeløp innvilget^a.

År	Tilskudd som andel av søkt beløp. Prosent				Antall prosjekter
	Gj.snitt	Median	Største	Minste	
2000	38	35	100	3	176
2001	66	67	100	2	227
2002	73	75	100	10	195
2003	71	74	100	25	31
	61	60	100	2	629

^aTallene gjelder bare innvilgede søknader

Data fra søknadsbehandlingen gir mulighet til å undersøke styrets vedtak i forhold til saksbehandlerens tilrådinger. Tabell 2.5 viser at styret for vel fem prosent av søknadene gikk i mot sekretariatets anbefaling. For 2003 var denne andelen enda lavere for søknadsmassen samlet, men dette skyldes dels at tilslagsprosenten var mye lavere enn tidligere. I nærmere analyser av hva slags prosjekter dette gjaldt, var det vanskelig å påvise et klart mønster. Det kan imidlertid se ut til at disse søknadene gjennomgående er noe større enn gjennomsnittet. Dette kan skyldes at styret gjør en noe grundigere behandling av store søknader.

Tabell 2.5. Styrets beslutning i forhold til innstilling^a

Saksbehandlerens innstilling ^b	Styrets beslutning		I alt
	Avslått	Innvilget	
Anbefalt avslag	1287	67	1354
	95 %	5 %	100%
Anbefalt støtte	42	558	600
	7%	93%	100%
I alt	1329	625	1954
	68%	32%	100%

^aMangelfulle data for en del av de eldste søknadene

2.3 Kjennetegn ved søknader og prosjekter

På grunnlag av programdokumentene ble det utarbeidet ett knippe vurderingskriterier til bruk i søknadsbehandlingen. De fire første kriteriene (A-kriteriene, jf tabell 2.6) er de sentrale prioriteringene angitt i programdokumentene, mens de fire B-kriteriene er utfyllende kriterier i samsvar med programmets intensjoner. B-kriteriene skal i prinsippet være oppfylt for alle søknader. På grunn av den spesielle innretningen av prosjektene i 2003 har vi ikke tatt med vurderingskriteriene benyttet i søknadsrunden i 2003. Tabell 2.6 gir en oversikt over innholdet i prosjektene, basert på vurderingene som er gjort i vurderingsskjemaene. Tabellen viser hvor stor andel av søknadene som i følge saksbehandlerne oppfyller hvert enkelt av de åtte A- og B-kriteriene.

Kriteriene om arbeidsplassen som læringsmiljø og integrering av IKT/multimedia blir begge oppfylt av godt over halvparten av søkerne. Langt færre, 36 prosent, vurderes som å oppfylle kriteriet om nye læringsformer eller –metoder. Bare 26 prosent av søknadene dreier seg om å gjøre opplæring på grunnskoles/videregående opplærings nivå mer tilgjengelig for voksne. Når det gjaldt B-kriteriene, var nyskapingkriteriet det som i følge saksbehandlerne sjeldnest ble oppfylt.

Tabell 2.6. *Andel søknader, andel innvilgede søknader og suksessrate etter vurderingskriterier, 2000-2002^a.*

Kriterium	Andel av søknader	Andel av innvilgede	Suksess ^b
A1 Nye læringsformer og metoder	36 %	55 %	53 %
A2 Arbeidsplassen-læringsmiljø	62 %	79 %	44 %
A3 Integrering av IKT og multimedia	61 %	71 %	41 %
A4 Gr.skole/vdg. Opplæring	26 %	28 %	38 %
Snitt/antall A-kriterier innfridd	1,9	2,3	
B1 Nyskaping	62 %	84 %	47 %
B2 Overføringsverdi	67 %	90 %	47 %
B3 Arbeidsgiver-/arbeidstakersiden	68 %	88 %	45 %
B4 Tilbyder/etterspørre	76 %	91 %	42 %
Snitt/antall B-kriterier innfridd	2,7	3,5	
Snitt/antall kriterier totalt innfridd	4,6	5,9	
Antall søknader	1698	594	32 %

^aDet mangler vurderingsskjemaer for en del søknader i 2000. De aller fleste av disse er ikke innvilget.

^bSuksessrate er antall innvilgede delt på antall søknader (hvor stor andel av de som oppfyller kriteriet innvilges støtte).

De innvilgede søknadene oppfyller naturlig nok flere av kriteriene enn det de ikke innvilgede gjør. I gjennomsnitt oppfyller de innvilgede søknadene 2,3 av de fire A-kriteriene. Særlig mange er det som oppfyller kriteriene om IKT og arbeidsplassen som læringsmiljø. Bare 28 prosent av prosjektene dreier seg i følge saksbehandlerne om å gjøre opplæring på grunnskoles/videregående opplærings nivå mer tilgjengelig for voksne. Kolonnen lengst til høyre viser hvor stor andel av søknader med det aktuelle kriteriet som har fått innvilget søknaden, dette tallet må sammenliknes med en samlet suksessrate på 32 prosent. Vi ser at søknader med nye læringsformer/-metoder har størst sannsynlighet for å bli innvilget.

Det har vært noen klare endringer i programperioden 2000 til 2002.⁸ Generelt er det en jevn økning for alle kriterier slik at det har blitt en stadig større andel av både prosjekter og søknader som tilfredstiller kriteriene. I 2000 var det for eksempel i gjennomsnitt 2,1 B-kriterier oppfylt blant søknadene, i 2002 økte dette til 3,1. Blant innvilgede søknader er det for 2002 i gjennomsnitt 3,8 B-kriterier oppfylt, slik at praktisk talt alle innvilgede søknader oppfyller alle fire B-kriteriene.

⁸ Det har vært noen endringer i utforming av vurderingsskjemaet, noen av endringene kan derfor skyldes at skjemaene ikke er helt sammenliknbare og kan ha gitt opphav til små feil i koding.

Suksessratene viser hvor stor sannsynlighet det er for at en søknad blir innvilget dersom det aktuelle kriteriet er oppfylt. Det er imidlertid en god del positiv samvariasjon mellom kriteriene. For eksempel har prosjekter som dreier seg om opplæring med utgangspunkt i arbeidsplassen (A2) også en tendens til å omfatte økt integrering av IKT og multimedia (A3). Kriteriene A1 (nye læringsformer og metoder) og B1 (nyskaping) korrelerer særlig høyt. For å få en oversikt over hvor tungt de ulike kriteriene veier i saksbehandlers innstilling og ved styrets vedtak må vi gjennomføre en analyse der vi ser på betydningen av et kriterium samtidig som vi kontrollerer for betydningen av de øvrige. Styrets vedtak avviker for lite fra saksbehandlers til at det er nødvendig med egne analyser, det vil si at analysene med hensyn til endelig vedtak sammenfaller godt med analyser med hensyn til saksbehandlers anbefaling. I tabell 2.7 viser vi resultatet av best mulig forsøk på å predikere vedtak og tilskudd ved hjelp av kriteriene samtidig som vi kontrollerer for søknadsrunde og søknadsbeløp.

Tabell 2.7. Prediksjon av vedtak og tilskudd.

	Vedtaka ^a	Tilskudd (1000 kr) ^b	Tilskudd i % av søkt ^b
Søknadsrunde	-0,89***	97,1***	12,8***
Søknadsbeløp (tusen kroner)	-0,00014 *	0,12***	-0,015***
A1. Nye læringsformer og metoder	0,63***	60,9***	2,4
A2. Arbeidsplassen-læringsmiljø	0,66***	17,8	0,6
A3. Integrering av IKT og multimedia	0,11	17,1	-1,1
A4. Gr.skole/vdg. opplæring	-0,04	-6,9	-0,5
B1. Nyskaping	1,23***	27,8	4,2
B2. Overføringsverdi	1,09***	32,1	6,3*
B3. Arbeidsgiver-/arbeidstakersiden	1,18***	48,9*	8,2**
B4. Tilbyder/etterspørre	1,06***	12,6	-4,5
R ²	0,29 ^c	0,35***	0,42***
Treffsikkerhet	78 %		
N	1679	593	593

*p<0,05 **p<0,01 ***p<0,001 (tosidig)

^aLogistisk regresjon (avslag/tilslag), ustandardiserte koeffisienter, alle søknader med data ($\chi^2 = 575,5^{***}$)

^bLineær regresjon, ustandardiserte koeffisienter, alle prosjekter

^cCox & Snell pseudo R²

Tabellen viser at alle kriteriene med unntak av A3 og A4 slår ut med hensyn til om søknaden blir innvilget eller ikke, det vil si at dersom øvrige kriterier er oppfylt øker ikke disse to sannsynligheten for at søknaden skal bli innvilget. Av det negative fortegnet på koeffisienten ser vi også at store søknader har noe mindre sannsynlighet for å gå inn. Store søknader som blir innvilget støtte får samtidig jevnt over større tilskudd enn mindre søknader: For hver

krone ekstra søkt vil tilskuddet bli tolv øre større (gitt at de andre faktorene i analysen er konstante). Dette kan bety at det innvilgede tilskuddet forankres i søknadsbeløpet. Samtidig som de største søknadene ser ut til å få de største tilskuddene (alt annet likt), er det også de største søknadene så får minst tilskudd i prosent av søknadsbeløpet. Søknader på to millioner kroner har i gjennomsnitt fått et tilskudd som er 30 prosent mindre enn søkt beløp, mens søknader på 200.000 kroner har i gjennomsnitt fått 3 prosent mindre enn søkt. For øvrig er det innslaget av nye læringsformer og metoder (A1) samt forankring på arbeidsgiver-/arbeidstakersiden (B3) som har utslag på fastsetting av tilskuddet. I gjennomsnitt øker tilskuddet med 60.900 kroner dersom A1 er oppfylt (alt annet likt). På grunnlag av analysen i kolonnen til venstre er vi i stand til å spå utfallet av søknadsbehandlingen med 78 prosent sikkerhet sammenliknet med 50 prosent med dersom vi kaster kron og mynt. Disse analysene indikerer at søknadsbehandlingen i store trekk har fulgt prioriteringene nedfelt i programdokumentene.

For søknadsrunden i 2003 utarbeidet VOX egne vurderingsskjema som omfattet vurdering både av det opprinnelige prosjektet (igangsatt/gjennomført) og spredningstiltaket det ble søkt om stønad til. De halvstrukturerte merknadene for hvert kriterium kodet vi så i tre kategorier: negativ (kriteriet hovedsakelig ikke oppfylt), positiv (kriteriet hovedsakelig oppfylt) eller uklar (der det var vanskelig lese en klar konklusjon ut av skjemaet). Kriteriet for eiendomsrett skilte vi bare mellom begrenset (oftest hos søker) og bredt/fritt tilgjengelig. I 10-20 prosent av tilfellene måtte vi nøye oss med å kode "uklart". Tabell 2.8 viser andelen søknader og innvilgede søknader som oppfyller hvert av disse kriteriene. Vi legger for eksempel merke til at samtlige innvilgede søknader i følge disse vurderingene er forankret i arbeidslivet med vekt på etterspørersiden. Sluttrapportering for det opprinnelige prosjektet og tverrsektorielt samarbeid i spredningstiltaket har liten eller ingen betydning for tilslag på søknaden.

Tabell 2.8. *Andel søknader, andel innvilgede søknader og suksessrate etter vurderingskriterier, prosent, 2003.*

	Søknader	Innvilgede	Suksess ^a
VURDERING AV DET OPPRINNELIGE KUP-PROSJEKTET			
Obligatoriske kriterier:			
Sluttrapportering	57	61	16
Forankring i arbeidslivet vekt på etterspørersiden	84	100	17
Læring på arb.plassen: fysisk	66	84	19
Læring på arb.plassen: læringskontekst	85	94	16
Ett av følgende skal være oppfylt:			
Bruk av nettverk	65	74	17
Tverrsektorielt på kryss av fag, bransjer, etater	68	77	17
Kan prosjektet vise til verdiskaping?	32	42	19
Helhetsvurdering	57	81	20
VURDERING AV SPREDNINGSTILTAKET			
Obligatoriske kriterier:			
Behov/etterspørsel etter tilbudet	76	94	18
Bidra til varig effekt av tilbudet	59	87	21
Andre faktorer:			
Tverrsektorielt på kryss av fag/bransje	70	71	15
Bruk av nettverk i spredningsarbeidet	65	87	20
Eiendomsrett (begrenset)	69	84	18
I alt			15
N	213	31	

^aSuksessrate er antall innvilgede delt på antall søknader (hvor stor andel av de som oppfyller kriteriet innvilges støtte).

En nærmere analyse av hvilke kriterier som veier tyngst i søknadsbehandlingen gir ikke noe klart resultat. Det ser imidlertid som at bidrag til varig effekt av tilbudet (B2) har størst utslag, i tillegg har helhetsvurdering av det opprinnelige prosjektet og bruk av nettverk i spredningsarbeidet blitt tillagt vekt.

KUP har hele arbeidslivet som målgruppe og er samtidig opptatt av å nå fram til virksomheter som møter spesielle utfordringer. Vi har derfor lagt vekt på å skaffe og analysere data som kan gi oss en pekepinn om denne todelte målsettingen er oppfylt. Her vil vi se nærmere på hele søknadsmassen, mens del 2.4 vil ta for seg igangsatte prosjekter spesielt. Våre nåværende data har gjort det mulig å analysere bransjetilknytning for søker, samarbeidspartner(e) og målgruppe, samt geografisk fordeling for søkere.

Tabell 2.9 viser søkerens bransjetilknytning for søknadsrundene. Vi mangler registeropplysninger for en fjerdedel av søkerne, dette gjelder først og fremst søkere der vi mangler organisasjonsnummer og eventuelt at bransjekode ikke er oppgitt i Brønnøysund-

registrene. Opplysningene er mest pålitelige for aksjeselskap med regnskapsplikt og registreringsplikt i Foretaksregisteret. Søknadsmassen domineres virksomheter innen undervisning, forvaltning og forretningsmessig tjenesteyting. Innen forretningsmessig tjenesteyting finner vi blant annet bedriftsrådgivning, databehandling og forskning. Interesseorganisasjonene gjør seg også sterkt gjeldende. Tabellen angir også hvor stor andel av søknadene innen de samme bransjekategoriene som har fått bevilget støtte ("suksess"), suksessraten for den enkelte bransje bør sammenliknes med den total suksessraten på 31 prosent. Vi ser at blant annet søkere med tilknytning til varehandel, transport og bygg/anlegg har mindre tilslag enn gjennomsnittet, mens helsetjenester har markert høyere tilslagsprosent enn gjennomsnittet. Disse forskjellene kan skyldes forskjeller i kvalitet på prosjekter mellom bransjer og derfor er ikke nødvendigvis problematiske. For eksempel skårer varehandel lavere enn gjennomsnittet på de fleste av vurderingskriteriene. I tillegg er det for enkelte bransjer få søknader slik at selv store forskjeller i prosentpoeng kan skyldes små tilfeldigheter og vil dermed ikke være statistisk signifikant.

Tabell 2.9. Søknader og suksessrate etter søkers bransjetilknytning. Prosent.^a

Næring	2000	2001	2002	2003	Alle runder	Suksess ^b
Jordbruk og skogbruk	0,0	0,3	0,5	1,3	0,3	0
Fiske og fiskeoppdrett	0,0	0,0	0,2	0,0	0,1	100
Olje, bergverk	0,2	0,0	0,2	0,0	0,1	27
Industri	5,5	7,4	7,2	3,3	6,2	17
Kraft- og vannforsyning	0,2	0,0	1,1	0,0	0,4	28
Bygg- og anlegg	2,0	1,7	2,5	0,7	1,9	18
Varehandel, hotell- og restaurant	4,2	3,1	2,9	2,0	3,4	20
Transport og kommunikasjon	3,0	0,9	2,5	0,0	2,0	23
Forretningsmessig tjenesteyting, finans	17,0	19,6	18,7	16,4	18,1	32
Offentlig forvaltning	23,1	17,9	19,9	21,1	20,7	31
Undervisning	24,0	17,3	21,4	25,7	21,8	27
Helse- og personlige tjenester	9,0	15,1	10,2	9,9	10,9	48
Interesseorganisasjoner	11,8	16,8	12,6	19,7	14,0	31
I alt	100	100	100	100	100	31
Antall	542	352	443	152	1489	

^aKilde: Brønnøysund-registrene.

^bSuksessrate angir andel (%) av søknader som har oppnådd støtte.

I tabell 2.10 har vi sammenholdt fordelingen av målgrupper etter næringen med tilsvarende fordeling av samlet sysselsetting. Tabellen gir en indikasjon på hvilke næringer som er over- eller underrepresentert. Tallene må leses med forbehold om at det kan være noe variasjon mellom prosjektene i det potensielle antall brukere. I tillegg har vi valgt å holde

prosjekter/søknader med vagt eller veldig bredt spesifisert målgruppe utenfor analysen ("uklassifisert"). Vi mangler data for en fjerdedel av prosjektsøknadene. Dersom antall brukere ikke samvarierer sterkt med næring, gir tabellen likevel en god pekepinn om eventuelle skjevfordelinger i forhold til bransje og sektor.

Vi ser at tjenesteyting innen varehandel, hotell og restaurant er klart underrepresentert. Samtidig er industri og helse/sosial noe overrepresentert. Dette mønsteret ligner det vi har sett i flere tidligere undersøkelser (jf kapittel 1), og det er derfor fortsatt en utfordring både å undersøke hva dette skyldes og nå fram til grupper som har tradisjonelt lite aktivitet innen dette området. Finans og forretningsmessig tjenesteyting er imidlertid spesielt underrepresentert, mens søknader som omfatter målgrupper innen fiskerinæringen er overrepresentert i forhold til den beskjedne andelen av befolkningen som er sysselsatt i denne næringen. Tabellen viser også hvor stor andel av søknadene som har oppnådd støtte og vi ser at det er noen avvik fra den samlede suksessraten. Lavest tilslag har søknader med målgruppen innen undervisning og innen forretningsmessig tjenesteyting/finans

Tabell 2.10. Målgruppe etter næring, sysselsatte i næringen og suksessrate. Prosent.

Næring	Søknader ^a	Prosjekter ^a	Sysselsatte ^b	Suksess ^c
Jordbruk og skogbruk	5	6	3	41
Fiske og fiskeoppdrett	3	4	1	40
Olje, bergverksdrift	2	2	2	33
Industri	19	22	13	38
Kraft- og vannforsyning	1	2	1	47
Bygg- og anleggsvirksomhet	6	7	7	42
Varehandel, hotell- og restaurantvirksomhet	7	7	19	36
Transport og kommunikasjon	6	6	7	35
Forretningsmessig tjenesteyting, finans	3	2	11	22
Offentlig forvaltning	8	7	7	30
Undervisning	12	8	8	23
Helse- og personlige tjenester	28	27	18	33
Annen tjenesteyting	0	0	4	-
I alt (%)	100	100	100	34
Antall i analysen	1 350	453	2 259 000	1 350
Uklassifisert (antall)	506	145	2 000	506
I alt (antall)	1 856	598	2 261 000	1 856

^aKilde: Programsekretariatet

^bKilde: Statistisk sentralbyrå/Arbeidskraftundersøkelsen.

^cSuksessrate angir andel (%) av søknader som har oppnådd støtte (χ^2 : $p < 0,05$).

Tabell 2.11 viser at det er liten endring i samarbeidspartners tilknytning. Tabellen viser samtidig at det er noen forskjeller i suksessrate for prosjekter som har samarbeidspartnere i ulike bransjer. Vi ser blant annet at prosjekter med organisasjon eller høyskole/universitet som samarbeidspartner har større tilslagsprosent enn øvrige søknader.

Tabell 2.11. Viktigste samarbeidspartner etter bransje og søknadsrunde. Prosent.^a

	Søknadsrunde			Alle runder	Suksess ^b
	2000	2001	2002		
Privat	32	25	38	32	30 %
Høyskole/Universitet	16	16	14	15	40 %
Videregående skole	5	6	5	5	31 %
Annen offentlig	25	26	28	27	30 %
Organisasjon	21	27	15	21	42 %
I alt %	100	100	100	100	34 %
Antall	596	514	631	1741	

^aBasert på programsekretariatets registreringer.

^bSuksessrate angir andel (%) av søknader som har oppnådd støtte (χ^2 : $p < 0,001$).

Klassifisering av søker, samarbeidspartner og målgruppe etter bransje tillater også analyser av i hvilke bransjer søkere i ulike bransjer har sine partnere og sine målgrupper. Disse analysene gir svært omfattende tabellutskrifter og vi har derfor utelatt dem her. Resultatene viser at det er noen tendenser til mønster i samarbeid innen og på tvers av bransjer. Det er for eksempel tendenser til at søkere innen industri, bygg/anlegg, varehandel, hotell/restaurant og transport/kommunikasjon hovedsakelig har partnere i privat sektor. Søkere innen offentlig forvaltning og innen helse/sosial samarbeider i følge disse tallene oftere innen høyskole/universitet og annen offentlig virksomhet. På samme måte har søkere innen undervisning en tendens til å samarbeide mer med aktører innen annen offentlig virksomhet. Der en interesseorganisasjon står som søker står ofte en annen organisasjon som partner. Samtidig som det er visse mønster i samarbeidskonstellasjonene, er det også betydelig samarbeid på kryss og tvers av sektorer. Disse resultatene kan derfor indikere at programmet til en viss grad har stimulert til samarbeid og nettverk. Likevel antyder analysen at det ikke er etablert så mange samarbeidsrelasjoner på tvers av tradisjonelle grenser som en kanskje skulle ønske.

Videre analyser viser klart at prosjektsøkers bransje ofte er den samme som målgruppens bransje. Søkere innen særlig forretningsmessig tjenesteyting og interesseorganisasjoner samt undervisning retter seg mot målgrupper spredd på en rekke bransjer. Alle andre søknader

retter seg mot målgrupper i egen sektor. For eksempel er søknader fra offentlig forvaltning i rettet mot målgrupper i forvaltningen (30% av søknadene) eller i helse/sosial (40%).

2.4 Spesielt om igangsatte og fullførte prosjekter

Underveis- og sluttrapporter fra igangsatte og fullførte prosjektene gir oss muligheten til å undersøke andre kjennetegn ved prosjektporteføljen. I underveisrapportene har prosjektleder selv gitt opplysninger om hvilken bransje og landsdel søker, samarbeidspartner(e) og målgruppe(ne) representerer, samt typisk utdanning og bedriftsstørrelse for målgruppen. Den siste versjonen av sluttrapportskjemaet angir også utfyllende opplysninger om tema for prosjektet, for eksempel lese- og skrivevansker, realkompetanse eller organisasjonsutvikling; foreløpig har vi data for svært få prosjekter slik at vi ikke vil gå nærmere inn på tema her. Fra sluttrapportene har vi også hentet opplysninger om tilskuddets betydning for prosjektgjennomføring og om ulike typer resultater av prosjektgjennomføringen.

Til sammen 246 har gitt opplysninger om sin rolle i markedet for kompetanseutvikling. I tabell 2.12 har vi sammenholdt dette med søkers bransjetilknytning. Tabellen viser også bransjetilknytning for prosjekter der vi ikke har data om prosjektansvarlig virksomhets rolle. Omkring en firedel av prosjektene er knyttet til offentlig utdanning, mens private utdanningstilbydere står for omtrent ti prosent av prosjektene. I hele 17 prosent av tilfellene står organisasjoner som prosjektansvarlig. Vi ser videre at tilbydersiden hovedsakelig består av offentlige utdanningsinstitusjoner samt noen private. Der etterspørselsiden står ansvarlig for prosjektet, dreier seg det i stor grad om offentlig forvaltning. Industri og tjenester gjør seg også gjeldende på etterspørselsiden.

Tabell 2.12. Prosjektsøker etter bransje og rolle. Prosent.

Prosjektsøkers bransje	Kompetanse-tilbyder	Kompetanse-ettterspørrer	Både tilbyder og ettterspørrer	Kompetanse-mekler ^a	I alt	Alle prosjekter
1. Offentlig utdanning	40	0	21	0	25	26
2. Private utdanningstilbydere	13	2	10	0	9	11
3. Primærnæring (jord, skog, fisk)	1	4	0	0	2	3
4. Industri, olje, bygg, kraft	8	22	14	20	13	10
5. Tjenester eks. off. forvaltning	5	16	14	20	9	14
6. Offentlig forvaltning	16	38	31	20	24	19
7. Organisasjoner	17	18	10	40	17	17
Sum %	100	100	100	100	100	100
Sum antall	137	64	38	7	246	469

^aNytt alternativ i siste versjon av rapportskjema.
 $\chi^2 = 51,1$ (df=2) $p < 0,001$

Underveisrapportene omfatter opplysninger om målgruppen(e)s utdanningsnivå. I tabell 2.13 viser vi hvordan prosjektene retter seg inn mot ulike utdanningsgrupper. Underveisrapportene angir bare omtrentlig hva som er den eller de mest vanlige målgruppene for prosjektet, rapportene angir ikke hvor mange arbeidstakere det kan være snakk om innen hver kategori. Prosjektlederne hadde anledning til å angi flere utdanningskategorier som målgruppe. Yrkesfag er oppgitt som viktig målgruppe av hele 60 prosent av prosjektlederne. Sammenlikningen med utdanningsnivået i befolkningen vil derfor bare gi en indikasjon på hvilke utdanningsgrupper som er best representert. Vi ser at det er noen avvik fra fordelingen i befolkningen. Høyere utdanning og grunnskole er i følge disse tallene noe overrepresentert, mens videregående skoles nivå er tilsvarende underrepresentert. Fra tidligere forskning (jf kapittel 1) vet vi at det er en særlig utfordring å nå fram til grupper som har kort utdanning i utgangspunktet. Disse tallene indikerer at programmet i grove trekk når fram til alle utdanningsgrupper, men det kan samtidig argumenteres for at uttellingen for utsatte grupper burde vært enda bedre.

Tabell 2.13. Målgruppens mest vanlige utdanningsnivå, prosent. Rapport fra prosjektleder.

Utdanning	% av prosjekter	% av angitte målgrupper ^a	Alle personer 25-66 år ^b
grunnskole/folkeskoleutdanning	40	21	15
yrkesfaglig utdanning på vdg. skoles nivå	60	32	} 57
allmennfaglig utd. vdg. skoles nivå (artium)	28	15	
inntil to års universitets/høyskoleutdanning	25	13	} 28
tre år eller mer universitets/høyskoleutdanning	38	20	
Sum	(*)	100	100

(*) Over 100% fordi mange prosjekter har målgruppen fordelt på flere utd. kategorier

^aIkke et nøyaktig mål på fordeling på utd.kategorier, bare grove anslag

^bKilde: Statistisk sentralbyrå, pr 1. oktober 2001, personer i alderen 25-66 år

Data for 473 prosjekter

Til slutt inneholder også underveisrapportene opplysninger om den typiske størrelsen på målgruppens bedrifter. Tabell 2.14 viser målgruppens fordeling på bedrifter i ulike størrelseskategorier. Omtrent halvparten av prosjektlederne har oppgitt små virksomheter som en viktig målgruppe og omtrent halvparten har oppgitt mellomstore virksomheter, av disse har vel en tredjedel oppgitt både små og mellomstore.

Tabell 2.14. Målgruppens fordeling på virksomheter i ulike størrelseskategorier. Prosent.

Virksomhetenes/etatenes/ organisasjonenes størrelse	Prosjekter	
	Andel av prosjekter	Andel av angitt ^a
Små (1-20 ansatte)	48	33
Mellomstore (21-100 ansatte)	53	37
Store (over 100 ansatte)	44	30
Sum %	(*)	100

(*) Over 100% fordi mange prosjekter har målgruppen fordelt på flere størrelseskategorier

^aGrovt anslag, ikke nøyaktig mål på fordeling.

N=455

2.5 Resultater av prosjektgjennomføring

Både i underveis- og sluttrapportene ble prosjektleder bedt om å angi omtrent hvor mange enkeltpersoner som har fått opplæring, utdanning eller kompetanseutvikling som resultat av prosjektet. Vi har så langt opplysninger fra 206 underveisrapporter og 220 sluttrapporter. Der vi mangler sluttrapport har vi benyttet tall fra underveisrapport. Der vi mangler tall fra både sluttrapport og underveisrapport, har vi så langt som mulig benyttet tall fra sluttbrukerlister levert til oss som forberedelse til sluttbrukerundersøkelsen (se eget kapittel om dette). Til sammen har vi da anslag for antall deltakere i 449 av 600 prosjekter.

Tabell 2.15 viser antall deltakere innrapportert for prosjekter som fikk tildelt midler 2000-2002. Omtrent 15 prosent av prosjektene meldte om null deltakere så langt, og 15 prosent meldte om minst 100 deltakere. Fem prosjekter meldte om minst 1000 deltakere. Vi ser at både gjennomsnitt og største antall deltakere har falt fra det første året, samtidig stiger andelen prosjekter uten deltakere. Dette skyldes dels at de ferskeste prosjektene har hatt kortere tid til å gjennomføre opplæringstiltak. Dersom vi antar at de prosjektene vi har data for er representative, estimerer vi det samlede antall deltakere for disse 600 prosjektene til i overkant av 50.000. Tallene fra sluttbrukerundersøkelsen antyder et litt lavere gjennomsnittsansatt per prosjekt, slik at dette kanskje er et høyt estimat. Til sammenlikning omfattet Kunskapslyftet i Sverige omkring 100.000 studieplasser for voksne i den videregående skolen.

I denne perioden har programmet brukt omkring 250 millioner kroner, slik at det er brukt i gjennomsnitt 5000 kroner for hver person som så langt har gjennomgått opplæring i tilknytning til prosjektene. Til sammenlikning viste en undersøkelse⁹ blant større norske bedrifter at de i gjennomsnitt brukte vel 3 prosent av lønnsbudsjettet til opplæring, noe som tilsvarer omkring 10.000 kroner. Den svenske staten ga årlig 3,5 milliarder kroner i tilskudd til kommunene for å gjennomføre Kunskapslyftet (omfang tilsvarende 100.000 plasser i den videregående skolen). Selv om KUP ikke først og fremst skulle gi tilskudd direkte til opplæring av enkeltpersoner, men til utviklingsprosjekter, gir dette likevel en pekepinn om utbyttet av pengeinnsatsen og kanskje om kostnadseffektiviteten i prosjektene.

Tabell 2.15. Antall deltakere etter søknadsår.^a

År	Gjennomsnitt	Antall prosjekter uten deltakere	Største antall deltakere	Antall prosjekter	Samlet antall deltakere	Samlet antall prosjekter i KUP	Estimat antall deltakere
2000	151	2	3 000	127	15 596	177	23 512
2001	92	16	3 000	160	13 334	228	19 742
2002	40	39	450	162	6 411	195	7 717
I alt	86	57		449	35 341	600	50 971

^aTall fra underveisrapporter, sluttrapporter og sluttbrukerundersøkelsen (se eget kapittel)

⁹ Cranfield-undersøkelsen utført ved SNF/NHH, 1999.

Selv om det er stor variasjon i antall sluttbrukere per prosjekt, har vi på grunnlag av dette datamaterialet ikke klart å finne noen entydige forklaring på variasjon i antall. Det er imidlertid en tendens til at prosjekter som samarbeider med aktører i primærnæringene har en god del flere deltakere enn øvrige prosjekter. Det ser også ut til som hadde planer om integrering av IKT og multimedia, hadde litt færre deltakere enn andre. Prosjekter som rapporterte om et stort geografisk nedslagsfelt (målgruppen/samarbeidspartnere fordelt over hele landet) hadde også en tendens til å ha flere deltakere i opplæringstiltakene.

I sluttrapportskjemaet ble prosjektleder spurt om det hadde vært mulig å gjennomføre prosjektet uten økonomisk støtte fra KUP. Av de 239 prosjektlederne som så langt har svart, mente 90 prosent at tilskuddet fra KUP var avgjørende for å kunne gjennomføre prosjektet. Dette er omtrent på nivå med andre offentlige tiltak. Innenfor programmer drevet av SND er det vanlig at for 10-20 prosent av prosjektene hadde ikke tilskuddet noen vesentlig betydning for gjennomføring (Døving m.fl., 2002; Hauknes m.fl., 2000). I vår evaluering av Kompetanseutviklingsprogrammet i landbruket fant vi at for omtrent ti prosent av prosjektene hadde tilskuddet ikke noen vesentlig betydning for gjennomføring (Døving m.fl., 2003). Dette tyder på at programmet har god addisjonalitet og at den er på nivå med liknende program.

Tabell 2.16 viser noen aktuelle kjennetegn ved prosjektgjennomføring for de godt og vel 200 prosjekter med tilgjengelige opplysninger. Fire av fem prosjektledere rapporterte at arbeidsplassen fysisk ble brukt som læringsarena. En nesten like stor andel meldte at bruk av IKT eller multimedia har inngått i prosjektet. Omtrent en tredel av prosjektene omfatter opplæring for voksne på grunnskolenivå eller videregående nivå, av disse har halvparten bidratt til formell kompetanse for målgruppen. Bare fem prosjekter omfatter opplæring på grunnskolenivå. Det har ellers en god del utradisjonelt samarbeid og forespørsler om mer informasjon, og det er en utbredt oppfatning om at det etablerte samarbeidet vil bli videreført.

Tabell 2.16. Resultater av prosjektgjennomføring.

	Prosent	N (grunnlag)
Bruk av IKT og multimedia har inngått i prosjektet.	74	238
Arbeidsplassen er (fysisk) brukt som læringsarena.	83	236
Opplæring for voksne på grunnskolens eller vg.s. nivå	29	229
Av disse: målgruppen har fått formell utdanning.	56	68
Av disse: på videregående skoles nivå	91	53
Endringer i den virksomheten hvor opplæringen fant sted.	85	188
Henvendelser fra andre som ønsker informasjon om prosjektet	82	232
Samarbeid med aktører som en tradisjonelt ikke samarbeider med.	79	242
Samarbeidet vil forsette etter at prosjektet er ferdig.	92	202

2.6 Oppsummering

Det kvantitative datamaterialet er omfattende og viser mange interessante mønster og særtrekk ved søknadsmassen og programmets prosjektportefølje. Kapitlet er et utgangspunkt for å sammenfatte resultatene av programmet. Analysene er også relevant for videre drift av programmet spesielt og kompetansepolitikken generelt. Hovedfunnene kan kort oppsummeres slik:

- Fra 2000 til 2002 er det en jevn økning i andel søknader og igangsatte prosjekter som oppfyller alle prioriteringskriteriene. Dette kan skyldes endringer i saksbehandlernes vurderinger og nytt format på vurderingsskjema, men kan også være en indikasjon på kvalitetsforbedring i søknadsmassen. Utvikling av nye læringsformer, grad av nyskaping og involvering av både arbeidsgiver- og arbeidstakersiden ser ut til å bli særlig vektlagt i søknadsbehandlingen. Overføringsverdi og arbeidsplassen som læringsarena er også utslagsgivende i søknadsbehandlingen.
- 26% av søknadene dreier seg om å gjøre opplæring grunnskole/videregående skoles nivå mer tilgjengelig for voksne, disse søknadene har også lav suksessrate. Samtidig ser det ut til at arbeidstakere med utdanning på videregående skoles nivå er noe underrepresentert blant prosjektenes målgrupper.
- Søknadsbeløpene falt i de tidlige rundene for deretter å flate ut. Dette skyldes antakelig mer realistiske forventninger hos søkerne. Innvilget tilskudd som andel av søknadsbeløp har samtidig steget, særlig fra første søknadsrunde.
- Søkerne er konsentrert i noen få bransjer: offentlig forvaltning, undervisning og forretningsmessig tjenesteyting samt helsetjenester og interesseorganisasjoner. Søkere innen helsetjenester har også høy suksessrate, mens søkere knyttet til industri og varehandel har lav suksessrate. Blant prosjektansvarlige virksomheter er det overvekt av kompetansetilbyder eller kombinerte tilbyder/etterspørre hvorav de størstedelen er utdanningsvirksomheter i offentlig eller privat sektor. På etterspørresiden dominerer forvaltning og industri.
- Noen målgrupper (bransjer) er fortsatt markert underrepresentert i forhold til andel av sysselsettingen, for eksempel varehandel, hotell/restaurant og finans/forretningsmessig tjenesteyting; industri og helsetjenester er på sin side overrepresentert. Varehandel og hotell/restaurant har tradisjonelt drevet lite kompetanseutvikling og det kunne derfor vært ønskelig med en bedre representasjon.

- Programmet ser ut til å nå fram til småbedriftene, men det kunne være ønskelig med en sterkere representasjon fra de mellomstore virksomheten.
- Søker, samarbeidspartner og målgruppe har en tendens til å være i samme bransje. Dette er ikke nødvendigvis problematisk, men kan redusere mulighetene for spredning av praksis på tvers av bransjer og sektorer.
- I følge rapportene fra prosjektleder anslår vi at i størrelsesorden 50.000 personer har gjennomgått opplæring i tilknytning til gjennomføring av prosjektene.

3. SLUTTBRUKERNE OG DERES ERFARINGER

Tidligere i denne rapporten har vi, basert på opplysninger fra prosjektleder og fra programsekretariatet, gitt en oversikt over søknadsmassen og prosjektporteføljen i programmet. Det var dermed behov for systematiske data fra sluttbrukerne av kompetanseutviklingstiltakene som har blitt utviklet med støtte fra KUP. I dette kapitlet vil vi presentere resultatet av en spørreundersøkelse til et utvalg på 600 sluttbrukere. Prosjektene har i varierende grad involvert sluttbrukere. Programmet har som sådan ikke gitt støtte til gjennomføring av selve opplæringstiltakene. Sluttbrukerne vil i denne sammenhengen dermed i praksis være pilotgrupper som prøver ut tiltaket eller de vil være de første som gjør nytte av det nyutviklede tiltaket.

Første del vil gjøre rede for hvordan spørreundersøkelsen ble gjennomført. Del 3.2 vil gi en mer detaljert gjennomgang av sluttbrukerne i utvalget og på grunnlag av dette undersøke hvordan programmet når fram til målgrupper i henhold til alder, utdanning, bransje, bedriftsstørrelse og landsdel. Deretter vil vi i del 3.3 på grunnlag av opplysninger fra sluttbrukerne gi en oversikt over kjennetegn ved de kompetanseutviklingstiltakene som er utviklet med tilskudd fra KUP. I de etterfølgende avsnittene vil vi undersøke sluttbrukernes vurderinger av tiltakene (3.4) og utbytte for arbeidstakere og virksomhet (3.5).

3.1 Utvalg og datainnsamling

For å nå fram til sluttbrukerne med spørreskjema var vi avhengige av at det enkelte prosjekt utarbeidet navne- og adresselister over medarbeidere som deltar eller har deltatt i tiltak som er utviklet med støtte fra KUP. I samråd med VOX utformet vi et opplegg for et slikt register. I mai 2002 sendte VOX ut brev til alle prosjektledere med anmodning om å lage oversikt over personer som hadde fått etter- og videreutdanning som ledd i prosjektet. Listene skulle være elektroniske og sendes direkte til SNF. Prosjekter som fikk tildelt midler i år 2000 ble bedt om å sende inn listene senest 1. juni 2002, mens prosjekter som fikk tildelt midler i 2001 skulle levere listene senest 1. november 2002. Vi sendte purring på e-post til den første gruppen i august 2002, mens den andre gruppen fikk purring i slutten av januar 2003. Av totalt 405 prosjekter fikk vi svar fra 204 slik at nokså nøyaktig 50 prosent av prosjektene for henholdsvis 2000 og 2001 svarte på henvendelsen. Noen av disse prosjektene hadde ikke sluttbrukere fordi det var små forprosjekt eller fordi første kull fortsatt ikke hadde prøvd ut

tiltaket. I tillegg var noen av adresselistene av slik kvalitet at de ikke kunne brukes som grunnlag for en spørreundersøkelse. Til slutt satt vi dermed igjen med 165 prosjekter med brukbare adresser for til sammen 6300 sluttbrukere (se tabell 3.1). Omtrent halvparten av disse adressene var til arbeidsplassen mens den andre halvparten var privatadresser.

Tabell 3.1: Utvalgsramme og utvalg etter søknadsår og adressetyper. Antall.

	Søknadsår		I alt
	2000	2001	
Prosjekter kontaktet	177	228	405
Antall svar etter puring	92	114	204
Brukbare adresselister	76	85	161
Antall personer i brukbare lister	3154	3153	6307
	Adresstype		I alt
	Jobbadresser	Privatadresser	
Prosjekter med brukbare lister ^a	65	100	161
Antall personer i brukbare lister	3107	3200	6307
Antall anrop (telefon)	394	952	1346
Ikke besvart anrop	155	368	523
Ønsket ikke å delta i undersøkelse	23	133	156
Annet frafall ^b	68	-	68
Gjennomførte intervju	148	451	599
Prosjekter representert ^a	50	91	139

^aFire prosjekter leverte blanding av privat- og jobbadresser

^bSluttet i jobb m.m.

Det var stor variasjon i antall registrerte sluttbrukere mellom prosjektene i undersøkelsen. Tre-fire prosjekter leverte lister med opp mot 400 navn, mens mange meldte inn under ti deltakere i opplæringstiltak. Utvalget ble trukket tilfeldig fra de to sammenstilte listene over henholdsvis privat- og jobbadresser. Det betyr at prosjekter med mange sluttbrukere mest sannsynlig får en tilsvarende stor andel i det endelig datamaterialet (med forbehold om eventuelt systematisk frafall). Prosjekter med under ti registrerte sluttbrukere hadde stor sannsynlighet for ikke å bli representert i datamaterialet (særlig liten sannsynlighet for de som kun hadde levert jobbadresser). Antall respondenter per prosjekt varierer dermed mellom null (15 prosjekter) og 37 (ett prosjekt). 36 prosjekter (en firedel av prosjektene som er representert) har en respondent i datasettet, tre firedeler av prosjektene har fem eller færre respondenter i datasettet. Det kan være aktuelt å analysere datamaterialet på *prosjektnivå* så

vel som på *respondentnivå*. Analyser på prosjektnivå må dermed korrigere for at prosjektene er noe ujevnt representert i datamaterialet: Jo flere respondenter fra et prosjekt, desto mer vektas svarene fra disse respondentene ned. Prosjekter med bare en respondent får vekten 1. På denne måten framstår statistikken som om hvert prosjekt var representert med bare en sluttbruker.

Vi valgte å gjennomføre spørreundersøkelsen på telefon. Av erfaring er det lettest å få tak i folk hjemme. Særlig arbeidstakere som ikke har typisk stillesittende kontorarbeid kan være vanskelig å spørre på telefon. I samråd med Opinion AS, som gjennomførte telefonintervjuene, gjorde vi derfor et tre ganger så stort utvalg blant sluttbrukere med privatadresser enn blant de med bare jobbadresser (se tabell 3.1). På denne måten kunne vi bruke ekstra ressurser på å få kontakt med de som ble trukket ut med jobbadresser. Før intervjuene ble satt i gang gjorde vi også en skjønnsmessig vurdering av om arbeidstakeren hadde typisk kontorjobb (lett å få kontakt med) eller en jobb der arbeidstakeren var vanskeligere å få tak i. På denne måten ønsket vi å unngå skjevheter blant de med jobbadresser. Målet var å oppnå en proporsjonal fordeling mellom de to gruppene, med totalt 40 kontoransatte og 110 ikke-kontoransatte. Målet ble tilnærmet oppnådd med en mangel på to ikke-kontoransatte.

Det kan likevel se ut til at det har oppstått en liten skjevhet i utvalget av ikke-kontoransatte. Opinion meldte tilbake at det særlig var vanskelig å oppnå kontakt med respondenter i helsesektoren og spesielt de som arbeider ved sykehus. Ved ett enkelt sykehjem var det for eksempel et titalls respondenter i utvalget. Dette sykehjemmet har blitt omorganisert og oppsplittet i flere selvstendige enheter. Sentralbordet kunne ikke være behjelpelig med å finne frem til respondenter i utvalget. Respondenter fra dette sykehjemmet ble derfor utelatt fra undersøkelsen.

Av tabell 3.1 ser vi altså at omkring halvparten av prosjektlederne svarte på vår henvendelse og noen av disse ikke leverte lister blant annet fordi prosjektet ikke hadde gjennomført noe opplæringstiltak. Vi valgte også å intervju tre ganger så mange blant de som ble kontaktet privat. En kan dermed stille spørsmål ved om vi på denne måten har oppnådd et representativt utvalg av sluttbrukerne, det vil si at denne fremgangsmåten ikke har gitt opphav til systematiske skjevheter i utvalget. Vi undersøkte derfor først skjevheter med hensyn til om

prosjektet leverte lister og i så fall om dette var privat- eller jobbadresser. Analysene viste at det ikke er noen skjevheter i hvem som har levert lister med hensyn til søknadsrunder, prosjektenes geografiske fordeling, prosjektinnhold, søkers bransje, søknadsbeløp og størrelsen på tilskuddet fra KUP. Prosjekter med stor overføringsverdi har imidlertid vært litt flinkere til å levere lister enn prosjekter med lav overføringsverdi. Nå er bare fem prosent av prosjektene vurdert til lav overføringsverdi, slik at utslaget for utvalget samlet sett blir svært lite. Analysene viste videre at jobb- og privatadresser er jevnt fordelt etter søknadsrunder, prosjektenes geografiske fordeling, prosjektinnhold, søknadsbeløp og størrelsen på tilskuddet. Det viste seg imidlertid at prosjekter som omhandler opplæring på grunnskolens eller videregående skoles nivå i noe større grad enn øvrige prosjekter leverte privatadresser.

På grunnlag av data fra spørreundersøkelsen har vi også mulighet for å undersøke eventuelle forskjeller mellom personer som ble kontaktet privat eller på jobb. Analysen viste at personer kontaktet privat i større grad har yrkesfaglig utdanning eller bare grunnskole, dessuten er det en større andel menn blant respondenter med privatadresse. I videre analyser er det dermed aktuelt å korrigere for disse skjevhetene.

Utvalget har en svak overvekt av kvinner (se tabell 3.2) og har representanter for alle aldersgrupper 18-65 med et tyngdepunkt rundt 45 år. Yngste deltaker er 18 år og eldste er 65. Nesten en firedel av respondentene har yrkesfaglig utdanning og så mye som 17 prosent har mer enn fire års utdanning fra universitet/høgskole (høyere grad). I overkant av 30 prosent av respondentene oppgir at de arbeider innen helse- og sosialtjenester, mens i underkant 1 prosent arbeider innen hotell, restaurant og varehandel. Over 40 prosent av respondentene er ansatt i virksomheter med 20 eller færre ansatte, og tilsammen over 70 prosent er ansatt i virksomheter med 100 eller færre medarbeidere.

Tabell 3.2. Oversikt over respondentene

Kvinner	54%
Alder (gj.snitt)	43
Utdanning	
grunnskole	10%
vg. yrkesfag	23%
vg. allmennfag	10%
univ./høgskole	55%
Årsinntekt (gj.snitt), kr	310.000
Offentlig sektor	60%
Bedriftsstørrelse (antall ansatte)	
gj.snitt	165
median	28
20 eller færre	43%
Fagorganisert	84%
Bykommune	44%
N	599

Telefonintervjuene ble gjennomført på grunnlag av et spørreskjema vi utarbeidet spesielt for denne undersøkelsen (se vedlegg). Respondentene fikk ved innledningen til intervjuet lest opp tittel på prosjektet og bedt om å svare i forhold til dette.

3.2 Oversikt over sluttbrukerne

Tabell 3.3 viser aldersfordeling blant sluttbrukerne sammenliknet med aldersfordeling for landets befolkning. Tabellen viser også fordeling korrigeret for skjevheter mellom de to adressetypene benyttet i spørreundersøkelsen. Korrigering skjer ved at utvalget av respondenter med jobbadresse vektet opp slik at de står i forhold til den andelen de utgjør blant det samlede antall registrerte sluttbrukere. Vi ser at det er uvesentlige forskjeller mellom vektet og uvektet fordeling, skjevhetene mellom de to adressetypene har dermed ingen praktisk betydning i denne sammenhengen. Vi ser videre at gruppen mellom 45 og 60 år er sterkest representert blant deltakerne i opplæringstiltakene i forhold til sin andel av befolkningen samlet. De yngste er svakest representert. Dette er interessant tatt i betraktning at deltakelse i voksenopplæring har en tendens til å falle fra 50 år og oppover. Disse tallene antyder dermed at programmet i samsvar med intensjonene bidrar til livslang læring.

Tabell 3.3. Aldersfordeling. Prosent.

	Sluttbrukere i utvalget		Aldersfordeling hele landet ^b
	Uvektet	Vektet etter adresse ^a	
18-30 år	8	7	21
30-44 år	42	42	38
45-59 år	44	45	33
60-66 år	6	6	7
Sum	100	100	100

N=599

^aAdresstype i spørreundersøkelsen^bKilde: Statistisk sentralbyrå, pr 1. januar 2003

Tabell 3.4 viser hvordan sluttbrukerne fordeler seg på ulike utdanningskategorier. Tabellen viser tallene korrigert både for adrestype i spørreundersøkelsen og for antall respondenter i det aktuelle prosjektet. Vektingene endrer ikke hovedinntrykket av tabellen. Vi har også tatt inn tall for befolkningen samlet, men uten de under 25 år (slik at færrest mulig skoleelever og studenter regnes med) og de over 66 år. Vi ser at en prosent (seks personer) oppgir at de ikke har fullført grunnskolen. Mønsteret i tabellen for øvrig er ganske tydelig: Arbeidstakere med universitet- og høyskoleutdanning er klart overrepresentert i forhold til andel av befolkningen, mens øvrige grupper, særlig de bare med videregående allmennfag, er klart underrepresentert. Yrkesfag har omtrent så mange deltakere som andelen av befolkningen skulle tilsi. Samtidig vet vi utdanningsnivået er lavere i de eldste aldersgruppene. For eksempel er det i gruppen 30-39 år i dag mindre enn åtte prosent som bare har grunnskole, mens det i gruppen 50-59 år er over 20 prosent. Vi har også sett at intervallet 45-59 år er godt representert blant sluttbrukerne. Dette betyr at universitet- og høyskoleutdannede *innenfor sin aldersgruppe* faktisk er *mer* overrepresentert enn det som framgår av tabell 3.4. Dette tyder dermed på at programmet, gjennom disse prosjektene, i størst grad når frem til voksne med god utdanning i utgangspunktet.

Tabell 3.4. Sluttbrukerne etter utdanning. Prosent.

	Sluttbrukere (N=592)			Alle personer 25-66 år ^b
	Uvektet	Vektet etter adresse ^a	Vektet etter antall i prosjektet	
Ingen fullført utdanning	1	1	1	
Avsluttet grunnskole	10	9	11	15
Videregående yrkesfag	23	21	26	} 57
Videregående allmennfag	10	12	11	
Universitet/høgskole t.o.m. 4 år	39	38	35	22
Universitet/høgskole mer enn 4 år	17	19	16	6
Sum	100	100	100	100

^aAdressetype i spørreundersøkelsen

^bKilde: Statistisk sentralbyrå, pr 1. oktober 2001, personer i alderen 25-66 år

Nærmere analyser viser at blant kvinnelige deltakere har nærmere 60 prosent høyere utdanning mens mannlige deltakere dominerer innen yrkesfag samt blant personer bare med folkeskole. De eldste gruppene er dominert av folk med høyere utdanning, særlig de lengste universitetsutdanningene. Gruppen under 30 år er dominert av personer med grunnskole eller yrkesfag. Vi finner også at prosjekter som i følge vurderingskriteriene omhandler opplæring på grunnskolens eller videregående skoles nivå har en overvekt av deltakere under 30. På samme måte har opplæringstiltak som har resultert i formell kompetanse på videregående skoles nivå en overvekt av deltakere under 45 år, mens tiltak som har gitt kompetanse på universitets-/høgskolenivå har overvekt over 45 år.

I underveisrapport for 2002 (Døving og Skule, 2002) presenterte vi prosjektledernes egne vurderinger av typisk utdanningsnivå i prosjektets målgruppe (opplysningene ble hentet fra rapportene levert sekretariatet). Våre tall indikerte da at tyngdepunktet lå ved de kortere utdanningene. Vi har nå mulighet til å sammenholde de to datakildene. Analysene viser at prosjektledere som har oppgitt universitet/høgskole som målgruppe faktisk har personer nesten utelukkende fra dette utdanningsnivået som deltakere (90-100%), her traff prosjektleder blink. Der prosjektlederne har oppgitt at deltakerne hovedsakelig har gymnas, viser det seg at deltakerne faktisk like ofte har høyere utdanning. Prosjektledere som melder at målgruppen hovedsakelig er yrkesfag, treffer også godt. Prosjektledere som melder at målgruppen hovedsakelig er folk bare med grunnskole, treffer brukbart selv om de fleste deltakerne i tilknytning til disse prosjektene faktisk har videregående utdanning (omkring 30 prosent i disse prosjektene har ikke utdanning utover grunnskolen). Hovedinntrykket er dermed at det er god korrelasjon mellom prosjektleders rapport til programsekretariatet og

faktisk utdanningsnivå, men jevnt over er utdanningsnivået hos sluttbrukerne noe *høyere* enn det prosjektleder har antatt.

I tabell 3.5 har vi klassifisert sluttbrukerne etter bransje. Tabellen viser fordelingen av respondentene i det uvektede utvalget samt vekting både i henhold til adressetype i spørreundersøkelsen og vekting etter antall deltakere i prosjektet (slik at hvert prosjekt veier like mye). Vi ser at vektingen gir merkbare utslag for noen av bransjen, men likevel ikke så mye at hovedinntrykket endres. I underveisrapport 2002 (Døving og Skule, 2002) presenterte vi prosjektledernes egne opplysninger om prosjektets målgruppe. Egne analyser viser godt samsvar mellom prosjektleders og sluttbrukers opplysninger (80-90% samsvar). Der prosjektleder har angitt 'offentlig forvaltning' finner vi stort sett helsetjenester og undervisning, mens 'tjenesteyting' også omfatter en stor del helsetjenester. I forbindelse med søknadsbehandlingen gjorde sekretariatet egne registreringer av prosjektets målgruppe. Blant omkring 15 bransjer samsvarte sekretariatets angivelse av bransje med sluttbrukernes faktiske bransje i omkring 70 prosent av tilfellene.

Tabellen viser også fordelingen av alle sysselsatte i Norge. Vi ser dermed at helsesektoren og undervisning er klart overrepresentert blant sluttbrukerne i forhold til sin andel av den totale arbeidsstyrken. Helsesektoren dominerer enda mer dersom vi vekter etter størrelsen på tilskuddet. I sum innebærer dette at over halvparten av sluttbrukerne arbeider i offentlig sektor, mens bare en tredel av Norges samlede sysselsetting er i offentlig sektor.¹⁰ Finans og forretningsmessig tjenesteyting, som tradisjonelt er EVU-intensive, ser vi har noe færre deltakere enn andelen av sysselsettingen skulle tilsi. Samtidig er varehandel og hotell/restaurant sterkest underrepresentert i programmet. Dette viser at det er flere store yrkesgrupper programmet ikke har lyktes å nå fram til i særlig grad.

¹⁰ Statistisk sentralbyrå, Statistisk årbok/Arbeidskraftundersøkelsen, tall for 2002.

Tabell 3.5. Sluttbrukere etter bransje. Prosent.

	Sluttbrukere			Alle sysselsatte ^b
	Uvektet	Vektet etter adresse ^a	Vektet etter antall i prosjektet	
Jordbruk og skogbruk	7	5	5	3
Fiske og fiskeoppdrett	3	5	2	1
Olje, bergverk	6	4	5	2
Industri	10	13	11	13
Kraft- og vannforsyning	1	1	1	1
Bygg- og anlegg	2	3	2	7
Varehandel, hotell- og restaurant	1	2	1	19
Transport og kommunikasjon	3	3	2	7
Forretningsmessig tjenesteyting, finans	4	5	6	11
Offentlig forvaltning	7	8	9	7
Undervisning	17	14	20	8
Helse- og personlige tjenester	36	32	33	18
Annen tjenesteyting	4	5	5	4
sum	100	100	100	100
antall	583	583	583	2 275 000

^aAdresstype i spørreundersøkelsen^bKilde: Statistisk sentralbyrå, arbeidskraftundersøkelsen.

Tabell 3.6 viser hvordan sluttbrukerne fordeler seg på bedrifter i ulike størrelseskategorier. Vi ser at vektingen gir et ubetydelig utslag på fordelingen. Vi har tidligere (kapittel 2 ovenfor; underveisrapport 2002) presentert prosjektledernes egne vurderinger av typisk bedriftsstørrelse i prosjektets målgruppe. Nærmere analyser viser at prosjektleders rapport til sekretariatet stemmer godt sluttbrukernes opplysninger om bedriftsstørrelse. Til sammenlikning har vi satt inn tallene for alle norske aksjeselskap med ansatte. En stor del av virksomhetene, etatene eller organisasjonene som sysselsetter målgruppen er ikke aksjeselskap. Fordelingen for AS gir likevel en indikasjon på størrelsesfordelingen for norske virksomheter. Dette omfatter bare halvparten av arbeidsstyrken i Norge, men gir likevel et godt holdepunkt for å vurdere om programmet når fram til de minste bedriftene. Tallene viser at deltakelsen fra de minste bedriftene er godt i overkant av disse bedriftenes andel av sysselsettingen. Fra tidligere forskning vet vi at medarbeidere i små virksomheter ofte er underrepresentert i opplæringstiltak (kapittel 1). Dette viser at programmet langt på vei lykkes med å nå fram til arbeidstakere i små og mellomstore bedrifter.

Tabell 3.6. Sluttbrukerne etter virksomhetens størrelse. Prosent.

Bedriftsstørrelse etter antall ansatte ^a	Sluttbrukernes virksomhet				Alle A/S ^b	
	Offentlig sektor		Privat sektor		% av alle A/S	% av ansatte
	Uvektet	Vektet etter antall i prosjektet	Uvektet	Vektet etter antall i prosjektet		
liten bedrift (20 eller færre)	39	33	43	42	90	32
mellomstor bedrift (21-100)	37	39	17	19	8	25
stor bedrift (101 eller flere)	24	28	40	39	2	43
Sum	100	100	100	100	100	100
N	348	74	236	59	83 254	1 123 186

^aKilde: Dun & Bradstreet, alle norske A/S med ansatte og aktivitet i 1999.

Tabell 3.7 viser hvordan sluttbrukerne fordeler seg geografisk. Prosjektene har ulikt antall sluttbrukere, for å få inntrykk av hvordan prosjektene fordeler seg har vi derfor korrigert for antall deltakere. Disse tallene avviker noe, men avvikene er ikke betydelige. I underveisrapportene har prosjektleder opplyst om hvor i landet målgruppen befinner seg. Knappt halvparten av prosjektlederne har oppgitt bare ett fylke for målgruppen, mens en tredel av rapportene har oppgitt hele landet. Den tredje kolonnen i tabellen viser geografisk fordeling av målgruppen i følge prosjektleder. Som sammenlikningsgrunnlag viser vi også befolkningens fordeling på fylkene. Den siste kolonnen viser fylkets andel av sluttbrukere i forhold fylkets andel av befolkningen.

Tallene er ikke helt entydige, men noen markerte trekk kan vi likevel peke på. Vi ser for eksempel at østlandsfylkene Oslo og Akershus og dels Hedmark og Buskerud er dårligere representert enn folketallet skulle tilsi. Samtidig er Oppland og Telemark sterkt overrepresentert. Rogaland er også underrepresentert, mens Hordaland er omtrent tilsvarende overrepresentert. Nord-Trøndelag og Nord-Norge er jevnt over også overrepresentert (det lille negative utslaget for Finnmark skyldes små tilfeldigheter). Det kan dermed se ut til at utkantfylkene har en relativt større andel av sluttbrukerne i programmet. En nærmere analyse på kommunenivå bekrefter dette inntrykket: kommuner med redusert arbeidsgiveravgift omfatter om lag 25 prosent av landets befolkning, men omfatter 35-40 prosent av sluttbrukerne i undersøkelsen. Dette indikerer at programmet i større grad har nådd ut til målgrupper i utkantene enn i sentrale strøk.

Tabell 3.7. Sluttbrukere etter fylke. Prosent.

	Sluttbrukere	Prosjekter ^a	Målgruppe i følge prosjektleder ^b	Hele befolkningen	Overrepr. ^c
Østfold	5,0	6,5	7,4	5,5	-9,5
Akershus	4,3	5,7	3,7	10,4	-58,5
Oslo	1,6	2,2	6,4	11,3	-86,3
Hedmark	2,6	2,8	3,7	4,2	-37,9
Oppland	10,2	10,4	8,0	4,1	150,2
Buskerud	2,9	2,1	4,3	5,3	-44,4
Vestfold	4,3	4,0	6,4	4,8	-9,0
Telemark	8,8	5,2	5,3	3,7	139,4
Aust-Agder	1,6	2,5	2,7	2,3	-31,8
Vest-Agder	2,4	3,1	3,7	3,5	-30,3
Rogaland	4,8	3,9	3,7	8,3	-41,9
Hordaland	17,1	14,2	7,4	9,7	76,3
Sogn og Fjordane	2,8	4,1	4,3	2,4	15,2
Møre og Romsdal	6,2	6,1	5,3	5,4	14,7
Sør-Trøndelag	5,9	4,5	8,0	5,9	0,2
Nord-Trøndelag	4,2	6,3	5,3	2,8	46,3
Nordland	7,3	6,8	5,9	5,3	36,1
Troms	6,4	6,2	4,8	3,4	89,7
Finnmark	1,6	3,4	3,7	1,7	-5,8
sum	100	100	100	100	
N	578	139	124		

^aSluttbrukere vektet etter antall sluttbrukere i prosjektet (andel av prosjektene)

^bBasert på underveisrapport fra prosjektleder (andel av prosjektene i sluttbrukerundersøkelsen)

^cAndel sluttbrukere i forhold til andel av befolkningen

3.3 Oversikt over kompetanseutviklingstiltakene

Gjennom caseundersøkelsen fikk vi inntrykk av at flere prosjekter hadde et større eller mindre innslag av organisasjonsutvikling. Vi ønsket derfor deltakernes egne vurderinger og samtidig få en sjekk på om de faktisk husker tiltaket, se tabell 3.8. Vi ser at hver femte respondent har deltatt i tiltak som har preg eller innslag av organisasjonsutvikling. Her legger vi også merke til at 13 prosent ikke husker akkurat dette tiltaket, disse har bare svart på bakgrunnsopplysninger og vil derfor bli holdt utenfor ved videre analyser. Prosjektene vi har undersøkt i denne surveyen har varierende antall sluttbrukere. I tabell 3.8 har vi derfor, ved å vekte med antall respondenter for prosjektet, regnet ut hvordan *prosjektene* fordeler seg på type tiltak. Vi ser da at de fleste prosjektene dreier seg om utprøving av opplæringstiltak. Forskjellene mellom tallene på deltakernivå og på prosjektnivå skyldes at tiltakene som har mest preg av organisasjonsutvikling opererer med flere deltakere.

Tabell 3.8. Type tiltak. Prosent.

Type tiltak	Sluttbrukere	Prosjekter ^a
Opplæringstiltak	60	63
Organisasjonsutvikling	15	12
Opplæring og organisasjonsutvikling i kombinasjon	6	5
Annen type tiltak	7	8
Husker ikke tiltaket	13	12
I alt	100	100
N	599	139

^aSluttbrukere vektet etter antall sluttbrukere i prosjektet

Tabell 3.9 viser hvem som i følge deltakerne sto for opplæringstiltaket (omfatter bare tiltak med vesentlig innslag av opplæring, jf. tabell 3.8). Vi ser at universiteter og høyskoler står for nær halvparten av opplæringen, dette henger naturlig nok sammen med den store andelen sluttbrukere med akademisk utdanning. Vi legger også merke til at virksomheten selv er den nest viktigste leverandøren av opplæringstjenester i denne sammenhengen. Der bedriften selv sto for opplæringen hadde målgruppen som oftest utdanning på videregående skoles nivå (artium, yrkesfag). Tabellen viser i siste kolonne tilsvarende tall for den delen av et representativt utvalg av befolkningen som har deltatt på opplæring siste året. Virksomheten selv kommer her ut som den viktigste opplæringsleverandør. Vi legger merke til at i KUP står bedriften sjeldnere for opplæringen selv enn det som er vanlig ellers. Leverandører av varer og tjenester er nærmest fraværende sammenliknet med det som ellers er vanlig i arbeidslivet. I følge disse tallene er det offentlige utdanningsinstitusjoner som særlig har blitt mobilisert.

Tabell 3.9. Hvem som sto for hoveddelen av opplæringen. Prosent.

	Sluttbrukere	Prosjekter ^a	Lærevilkårs- monitoren ^b
Bedriften, virksomheten selv	21	19	33
Leverandører av varer eller tjenester	2	2	13
Universitet, høyskole – offentlig	40	37	} 22
Videregående skole, fagskole – offentlig	7	9	
Privat høyskole (f.eks. BI)	2	2	} 13
Privat videregående skole	1	1	
Andre private kursleverandører (f.eks. NKS)	8	12	
Studieforbund, fagforening, frivillig organisasjon	6	6	5
Andre, usikkert	14	12	14
I alt	100	100	100
N	391	118	5 660

^aSluttbrukere vektet etter antall sluttbrukere i prosjektet

^bKilde: Fafo/Statistisk sentralbyrå, arbeidskraftundersøkelsen. Personer 27-66 år som i løpet av de siste 12 måneder har deltatt på kurs, seminarer, konferanser o.l. hvor formålet har vært opplæring.

Bruk av arbeidsplassen som læringsarena er et viktig tema i KUP. Vi ba derfor arbeidstakere som hadde deltatt i opplæringstiltak om å angi hvor opplæringen rent praktisk foregikk. I tabell 3.10 har vi regnet ut fordelingen både for deltakere og for prosjekter. Fordi et enkelt tiltak kan gjennomføre opplæring med en kombinasjon av ulike steder, kunne respondentene svare ja på flere av de oppgitte alternativene. Vi ser at i tre av fire tilfeller foregikk opplæringen i eget kurslokale, mens bare mellom en firedel og en tredel av tilfellene foregikk opplæringen på arbeidsplassen. Det at opplæringen foregikk på arbeidsplassen gir en pekepinn om at arbeidsplassen brukes som læringsarena i en tredel av prosjektene.

Tabell 3.10. Hvor opplæringen foregikk. Prosent.^a

	Sluttbrukere	Prosjekter ^b
På arbeidsplassen	31	29
I eget kurslokale/klasserom (utenfor arbeidsplassen)	78	79
Hjemme	18	19
Andre steder	3	2
N	373	118

^aFlere alternativer mulig, sum over 100%.

^bSluttbrukere vektet etter antall sluttbrukere i prosjektet

Tabell 3.11 gir et mer detaljert bilde av hvordan og i hvilken grad arbeidsplassen ble utnyttet som læringsarena. Vi ser at nesten alle deltakerne har knyttet opplæringen til sin daglige arbeidskontekst, mens bare halvparten har involvert andre kollegaer i opplæringen. Nærmere

analyse viser at det først og fremst er studier hjemme som i minst grad tar utgangspunkt i arbeidskonteksten (problemstillinger, oppgaver eller utstyr), mens opplæring som er lagt til eget kurslokale ikke slår negativt ut for dette. Det ser ut til å bety lite om opplæringen foregår på arbeidsplassen for å utnytte arbeidskonteksten. Likevel ser det ut til å være avgjørende for å gjøre bruk av ressurspersoner at opplæringen fysisk foregår på arbeidsplassen. Ytterligere analyse antyder samtidig at opplæring som i stor grad tar utgangspunkt i jobben også har en større tendens til å trekke inn andre virksomheten.

Tabell 3.11. Arbeidsplassen som læringsarena, prosent.

	Opplæringen tok utgangspunkt i problemstillinger, arbeidsoppgaver eller arbeidsredskaper i jobben	Andre i virksomheten, som ikke selv deltok i opplæringen, ble trukket inn som veiledere, diskusjonspartnere eller liknende
I stor grad	61	12
I noen grad	28	35
I liten grad	9	26
Ikke i det hele tatt	2	26
I alt	100	100
N	370	356
Spearmans korrelasjon	0,22 (p<0,001)	

På samme måte som hvor opplæringen foregikk er sentralt, er det interessant i hvilken grad opplæringen utnyttet arbeidstiden. Tabell 3.12 viser at 70 prosent av respondentene deltok i opplæringen hovedsakelig i betalt arbeidstid (tallene på prosjektnivå er i hovedtrekk like). Det er også en viss sammenheng mellom *hvor* og *når* opplæringen foregikk: Deltakere som gjennomførte opplæring hjemme gjorde dette i større grad enn andre utenfor betalt arbeidstid, mens deltakere som fikk opplæring i eget kurslokale oftest gjorde dette med lønn. Blant de som gjennomførte hele eller noe av opplæringen i arbeidstiden, opplyste i overkant av 80 prosent også at det var avsatt skjermet tid til opplæringen. Blant de som gjennomførte hele opplæringen med lønn, hadde 90 prosent skjermet tid. Dette tyder på at arbeidsgivere som bekoster opplæring også legger til rette ved å skjerme arbeidstakerne i perioder slik at de kan konsentrere seg om å gjennomføre opplæringen.

Det store flertallet, nær 70 prosent, av sluttbrukerne sier det var svært eller ganske enkelt å kombinere opplæring med jobb. For arbeidstakere som ikke hadde avsatt skjermet tid var det en klart mindre andel som syntes det var enkelt å kombinere opplæring og jobb. Det er også en tendens til at de som gjennomførte en del av opplæringen hjemme ikke syntes det var så

enkelt å kombinere med jobb. Når opplæringen var knyttet til arbeidskonteksten var det også en tendens til at deltakerne syntes det var enklere å kombinere med jobb. Til slutt ser det ut til at opplæring levert av universitet/høgskole eller av bedriften selv var vanskeligere å kombinere med jobb enn kurs holdt av private leverandører.

Tabell 3.12. Når foregikk opplæringen, prosent.

	Sluttbrukere	Prosjekter ^a
Bare innenfor lønnet arbeidstid	37	32
Mest innenfor lønnet arbeidstid	33	33
Mest utenfor lønnet arbeidstid	14	20
Helt utenom lønnet arbeidstid	16	15
sum	100	100
N	367	117

^aSluttbrukere vektet etter antall sluttbrukere i prosjektet

Tabell 3.13 viser utbredelsen av ulike undervisnings- eller læringsformer i KUP. Vi ser at tradisjonell undervisning med lærer samt ulike former for gruppearbeid eller prosjektoppgaver er de klart mest dominerende, i omkring tre firedeler av tilfellene kombineres disse to. Samtidig er det en klar tendens til at både gruppe-/prosjektarbeid og klasseromsundervisning kombineres med praksis på arbeidsplassen. Det er en viss tendens til at i prosjekt med teknologistøtte opplevde deltakerne det som *vanskeligere* å kombinere opplæring med jobb. På samme måte er det en viss tendens til at opplæring som omfatter praksis på arbeidsplassen er vanskeligere å kombinere med jobb enn opplæring som ikke omfatter slik praksis, men dette gjelder bare dersom det *ikke* var avsatt skjermet tid.

Tabell 3.13. Undervisnings- eller læringsformer, prosent.^a

	Sluttbrukere	Prosjekter ^a
Forelesninger eller klasseromsundervisning	88	89
Gruppearbeid, kollokvier eller prosjektarbeid	81	77
Brevkurs	7	7
E-post, Internett, CD-rom, video eller andre former for teknologistøttet læring	46	52
Praksis på arbeidsplassen eller trening i å utføre arbeidsoppgaver	49	48
Ingen av disse	0	0
N	391	122

^aFlere alternativer mulig, kolonnesummer over 100%.

^bSluttbrukere vektet etter antall sluttbrukere i prosjektet

Knapt halvparten av personene har deltatt i opplegg med en eller annen form for teknologistøttet læring, mens vel halvparten av tiltakene har omfattet slik teknologistøtte. Tabell 3.14 viser hva teknologien ble brukt til. Vi ser at IKT og multimedia særlig ble brukt som oppslagstavle, men vi ser også at en rekke andre anvendelser er utbredt, blant annet distribusjon av læremateriell, veiledning og andre faglige diskusjoner. Bare i en firedel av tilfellene ble datateknologien brukt til å utføre praktiske øvelser. I gjennomsnitt brukes 3,6 av de seks bruksmåtene i tabellen, det typiske opplæringstiltaket omfatter 3-5 av disse bruksmåtene. Deltakerne er jevnt over fornøyd: 70 prosent sier at teknologistøtten fungerte ”ganske godt” eller ”svært godt”, mens 10 prosent svarte ”ganske dårlig” eller ”svært dårlig”. Jo større omfang av IKT-bruken, desto mer fornøyd synes deltakerne å være med den delen av opplæringstiltaket. Når opplæringen er nært knyttet til arbeidskonteksten (oppgaver og redskaper som er aktuelle i jobben) fungerer også teknologistøtten bedre. Blant de som gjennomgikk teknologistøttet læring var det likevel en klart større andel som syntes det var vanskelig å kombinere med jobb enn i tiltak uten slik teknologistøtte.

Nærmere analyse viser også at det er en klar tendens til at når internett brukes som oppslagstavle, brukes det også til andre annen kontakt med deltakerne (veiledning, innlevering og faglig diskusjon). Unntaket her er simulering/praktiske øvelser som sjeldnere kombineres med annen bruk. Eldre deltakere (opplæring med stor andel eldre) bruker IKT i mindre omfang enn andre. Opplæring levert av universiteter og høyskoler bruker oftere IKT enn opplæring levert av andre.

Tabell 3.14. Bruk av IKT/multimedia i opplæringen, prosent.^a

	Sluttbrukere	Prosjekter ^a
Til å formidle praktisk informasjon om opplæringsopplegget (f.eks. om tid, sted, pensum og lignende)	78	77
Til å formidle lærebøker eller annet skriftlig materiale (for eksempel laste ned læremateriell fra internett)	63	56
Til å sende inn prosjektoppgaver	65	68
Til faglig veiledning fra lærer eller andre ressurspersoner	70	73
Til faglig diskusjon mellom de som tok opplæringen (diskusjonsgrupper, chatting, videokonferanser o.l.)	62	62
Til å gjennomføre simulering eller liknende praktiske øvelser	23	22
Gjennomsnitt antall typer bruk	3,6	3,6
N	178	85

^aFlere alternativer mulig, kolonnesummer over 100%.

^bSluttbrukere vektet etter antall sluttbrukere i prosjektet

3.4 Deltakernes vurdering av tiltaket

Av tabell 3.15 ser vi at de aller fleste deltakerne opplevde opplæringen som relevant for både jobben og virksomheten. Vi ser også at disse korrelerer svært høyt, slik at det ikke kan skilles så skarpt mellom behovene i en bestemt jobb og behovene i virksomheten mer generelt.

Samtidig korrelerer disse spørsmålene høyt med at opplæringen tok utgangspunkt i arbeidskonteksten, mens korrelasjon med involvering av ressurspersoner på arbeidsplassen er klart mindre. Opplæring som innbefattet praktisk trening på arbeidsplassen var i følge deltakerne klart mer relevant enn annen opplæring, mens opplæring som foregikk i eget kurslokale utenfor arbeidsplassen ble vurdert som litt mindre relevant. Dette kan til sammen bety at bruk av arbeidskonteksten i opplæringen bidrar både til læringseffektivitet og faglig relevans. På samme måte finner vi at opplæring som bedriften selv står for har større faglig relevans. Opplæring levert av videregående skoler eller universitet/høgskole blir jevnt over vurdert som lite relevant for behovene i jobben eller i virksomheten.

Tabell 3.15. Opplæringens relevans. Prosent.

	Opplæringen var svært godt tilpasset.....	
	de faglige behovene i jobben.	behovene i virksomheten.
Helt enig	39	41
Ganske enig	43	41
Verken enig eller uenig	12	11
Ganske uenig	3	5
Helt uenig	4	2
Sum	100	100
N	371	370
Pearsons korrelasjon	0,68 (p<0,001)	

Det har vært en sentral problemstilling i vår evaluering i hvilken grad programmet bidrar til varige endringer i markedet for kompetanseutvikling. Tabell 3.16 viser fordelingen for spørsmålet om opplæringstiltaket forventes å være et engangstiltak eller ikke. Vi ser at i vel halvparten av tilfellene er det grunn til å vente at opplæringen også vil være tilgjengelig på mer permanent basis. Det er samtidig stor usikkerhet – i nesten en firedel av tilfellene har respondentene vansker med å vurdere dette spørsmålet. Et interessant spørsmål blir dermed hva som kjennetegner tiltak som blir videreført. I en foreløpig analyse er det noen få faktorer som peker seg ut: deltakerens samlede vurdering av tiltaket og i hvilken grad tiltaket var

tilpasset bedriftens behov. Begge disse øker sannsynligheten for at tiltaket også vil være tilgjengelig i fremtiden.

Tabell 3.16: Varig virkning? Prosent.

Var opplæringen et engangstiltak, eller vil være tilgjengelig også i fremtiden?	deltakere	prosjekter ^a
Engangstiltak (vil antakelig ikke bli tilbudt flere ganger)	22	22
Vil være tilgjengelig i fremtiden	57	58
Ikke sikker	22	21
sum	100	100
N	391	139

^aSluttbrukere vektet etter antall sluttbrukere i prosjektet

Tabell 3.17 viser hvor stor andel av deltakerne som mener det allerede finnes tilsvarende opplæringstilbud. Vi ser at vel en firedel av deltakerne er usikre på om det finnes andre opplæringstilbud som helt eller delvis dekker samme faglige innhold. Blant dem som har en formening, mener knapt halvparten at opplegget som er utviklet gjennom prosjektet ikke er dekket av eksisterende tilbud. En stor del av prosjektene har altså utviklet opplegg der det *faglige* innholdet er tilgjengelig på andre måter. Blant dem som har svart ja (helt eller delvis) i tabell 3.17 svarte omtrent halvparten at de eksisterende tilbudene er like enkle eller vanskelige å kombinere med jobb som det nye tilbudet som er utviklet. Syv prosent svarer imidlertid at eksisterende tilbud er *enklere* å kombinere med jobb, mens så mye som 25 prosent mener det eksisterende tilbudet er vanskeligere å kombinere med jobb (øvrige er usikre). Dette indikerer altså at selv om det eksisterer tilbud med samme faglige innhold, er de nye tiltakene som har blitt utviklet jevnt over enklere å gjennomføre for den som er i full jobb.

Tabell 3.17. Eksisterende opplæringstilbud med samme faglige innhold? Prosent.

Kjenner du til om det finnes andre opplæringstilbud med samme faglige innhold?	Sluttbrukere	Prosjekter ^a
Ja, med samme faglige innhold	21	21
Ja, som delvis dekker samme faglige innhold	17	15
Nei, ikke tilbud som dekker samme faglige innhold	33	35
Ikke sikker	28	29
Sum	100	100
N	391	139

^aSluttbrukere vektet etter antall sluttbrukere i prosjektet

Omtrent en tre firedeler av de knapt 400 som har gjennomgått opplæring, sier at de har deltatt i annen *sammenliknbar* opplæring. Tabell 3.18 viser hvordan disse alt i alt vurderer opplæringen sammenliknet med andre tiltak. Disse tallene indikerer en forbedring i forhold til sammenliknbare tiltak. Bare 5 prosent av respondentene vil *ikke* anbefale andre i bedriften å delta i denne eller liknende opplæring. Videre analyser viser at det særlig er opplæring som er godt tilpasset virksomhetens behov samt opplæring som tar utgangspunkt i arbeidskonteksten (problemstillinger, oppgaver, utstyr) som gir høy skår i tabell 3.18.

Tabell 3.18. Hvordan vil du sammenlikne denne opplæringen med annen opplæring du har gjennomgått? Prosent.

Mye dårligere	2
Noe dårligere	10
Omtrent likt	27
Noe bedre	31
Mye bedre	30
sum	100
N	293

3.5 Utvikling av deltaker og virksomhet

Vi stilte deltakere i opplæringstiltak en rekke spørsmål om ulike former for utbytte av at de deltok i opplæringstiltaket. Tabell 3.19 viser fordelingen på ulike svaralternativer. Vi ser at "gjør jobben bedre" skårer høyest med "fått lyst til mer opplæring" og "større tro på meg selv" på de neste plassene. Nye arbeidsoppgaver og større jobbsikkerhet skårer noe lavere, over 20 prosent svarer klart nei på disse spørsmålene. I følge disse tallene har dermed tiltaket særlig bidratt til bedre arbeidsytelse, samt selvtillit og interesse for opplæring/utdanning. Dette tyder på at opplæringstiltakene har vært nyttige: både arbeidsytelse og selvtillit er gunstige virkninger for virksomheten. Økt selvtillit kan blant annet bidra til økt arbeidsmotivasjon og økt motivasjon til å anvende ny kompetanse i jobben. Økt interesse for opplæring og utdanning er også et bidrag til at etterspørselssiden i markedet for etter- og videreutdanning skal fungere bedre, i samsvar med målsettingen i Kompetanseutviklingsprogrammet. Resultatene ikke er entydige, men det ser likevel ut til at det er arbeidstakere med kortest utdanning (bare grunnskole) som fortsatt er minst motivert til mer opplæring (30 prosent sier de ikke har fått lyst til å ta mer opplæring). Videre er det

opplæring som tar utgangspunkt i arbeidskonteksten og som er godt tilpasset virksomhetens behov som bidrar mest til arbeidstakerne får lyst til å ta mer opplæring.

Tabell 3.19. Sluttbrukernes utbytte av opplæringen. Prosent.

	Gjør jobben bedre	Lært nye arbeidsoppgaver	Fått lyst til å ta mer opplæring/ utdanning	Større jobbsikkerhet	Større tro på meg selv
Helt enig	38	33	44	34	36
Ganske enig	40	25	22	20	31
Verken enig eller uenig	13	15	16	15	16
Ganske uenig	4	6	5	8	4
Helt uenig	5	21	12	22	13
I alt	100	100	100	100	100
N	371	369	364	331	381

Samtidig er det disse med kortest utdanning som i størst grad mener at de har lært nye arbeidsoppgaver: Blant de med lang universitetsutdanning svarer 33 prosent klart nei på at de har lært nye oppgaver, mens blant de med bare grunnskole svarer bare 6 prosent helt uenig. For selvtillit og jobbsikkerhet er det et enda klarere mønster: jo lengre utdanning, desto mindre har opplæringen å bety for selvtilliten og jobbsikkerheten. To tredeler av respondentene svarte at opplæringen resulterte i formell kompetanse. Arbeidstakere som oppnådde ny formell kompetanse gjennom tiltaket har i følge våre tall fått økt både jobbsikkerhet og selvtillit, i tillegg er det en tendens til ny formell kompetanse har gitt tilgang til nye arbeidsoppgaver og det har gitt økt motivasjon til mer opplæring.

Omtrent to tredeler av arbeidstakerne i undersøkelsen sier de har oppnådd ny formell kompetanse gjennom opplæringen. Tabell 3.20 viser at blant disse har over halvparten fått formell kompetanse på universitets- eller høyskolenivået, mens ingen har fått kompetanse på grunnskolenivå. 85 prosent av respondentene mener at innholdet i opplæringen kan komme til nytte i ulike typer virksomheter, de øvrige 15 prosentene mener at opplæringen er nyttig bare for egen virksomhet. Hele 90 prosent av respondentene karakteriserer utbyttet som svært godt eller ganske godt, syv prosent er nøytrale og bare et par prosent er negative. Nærmere analyser viser igjen at forankring i arbeidskonteksten og tilpasning til virksomhetens behov er sterkt utslagsgivende for deltakernes vurdering av utbytte. Arbeidstakere som har fått formell kompetanse gjennom opplæringen karakteriserer også utbyttet langt bedre enn de som ikke

har fått formell kompetanse. På samme måte får bedriftsspesifikk opplæring lavere skår enn opplæring som også er nyttig i andre typer virksomheter.

Tabell 3.20. Formell kompetanse etter opplæringen. Prosent.

Grunnskolenivå		0
Videregående skoles nivå		13
Fagbrev eller deler av fagbrev	9	
Studiekompetanse (helt eller delvis)	2	
Universitets-, høyskolenivå		38
Annen formell kompetanse		19
Sertifikat	2	
Kursbevis	14	
Ingen formell kompetanse		30
Sum		100
N		377

Resultatene over er i tabell 3.21 sammenfattet ved hjelp av regresjonsanalyser. Tabellen omfatter fem ulike vurderinger deltakerne har gjort av opplæringen, hver av disse bygger på ett spørsmål i sluttbrukerundersøkelsen. I analysen undersøker vi hvordan leverandør av opplæringen, gjennomføring av opplæring (metoder, sted) og tilknytning til arbeidsplassen (arbeidskonteksten, ressurspersoner) bidrar til deltakernes utbytte. Vi ser også på hvordan formell kompetanse gjennom opplæring slår ut i deltakernes vurdering og vi kontrollerer for deltakernes bransje, fagorganisering, alder og utdanning.

Vi ser for eksempel at IKT-støtte gjør opplæringen *vanskeligere* å kombinere med jobb, samtidig som IKT korrelerer positivt med relevans og samlet utbytte. Noe liknende ser vi for gruppe- eller prosjektarbeid: Dette gjør noe vanskeligere å kombinere med jobb samtidig som deltakerne har mer igjen i form av bedre arbeidsprestasjon og motivasjon til mer opplæring. Vi legger også merke til at praktisk trening jevnt over slår positivt ut, mens gjennomføring av opplæringen på arbeidsplassen jevnt over trekker ned. Andre måter å knytte opplæringen til arbeidsplassen slår til dels sterkt positivt ut på deltakernes vurdering. Involvering av ressurspersoner bidrar både til relevans og til utbytte i form av økt arbeidsytelse. Tilknytning til arbeidskonteksten (oppgaver, problemstillinger, utstyr) slår sterkt positivt ut på alle resultatene: Jo nærmere opplæringen er knyttet til arbeidskonteksten, desto større utbytte har deltakerne av opplæringen.

Videre ser vi at universiteter og høyskoler utmerker seg ved at de har svakere resultater enn opplæring gjennomført av virksomheten selv (intern opplæring er referansekategori). Vi ser også at restkategorien "andre kursleverandører" utmerker seg ved å levere relevant opplæring som er lett å kombinere med jobb. Det å oppnå formell kompetanse slår svakt ut i deltakernes vurdering av ulike typer utbytte, men er helt avgjørende for deltakernes samlede vurdering. Dette betyr etter alt å dømme at en generell, samlet vurdering av opplæringen først og fremst avhenger av om deltakeren har tatt en eksamen eller fått et kursbevis. Videre ser vi at de eldste arbeidstakerne melder om minst motivasjon, men litt større samlet utbytte. Helsearbeidere og akademikere har størst problem med å kombinere opplæringen med jobb.

Tabell 3.21: Deltakernes utbytte av opplæringen. Regresjonsanalyser.

	Utbytte av opplæringen ^b				
	Lett å kombinere med jobb	Relevant ifht behov i jobb	Gjør en bedre jobb	Motivert til mer læring	Utbytte samlet
Alder	0,00	-0,01	0,00	-0,02 *	0,01 *
Utdanning vg. yrkesfag ^a	-0,21	-0,02	0,24	0,17	-0,01
Akademisk utdanning ^a	-0,46 **	-0,03	0,04	-0,10	-0,07
Fagorganisert ^a	0,12	-0,02	0,01	0,20	0,02
Bransje (andre bransjer er referansekategori)					
Industri ^a	-0,28	0,27	0,38 *	-0,14	0,29 **
Helse/sosial ^a	-0,40 **	0,29 *	0,25 *	-0,13	0,18 *
Undervisning ^a	0,06	0,18	0,18	-0,05	0,19
Hvordan/hvor opplæringen gjennomført					
Gruppe-/prosjektarbeid ^a	-0,30 *	-0,04	0,35 **	0,47 *	-0,04
E-post, internett, etc ^a	-0,43 **	0,19	0,08	0,27	0,08
Praktisk trening ^a	-0,04	0,25 **	0,20 *	0,00	0,19 **
På arbeidsplassen ^a	-0,09	-0,31 **	-0,26 *	-0,04	-0,20 **
Hjemme ^a	-0,03	-0,15	0,34 **	0,39	-0,01
Hvem sto for opplæring (virksomheten selv som referanse)					
Vg. skole (offentlig) ^a	-0,08	-0,39 *	-0,34	-0,40	-0,18
Private kursleverandører ^a	0,26	-0,02	-0,25	-0,60 *	-0,22 *
Universitet/høyskole ^a	0,03	-0,38 **	-0,48 ***	-0,36	-0,26 **
Andre kursleverandører ^a	0,61 **	0,38 *	0,04	-0,04	0,18
Fått formell kompetanse		0,19	0,11	0,26	0,50 ***
Ressurserpersoner på arbeidsplassen ble trukket inn	0,00	0,15 **	0,25 ***	0,06	0,04
Opplæringen knyttet til arbeidskonteksten	0,38 ***	0,65 ***	0,48 ***	0,43 ***	0,28 ***
R ²	0,19 ***	0,37 ***	0,29 ***	0,12 **	0,31 ***

^aDummyvariabler (=1 dersom ja, ellers 0)

^bUstandardiserte koeffisienter

*p<0,05 **p<0,01 ***p<0,001

N=339

Kompetanseutviklingsprogrammet skal bidra til utvikling av tilbud i markedet for kompetanseutvikling. Vel så viktig er å bidra til utvikling av etterspørselssiden og samspillet

mellom etterspørselssiden og tilbudssiden. Etterspørselssiden består av både virksomheter og arbeidstakere. Et sentralt spørsmål vil dermed være i hvilken grad programmet stimulerer utvikling av virksomhetene som brukere og kjøpere av tiltak innen kompetanseutvikling.

Tabell 3.22 viser hvordan deltakerne vurderer endringer i egen virksomhet som følge av utvikling eller gjennomføring av opplæringstiltaket. I følge disse tallene er effektene største med hensyn til ledelsens oppmerksomhet om opplæringsbehov i den aktuelle yrkesgruppen, mange arbeidstakere mener også at det er blitt bedre samarbeid med andre bedrifter. For de andre typene endringer er det mer beskjedne effekter. Her bør vi imidlertid merke oss at omkring en tredel av respondentene mener at de ikke har grunnlag for å vurdere virksomhetens eksterne relasjoner (ikke medregnet i tabellen).

Tabell 3.22. *Endringer i virksomheten. Prosent.*

	Endringer som følge av utvikling eller gjennomføring av opplæringstiltaket				
	Ledelsen blitt mer oppmerksom på opplæringsbehov i din yrkesgruppe	De tillitsvalgte blitt mer engasjert i opplæring	Flere i virksomheten deltar i opplæring	Virksomheten samarbeider bedre med skoler/opplæringsleverandører	Bedre samarbeid med andre virksomheter om opplæring og utvikling
Svært stor grad	12	5	7	7	6
Ganske stor grad	37	17	26	30	36
Verken stor eller liten grad	29	35	23	22	25
Ganske liten grad	14	18	16	13	12
Ikke i det hele tatt	8	25	28	27	21
sum	100	100	100	100	100
N	308	293	304	257	250

Nærmere analyser indikerer at det særlig er opplæring som tar utgangspunkt i arbeidskonteksten, som er godt tilpasset virksomhetens behov og som resulterte i formell kompetanse som gjør ledelsen mer oppmerksom på opplæringsbehov i den aktuelle yrkesgruppen. For at tillitsvalgte skal bli mer engasjert i opplæring ser det ut til å være utslagsgivende at deltakerne sier de er svært fornøyd med tiltaket og mener at de har stort utbytte av opplæringen.

3.6 Oppsummering

Analyser av data fra spørreundersøkelsen rettet mot sluttbrukere av opplæringstiltak utviklet i tilskudd fra KUP har gitt viktig ny kunnskap om hvordan programmet har virket:

- En stor andel sluttbrukere fra de eldste kategoriene arbeidstakere kan tyde på at programmet bidrar til å realisere mål om livslang læring.
- Det er en markert overvekt av arbeidstakere med høyere utdanning blant sluttbrukerne, personer med bare grunnskole eller bare videregående skole er svakt representert. Dette indikerer at programmet ikke har lyktes med å nå fram til gruppene med minst utdanning.
- Opplæringstiltakene som er utviklet har nådd godt fram til arbeidstakere i små og mellomstore bedrifter, men har liten grad nådd fram til arbeidstakere innen bransjer som varehandel, hotell/restaurant og transport. Det er en stor overvekt av deltakere fra offentlig sektor.
- Opplæringstiltakene har en blanding av tradisjonelle læringsformer (undervisning i klasserom samt gruppearbeid dominerer) og læring knyttet til arbeidsplassen (opplæring med utgangspunkt i problemstillinger og oppgaver på arbeidsplassen; praksis på arbeidsplassen; samt involvering av ressurspersoner i virksomheten).
- Halvparten av tiltakene omfatter teknologistøttet læring, og teknologien brukes ofte til flere former for kommunikasjon mellom faglærer og deltakere. Deltakerne synes jevnt over at teknologistøtten fungerte godt.
- I hvilken grad opplæringstiltaket knyttet til arbeidskonteksten (problemstillinger, oppgaver, redskaper) ser ut til å henge positivt sammen med aktuelle suksesskriterier for tiltaket: bedre tilpasning til behov, mer involvering av ressurspersoner i virksomheten, opplæring lettere å kombinere med jobb, økt motivasjon for læring, ledelsen har blitt mer oppmerksom på opplæringsbehov i yrkesgruppen, og deltakerne mer fornøyd med opplæringen (herunder hvor godt eventuell teknologistøtte fungerte).
- Det er tegn til at deltakere med kortest utdanning har størst utbytte av opplæringen gjennom å lære nye oppgaver, økt selvtillit og større jobbsikkerhet.
- De fleste deltakerne vurderte opplæringstiltaket som relevant for jobben og virksomheten. Opplæring som tok utgangspunkt i arbeidskonteksten ble vurdert som særlig relevant.
- Flertallet av deltakerne tror opplæringstiltaket som er utviklet vil bestå som et varig tilbud. Sluttbrukerne er delt omtrent på midten i spørsmålet om det nye tilbudet dekker det samme faglige innholdet som eksisterende tilbud, deltakerne mener imidlertid at det nye tiltaket er enklere å kombinere med jobb enn eksisterende. Samlet sett indikerer dette moderat nyskaping.

4. OVERSIKT OVER CASE-STUDIER

I alt atten prosjekter inngår i våre case studier. Alle prosjekter er nå avsluttet og bare for noen få av dem gjenstod det pr. oktober 2003 å levere sluttrapport. 13 av prosjektene ble presentert i underveisrapporten for 2002 . Denne presentasjonen oppdateres med en oppsummering av de fem nye prosjektene som har undergått case-studier. For samtlige atten prosjekter rapporterer vi særlig om *sluttprodukt, spredningsform og ringvirkninger*. Disse dimensjonene lar seg lettere identifisere i siste prosjektfase eller etter prosjektslutt.

4.1 Hvorfor case-studier og hvilken metodisk tilnærming

Blant de 600 prosjektene som har mottatt KUP-midler, valgte vi først ut 13 case-studier fra bunken av prosjekter som fikk støtte i de to prosjektrundene i år 2000. Utvelgelsen av case-studier foregikk ved å dele alle prosjektene inn i hovedgrupper ut fra tema eller hovedformål med prosjektet (organisasjonsutvikling i offentlig sektor, bedriftsutvikling, ny sjanse, ny kompetanse, IKT-basert opplæring). Denne inndelingen ble gjort etter en kvalitativ gjennomgåelse av prosjekter som har oppnådd støtte. To til fem prosjekter i hver hovedgruppe ble valgt ut, samtidig som vi ønsket å få spredning på følgende kriterier:

- Sektor og næring
- Utdanningsnivået i målgruppen for prosjektet
- Hvilke hovedmål i programmet prosjektet sikter mot (de såkalte A-kriteriene)
- Hvorvidt det er samarbeid mellom tilbyder og etterspørter
- Hvorvidt tiltaket skal resultere i formell eller uformell kompetanse
- Geografisk tilhørighet
- Støttebeløp

Som vi redegjorde for i fjorårets underveisrapport, har case-studiene flere formål.

Hovedformålet har vært å skaffe evalueringsgruppen et bedre innblikk i bredden av forhold som påvirker programmets mulighet for å oppnå overordnede mål, herunder få bedre forståelse for prosjektenes lokale behov, målsetninger og målgrupper, arbeidsmetoder, løsninger og gjennomføringsproblemer. De påbegynte case-studiene i 2002 dannet et grunnlag for sluttbrukerundersøkelsen som ble gjennomført i 2003. Siden forrige underveisrapport har case-studiene særlig gitt evalueringsgruppen innsikt i forhold omkring resultatspredning, i

tråd med de prioriteringer programstyret i det siste har tillagt dette aspektet. Dessuten har vi benyttet case-studiene til å se på:

- i hvilken grad de viktigste involverte aktørene har ulike synspunkter på prosjektene
- hvilken virkning prosjektene har hatt og vil få på tilbydere, etterspørrere (virksomheter og ansatte) og andre aktører (kompetanseformidlere), og hvilken betydning de har hatt for utviklingen av nye arenaer mellom disse.

Årets evalueringsrapport suppleres med fem nye prosjekter. Som redegjort for i fjorårets underveisrapport, var vår opprinnelig idé å velge ut fem potensielle modellprosjekter ("best practice-prosjekter"). Framgangsmåten for å identifisere disse fem var å be partene innenfor de største bransjeområdene samt programsekretariatet, om å komme med forslag til modellprosjekter. Dette genererte en lang liste, hvorav fem ble valgt - ut fra kriterier som spredning på bransje og på prosjekttype. Etter å ha tatt alle atten prosjekter i nærmere øyesyn, viste det seg at de fem "modellprosjektene" ikke var så ulike de andre. Derfor avstår vi fra en egen analyse av de opprinnelige "modellprosjektene", og velger heller å se dem i sammenheng med de 13 andre case-studiene.

4.2 Case-studier av KUP-prosjekter omtalt i underveisrapport for 2002

Med utgangspunkt i studien av 13 prosjekter ble det i underveisrapporten 2002 (s. 43-45) reist en del hypoteser som oppsummerte noen hovedinntrykk:

- Prosjektene adresserer problemer ved eksisterende opplæringstilbud som manglende skreddersøm, manglende opplæringstilbud lokalt, manglende fleksibilitet, og manglende praksisforankring. Målsetningene i prosjektene er i all hovedsak i tråd med målsetningene i programmet. Noen prosjekter operer i en gråsoner mellom etter- og videreutdanning og organisasjonsutvikling.
- I de fleste prosjektene samarbeider tilbyder og etterspørrer om utvikling av opplæringstilbudet, og prosjektene tar utgangspunkt i reelle behov. Samarbeidet mellom aktører på utdanningssiden og arbeidslivssiden er i stor grad til stede, men enkelte prosjekter har svak forankring på etterspørrersiden eller på arbeidslivssiden, liten deltakelse fra lokale arbeidsgivere eller tillitsvalgte i utviklingen av nye tilbud, og dårlig identifiserte eller uttrykte behov lokalt. Mange steder spiller de tillitsvalgte en passiv rolle i utviklingsarbeidet, men i de fleste prosjektene holdes tillitsvalgte på relevant nivå informert.

- I svært mange prosjekter har kompetanseformidlere en viktig rolle som formidlere mellom tilbydere og etterspørrere. Programmets terminologi har ingen begreper for slike aktører, og dermed heller ikke en strategi for hvilke oppgaver, roller eller kompetanse de bør ha.
- Utlysningen fra KUP treffer godt i forhold til eksisterende prosjektidéer, og kriteriene oppleves ikke som en unødig tvangstrøye. Hovedtyngden av prosjektene oppfyller flere av A-kriteriene (nye læringsformer, arbeidsplassen som læringsarena, IKT/multimedia, kostnads/læringseffektive metoder, gjøre grunnskole og videregående skole mer tilgjengelig).
- De fleste prosjektene er nyskapende i en lokal forstand, og noen er nyskapende i et videre perspektiv. Erfaringene tyder på en fornuftig avveining mellom krav til nyskapning og ønske om å nå hele arbeidslivet
- Opplæring på arbeidsplassen har to hovedbetydninger i prosjektene: Dels menes at opplæringen blir tilgjengelig på arbeidsplassen, dels menes at arbeidskonteksten (oppgaver, ressurspersoner, utstyr mv) utnyttes i selve læringsprosessen. Det siste gir ofte god læringseffektivitet, men krever mer ressurser og skaper større organisatoriske problemer i gjennomføringen enn prosjektene har forutsett. Nøkkelp problemer er styring av tid når arbeid og opplæring kombineres, og bruk av knappe leder- og veiledningsressurser. Der arbeidskonteksten utnyttes i læringsprosessen bidrar prosjektene mer effektivt til at virksomhetene identifiserer og uttrykker sine kompetansebehov. I tilbyderstyrte prosjekter uttrykkes kompetansebehovet i grovere yrkes- eller utdanningskategorier.
- Prosjektene erfarer at IKT-basert opplæring bør kombineres med andre læringsformer for å skape motivasjon og gi godt læringsutbytte.
- Prosjektene støter på en rekke problemer ved gjennomføring. Dårlig forankring enten på tilbyder eller etterspørrersiden, offentlige utdanningstilbydere og etater oppleves som lite fleksible, og en rekke hverdagsproblemer. Slike problemer medfører at en betydelig del av prosjektene i realiteten er forsinket eller får mindre omfang i forhold til opprinnelige planer.
- Resultater: De fleste prosjektene ser ut til å utvikle opplæringstilbud som tas i bruk, og som er bedre tilpasset behovene i arbeidslivet enn eksisterende tilbud. For en del resulterer dette også i økt formell kompetanse. Prosjektene skaper eller videreutvikler kompetanse, arenaer, nettverk eller aktører som forbedrer samarbeid mellom tilbyder- og etterspørrersiden.

- Mange av prosjektene har overføringsverdi, men planene for spredning er i mange tilfelle relativt vage. En strategi for å spre og institusjonalisere erfaringene kan neppe bygges på innsats fra enkeltprosjektene alene.
- Sett fra prosjektenes ståsted fyller KUP et tomrom når det gjelder muligheter for finansiell støtte, der det ikke er opplagt hvilke andre finansieringskilder som kan være aktuelle. Støtten fra KUP er ofte kritisk for å få gjennomført prosjektene, og bidrar ellers til at prosjektene gjennomføres raskere, i større omfang og med bedre kvalitet. Hovedinntrykket er at prosjektenes hovedinnretning beholdes tross lave støttebeløp.
- Kontakten med programmet oppleves som positiv, men mange prosjekter etterlyser nettverk og kontakt med andre prosjekter som jobber med tilsvarende problemstillinger.
- Hovedtyngden av prosjektene bruker 5-15 dagsverk på søknader, og 1-5 dagsverk til underveisrapportering.
- Brukernes erfaringer representerer et viktig korrektiv til prosjektledernes beskrivelse av virkeligheten

Nedenfor finnes en oversikt over de tretten prosjektene som ble fylldig beskrevet og analysert i underveisrapporten for 2002, foruten de fem andre case-prosjektene som omtales for første

gang i årets underveisrapport. I forhold til rapporten for 2003 har vi særlig framskaffet opplysninger om *sluttprodukt, spredningsform og ringvirkninger*. Vi rapporterer derfor om disse tre dimensjonene i samtlige 18 prosjekter.

Tabell 4.1. Oppdatert oversikt over case-prosjekter

nr	Prosjektansvarlig <i>Samarbeidspartner</i>	Sammendrag	"Sluttprodukt"	Videreføring/ Spredningsform	Ringvirkninger
1	Større bykommune i en av universitetsbyene <i>Felles EVU-enhet for universitet, høyskole og en vitenskapelig høyskole. Privat konsulentselskap.</i>	Utvikle og utprøve en ny modell for opplæringsarbeidet i kommunen. Opplæringen skal bestå av felles generell del (relasjons/service- og endringskompetanse) som er felles for hele kommunen, og en fagspesifikk del som er skreddersydd i forhold til ulike målgrupper i kommunen. Prosjektet tilpasses fem ulike kommunale virksomheter. Målgruppene er helse-/omsorgsfaglig personale fra ufaglærte til sykepleiere, pluss renholdere, merkantile og samfunnsvitere.	Opplægg for samlet opplæring av avdelingsmedarbeidere i helseinstitusjon (på tvers av yrkesgrupper)	Opplæringen er koblet til organisasjonsutvikling og kan potensielt forankres i organisasjonen	Økt kompetanse til å bestille opplæring. Bedre intern kultur for å dele kunnskap.
2	Psykiatrisk sykehus <i>Privat stiftelse som utvikler metoder for kvalitetsforbedring i helsevesenet og driver opplæring og veiledning i bruk av metodene</i>	Prøve ut metode for kvalitetssikring på ulike avdelinger på sykehuset, og danne læringsnettverk mellom avdelingene for gjensidig læring mellom dem. Tilbyder lærer opp avdelingsledere ved sykehuset i bruk av metoden, veileder i implementering av metoden, og arrangerer erfaringsutvekslingsseminarer mellom avdelingene.	Ferdigstillelse av metode for kvalitetssikring og opplæring i denne	Iverksetting av metoden kan fremme økt læring på arbeidsplassen	Uklart om hvordan opplæring er tenkt å inngå i pågående organisasjonsutvikling
3	Regionalt nettverk eid av 17 industribedrifter <i>17 bedrifter, NITOL/regional høyskole, opplæringsavdelingen og verkstedklubben ved en større offshorebedrift</i>	Kartlegge kompetansekrav i bedriftene, tilpasse og utvikle nye nettbaserte tilbud (e-læring), og etablere nye opplærings situasjoner i involverte bedrifter. Målgruppen er ingeniører, og fagarbeidere som ønsker å videreutdanne seg.	Tilpasning av eksisterende kurs for nettbasert læring innen nettverket	Uklart hvilke medspillere som vil engasjeres	Virkninger av KUP-bevilgningen, isolert sett, er uklar
4	Privat opplæringstilbyder i bygg- og anleggsgag <i>2 bygg- og anleggsbedrifter. Fagforbund.</i>	Utvikle nytt EVU-tilbud spesielt tilpasset SMB, eksamensrettet og basert på offentlige fagplaner, som resulterer i fagbrev og sertifikater. Opplæringen gjennomføres i produksjonstilpassede øvingslokaler for å integrere teori og praksis	Praktisk fagopplæring basert på entreprenørsamarbeid	Trolig gjennom det involverte fagforbund	Usikkert, markedsføringen synes avgjørende

SNF-arbeidsnotat nr. 58/2003

nr	Prosjektansvarlig <i>Samarbeidspartner</i>	Sammendrag	"Sluttprodukt"	Videreføring/ Spredningsform	Ringvirkninger
5	Privat opplæringstilbyder innen transport- og logistikkfag <i>Ressursenter i fylket</i>	Opprette et lokalt kompetansesenter for transportfag i fylket, som skal drive med yrkesprøving spesielt for flyktninger og innvandrere for å kartlegge og godkjenne realkompetanse, drive veiledning, og sørge for at flyktninger/innvandrere får tilpasset opplæring. Utvikle	Modell for yrkesprøving og tilpasset opplæring i transportbransjen	Nei	Trolig ingen
6	Matematisk institutt ved et universitet <i>Skoleetaten i byen der universitetet holder til</i>	.Gi lærere i ulike skoletrinn en oppgradering av egen mattekompetanse, og gi dem pedagogiske verktøy som de kan bruke i sine klasser. Det nye er å kombinere matematisk teori med praktiske illustrasjoner i klasserommet.	Opplegg for tre typer EVU-kurs for lærere i grunn- og videregående skole	Kurs tilbys skoler utenfor universitetsbyen	Avhenger av utdanningsinstitusjonens prioritering av EVU
7	Arbeidsgiverorganisasjon med små virksomheter som medlemmer <i>Selskap som utvikler e-læringsløsninger for næringslivet</i>	Lage interaktivt opplæringsprogram på CD-rom med kopling mot internett, som ansatte kan benytte på arbeidsstedet eller som selvstudie hjemme, samtidig som kursadministrasjon foregår sentralisert. Opplæringen er rettet mot spesielle faresituasjoner som er vanlige i næringen	Sikkerhetsopplæring i form av Cd-rom med lenke til oppdatert nettside	Nettsiden oppdateres jevnlig. Informasjon og salg til naboland. Arb.giverorg og e-læringssselskap involvert.	Avhenger av: (1) midler til markedsføring, (2) bedriftseieres motivasjon til å tilby sikkerhetsopplæring (3) samarbeidsviljen hos vaktelskaper.
8	Større bykommune <i>Samfunnsvitenskapelig fakultet ved universitet</i>	Utvikle og implementere metodisk og innholdsmessig skreddersydd lederopplæringsprogram med fokus på omstillingsprosesser. Programmet kombinerer 6 vekttall tilpasset hyllevare fra byens universitet, og 4 vekttall tilpasset opplegg på arbeidsplass. Opplæringen baseres på bruk av arbeidsplassen som læringsarena, ved at oppgaver og samlinger tar utgangspunkt i omstillingsprosesser på egen arbeidsplass	10-vektallsstudium i endrings- og omstillingskompetanse	Nytt kull i samme by tilbudt kursopplegget. Spredning innen samme fylke.	Har deltatt på erfaringskonferanser innen KUP

SNF-arbeidsnotat nr. 58/2003

nr	Prosjektansvarlig <i>Samarbeidspartner</i>	<i>Sammendrag</i>	"Sluttprodukt"	Videreføring/ Spredningsform	Ringvirkninger
9	Opplæringscenter eid av næringslivet og kommunen i lite fiskerisamfunn <i>Fiskeindustribedrift med 140 ansatte + flere bedrifter</i>	Bygge opp et fullverdig elektronisk basert og fleksibelt skoletilbud på videregående nivå, som tilbys av lokal filialscole. Opplæring skal baseres på bruk av internett og multimedia, e-post, elektroniske diskusjonsfora, toveis lyd-bilde-studio.	Nettbasert yrkesrettet undervisningstilbud på VGS nivå	Utvalgt som fireårig prøvekommune for kommunal VGS	Potensialet er tilstede: prosjekt godt forankret i kommunen og i næringen
10	Videregående skole i fiskerikommune <i>Avdelingskontor av Fiskerinæringens landsforening</i>	Prosjektet omhandler videreutvikling av fjernundervisningsverktøy for etter- og videreutdanning, blant annet innen mellomlederutdanning og fagbrev i fiskeindustrifag, og hjelpepleierutdanning. Fokus i prosjektet var på videreutvikling av verktøyene ("klasserom på nett", diskusjonsgrupper, toveis lyd-bilde-kommunikasjon mellom lærer og elev), på en slik måte at resultatene har lærings- og overføringsverdi til andre fag med samme behov	Utvikling av to fagmoduler basert på e-læringsplattform og undervisning i disse	Blant skole og i den aktuelle fylkeskommunen	Fortrolighet med og entusiasme i forhold til e-læring
11	Stort konsern med mange fagarbeidere spredt på små enheter rundt i landet <i>Opplæringskontoret for faget, et e-læringsselskap og et ressurscenter på videregående skole</i>	Utvikle en internettbasert fagutdanning (nettbasert læringsarena) for praksiskandidater innen et nytt teknologifag, der konsernet vil ha stort behov for fagarbeidere i fremtiden. De ansatte, som ofte har fagbrev i andre fag, tilbys fagutdanningen på nett, i fritiden eller på arbeidsplassen.	IKT-basert fagopplæring og egen fagopplæringsbok	Gjennom leverandør av e-læringsproduktet og fagforbundets støtteordning for opplæring	Avhengig av etterspørsel og markedsutvikling i turbulent teknologisektor
12	Landkommune på Østlandet v helse- og sosialsjefen <i>Ressurscenter ved lokal videregående skole</i>	Etablere samarbeid mellom seks kommuner om kompetanseutvikling innenfor pleie- og omsorgstjenester i regionen, bevisstgjøre kommunene og skape opplæringstilbud. Arbeidsplassen skal være en viktig læringsarena gjennom bruk av hospitering mellom kommunene, veiledning og gruppelæringsmetodikk.	Interkommunal samarbeidsmodell om kompetanseutvikling	Trolig gjennom kommunene i regionen	Usikkert

SNF-arbeidsnotat nr. 58/2003

nr	Prosjektansvarlig <i>Samarbeidspartner</i>	Sammendrag	"Sluttprodukt"	Videreføring/ Spredningsform	Ringvirkninger
13	Fylkesmann EVU-enheten ved regional høyskole, andre fylkesmenn	Utvikle bedre verktøy for kompetansesamarbeid mellom offentlig etat og høyskolen, utvikle bestillerkompetanse hos fylkesmennene som deltar, etablere læringsnettverk på tvers av virksomhetene, prøve ut modeller for fleksibel opplæring på arbeidsplass, skape konkrete opplæringstilbud og utvikle metodikk for IKT-støttet læring.	Håndbok med nedslagsfelt i alle fylker	Videreføring i regi av høyskole og konsulentselskap (kursmekler)	Kan oppstå i kjølvannet av regelverk for arbeidsplasslæring (kompetansekartlegging, bestillerkompetanse)
14	Handelsforening i Østlandsby <i>Kommunen, Handel og Kontor, regional høyskole, konsulentfirmaer</i>	Styrke kompetansegrunnlaget i detaljnæringen. fordi ansatte som driver med kundebehandling, ofte har lav formell utdanning og lav bevissthet omkring verdien av kunnskap og kompetanse. Tilby butikkmedarbeiderne kurs i IKT og kundebehandling	Tre opplæringsområder: bedriftsinterne prosesser i den enkelte butikk (fokus på kompetanse blant butikkansatte), kurs (IKT og kundebehandling), og nettverksgrupper (butikkene imellom).	Handelsforeningen har fått midler til et spredningsprosjekt.	Kompetanseutvikling for samtlige ansatte har nå en mer framtrødende plass på handelsforeningens dagsorden, mens lederopplæring tidligere stod i fokus.
15	Større bedrift i prosessindustrien <i>Begrensede innspill fra eksterne kompetansemiljøer</i>	Innføre flat organisasjonsstruktur og kvalitetsutvikling gjennom å etablere mekanismer og nye roller for å løse arbeidsoppgaver. Omstillingen ble gitt merkelappen 'lagutvikling'. Holdninger, verdier og sosial kompetanse kan læres, utvikles og måles på en etterrettelig måte.	Den enkelte medarbeider har fått større ansvar for egne arbeidsoppgaver. Det satses på å etablere en lærende organisasjon med kontinuerlig fokus på kompetanseutvikling i forhold til fag og samhandling.	Spredning ut over eget firma er mindre, men firmaets utenlandske forgreninger tilbys samme opplæringstiltak. I tillegg skjer det spredning via individene.	Internt i bedriften betraktes prosjektet som svært vellykket. Det er stor sannsynlighet for videreføring.
16	Kommune sentralt på Østlandet <i>To høyskoler, Helse- og sosialdepartementet.</i>	Utvikle et kommunebasert videreutdanningstilbud i folkehelsearbeid. Folkehelsearbeid består av forebyggende og helsefremmende tiltak. innbyggere og offentlig tilsatte skal oppøves i tenkning omkring og kompetanse i folkehelsearbeid.	I prosjektet inngår et 10 vektallskurs. <i>med intensjonene i Lokal agenda 21.</i> I utgangspunktet ble 30 EVU-studenter tatt opp på studiet, hvorav 22 fullførte.	Videreføring avhenger delvis av om studentene sier at kurset skal fortsette. Kommunen får forespørsler om å bibringe erfaringer fra prosjektet. Tankegodset i prosjektet knyttet opp til programmer i kommunen,	- Tankegodset er etablert hos mange - Nettverk er etablert - Prosjektet har smitteeffekter i forhold til foregangskommunene i Lokal agenda 21.

SNF-arbeidsnotat nr. 58/2003

nr	Prosjektansvarlig Samarbeidspartner	Sammendrag	"Sluttprodukt"	Videreføring/ Spredningsform	Ringvirkninger
17	Transportselskap i storby <i>Senter for integrasjon av innvandrere; Universitet, studieorganisasjon, teknologifirma</i>	Øke språkferdighetene til den minoritetsspråklige betjeningen i en større bys transportselskap. Det fokuseres særlig på sikkerhetsrettet norsk som vil gi større trygghet under komplisert kommunikasjon, krisesituasjoner. I tillegg skal opplæringen rette seg mot den kommunikative norskkompetansen generelt, med tanke på bedre integrering og sterkere deltakelse i forhold til arbeidskollegaer.	Det er utarbeidet en Cd-rom og det skal utvikles læringsvideo og kurs på Internett/intranettet. Videoen skal vise aktuelle situasjoner som førerne kan komme opp på i (brann, vognstans etc.) Videoen lages i samarbeid mellom trafikkseksjonen og teknologifirmaet.	Det arbeides med en videreføring med videreutvikling av verktøy som bruk av video, program på intranett/Internett, i tillegg til Cd-rom	Etter at KUP-prosjektet var avsluttet i 2001, ble det etablert et eget kompetansesenter som ivaretar behovet for kompetansebygging og som kvalifiserer de som allerede er ansatt. Denne idéen oppstod i løpet av prosjektperioden. Langvarige virkninger kan man også få ved fortsatt og systematisk bruk av omtalte Cd-rom
18	Produksjonsbedrift i regional næringsklynge <i>Regional kompetansesenter, videregående skole</i>	Flere ansatte ved produksjonsbedrift hadde problemer med å ta fagbrev eller teknisk fagskole på grunn av lese- og skrivevansker. Bedriften satte i gang med teknisk fagskole og tilbud om å ta fagbrev som praksiskandidat.	Fagbrev eller teknisk fagskole som sluttkompetanse på sikt	God referanse for regionalt kompetansesenter og for involvert VGS. Erfaringsformidling gjennom foredrag. Har idéer om framtidige avtakere	Usikkert – avhenger av andre aktører (fylkeskommunen; bestemmelser om hvilke utdanninger som skal gi fagbrev)

5. RESULTATSPREDNING OG INSTITUSJONALISERING

Programmet skal bidra til å videreutvikle markedet for etter- og videreutdanning. En størst mulig måloppnåelse innebærer at programmet for det første bør ha virkninger ut over en begrenset tilskuddsperiode ved at opplegget som er utviklet består etter at prosjektet er avsluttet. I tillegg bør programmet ha virkninger ut over det enkelte prosjekt for eksempel ved at prosjektresultatene kommer andre aktører til gode. Mot slutten av 2001 og i løpet av påfølgende år utviklet sekretariatet og styret for KUP en spredningsstrategi som omhandler resultatspredning, erfaringsutveksling og institusjonalisering av erfaringer. Et fellesnavn for disse tre elementene kan være ringvirkninger. Det dreier seg om langvarige virkninger av prosjektene og om hvordan prosjektene inngår i en reform for etter- og videreutdanning i norsk arbeidsliv.

I dette kapitlet klassifiserer vi først noen ringvirkninger av KUP-prosjekter, før vi gjengir noen observasjoner omkring spredning fra 18 case-studier som inngår i evalueringen. Så ser vi på enkelte spredningsaktører i KUP-prosjekter og hvordan de har virket i noen få prosjekter. Dermed får vi et utvidet grunnlag for å presentere observasjoner og hypoteser omkring spredningsarbeidet.

5.1 Ringvirkninger av KUP-prosjekter

Flertallet av sluttbrukerne vi snakket med tror opplæringstiltaket som er utviklet vil bestå som et varig tilbud, men samtidig har svært mange vansker med å vurdere dette spørsmålet. Sluttbrukernes vurdering henger sammen med at tilbudet er tilpasset behov i virksomheten. Det kan dermed synes som sluttbrukerne antar at når tilbudet har vist seg relevant vil etterspørselen holde liv i det. Sluttbrukerne er imidlertid delt omtrent på midten i spørsmålet om det nye tilbudet dekker det samme faglige innholdet som eksisterende tilbud. Jevnt over mener imidlertid deltakerne at det nye tiltaket er enklere å kombinere med jobb enn eksisterende. Ut fra dette kan vi anta at tilbudet må vise seg attraktivt innhold men også i form for å være levedyktig. Vi kan også gå ut fra at opplegg som er utviklet med egenfinansiering fra tilbyderne må selges flere ganger for å få avkastning av investering i utvikling, tilbyderne har dermed interesse av å selge opplegget når det først er utviklet og utprøvd. Kontaktpersonen i en bransjeorganisasjon som samlet medlemsbedriftene rundt et KUP-prosjekt, illustrerer dette poenget:

Vi har utviklet et kurs i form av en Cd-rom og som støtter seg til oppdatert informasjon som finnes på prosjektets nettside. Det er vanskelig å selge denne type kurs til våre medlemsbedrifter, selv om vi opererer med tre priser avhengig av medlemstilknytning. Generelt er det vanskelig å selge kurs uten oppsøkende virksomhet.

En annen type virkninger av prosjektene har å gjøre med ringvirkninger i prosjektenes omland. Programstyret i KUP legger vekt på at spredning skal besørge at gode metoder og modeller for læring på arbeidsplassen *tas i bruk* i etablerte opplæringsmiljøer og i arbeidslivet etter behov. En slik *institusjonalisering av erfaringer og resultater* vil kunne gi utviklingsarbeidet varig effekt og verdi¹¹.

Et viktig spørsmål vil dermed være hvilke virkninger opplæringstiltakene har hos etterspørerne, i sluttbrukernes virksomheter. Vi er altså interessert i hvilken grad programmet stimulerer utvikling av virksomhetene som brukere og kjøpere av tiltak innen kompetanseutvikling. Sluttbrukerundersøkelsen indikerer at effektene er størst med hensyn til ledelsens oppmerksomhet om opplæringsbehov i den aktuelle yrkesgruppen, mange arbeidstakere mener også at det er blitt bedre samarbeid med andre bedrifter. Det er særlig opplæring som tar utgangspunkt i arbeidskonteksten, som er godt tilpasset virksomhetens behov og som resulterte i formell kompetanse som gjør ledelsen mer oppmerksom på opplæringsbehov i den aktuelle yrkesgruppen. De tillitsvalgtes arbeid med opplæring er mindre endret som følge av opplæringstiltaket. For at tillitsvalgte skal bli mer engasjert i opplæring er det viktig at deltakerne sier de er svært fornøyd med tiltaket og mener at de har stort utbytte av opplæringen. Det ser dermed ut til at arbeidsgiveren legger vekt på at opplæringen er konkret knyttet til virksomheten og at det gir formell kompetanse, mens arbeidstakernes tillitsvalgte legger vekt arbeidstakerens personlige utbytte. Dette synes å stemme godt med at sluttbrukerne antar at det er vesentlig at opplegget har vist seg attraktivt for å bli tilbudt på permanent basis.

En tredje form for virkninger av KUP-prosjekter, og som bare i begrenset grad kan relateres til et marked, berører det *institusjonelle* rammeverket utenfor prosjektenes umiddelbare omgivelser. Programmets spredningsstrategi dreier seg om å lage samarbeidsarenaer som styrker prosjektenes (lang)varige effekter på ulike nivåer: bransje/forbund, partene sentralt, det lokale og regionale nivå; og i forhold til forskjellige problemstillinger (f.eks. ordninger for

¹¹ Referat fra møte i programstyret om "anvendelse av virkemidler i 2003" (sak 04/03).

finansiering av EVU). Sekretariatet legger til rette for samarbeid mellom prosjekter og avholder prosjektsamlinger i den hensikt å stimulere samarbeidsarenaer mellom aktører innenfor EVU-feltet. Våre case-studier viser at mange partnere mener det er behov for nettverk og kontakt med prosjekter innenfor samme temaområde som de selv arbeider.

Mens virkninger i prosjektets umiddelbare omland først og fremst omfatter samarbeidspartnerne i prosjektet og deres underleverandører (f.eks. eksterne kompetansemiljøer, evalueringsmiljøer), utgjøres prosjektets institusjonell rammeverk av mer eksterne miljøer. Et eksempel på det siste kan være organer med myndighet til å akkreditere læremoduler utviklet i et KUP-prosjekt. Vi kan altså skille mellom umiddelbare virkninger av prosjektet (opplæringstiltak) og indirekte virkninger i virksomhetene og i omgivelsene for øvrig. I hovedregel kan vi anta at de første virkningene opptrer relativt raskt mens de andre virkningene opptrer med større forsinkelse. Vi kan også anta at jo lengre en kommer ut i denne kjeden desto mer usikre blir resultatene.

5.2 Sluttprodukter fra og spredningsarbeidet i utvalgte KUP-prosjekter

Som redegjort for i kapittel 4 har vi forsøkt å identifisere sluttproduktet, det vil si det viktigste opplæringstiltaket, fra de atten prosjektene som har vært underkastet casestudier. Videre har vi identifisert spredningsformer og hvilke langsiktige virkninger som kan spores av prosjektene. I den utstrekning det kan trekkes allmenne slutninger fra 18 av i alt 600 prosjekter, sporer vi en tendens til at jo mer konkret sluttproduktet er, desto klarere planer foreligger om resultatspredning og desto klarere oppfatning har de prosjektansvarlige om virkningene i kjølvannet av prosjektet. Således ser vi at i de tilfeller et prosjekt kun har avfødt en opplæringsmodell eller samarbeidsmodell, kan det foreligge svært vage planer om spredning og eventuelt langvarige virkninger av prosjektet. For det andre ser vi at hvis prosjektet har bestått i å utvikle og avholde kurs og til slutt munner ut i et *opplegg* for en bestemt type kurs, blir planene om videreføring/spredning og oppfatningene om ringvirkninger ofte mer håndfaste.

En tredje observasjon går på at i de tilfeller hvor det innenfor prosjektet er utviklet et produkt i form av f.eks. CD eller papirbasert kursmateriell, har de prosjektansvarlige nokså presise oppfatninger om både spredningsform og ringvirkninger. I det siste tilfellet ser vi ofte at faktorer av typen teknologi- og markedsutvikling anses som avgjørende for omfanget av

spredningen og for ringvirkningenes omkrets. En fjerde observasjon er at opplæringsprosjekter med uklar grensdragning mot organisasjonsutvikling, tenderer til å ha vage planer om spredning og ringvirkninger. I beste fall skyldes dette at videre oppfølging av opplæringstiltaket avhenger av en bredere organisasjonsprosess. I verste fall kan det henge sammen med uklare planer om hva opplæringstiltaket faktisk kan bidra med i forbindelse med organisasjonsendringer (se eget avsnitt om organisasjonsutvikling). Et femte inntrykk som fester seg er at aktører i e-læringsprosjekter med utspring i det offentlige utdanningssystemet, tenderer til å legge større vekt på lærings- enn på spredningseffektene i prosjektene. Det siste avhenger av det første, så kanskje den mest nærliggende slutning er at førstegangsbrukere av e-læringsplattformer trenger mer tid på å utmeisle spredningsstrategier.

Ethvert forsøk på å trekke lærdommer av disse fem observasjonene må ta hensyn til tidsperspektivet. De første KUP-prosjekter startet i år 2000 og ble tidligst avsluttet i 2001; de aller fleste i 2002 eller senere. Dette er mer enn tidlig nok for å kunne operere med planer om videreføring av prosjektresultater og om hvilke spredningsformer som bør velges, men det er i mange tilfeller for tidlig å si noe om langvarige virkninger og ringvirkninger, som ofte er av indirekte art (Mincer, 1993).

Case-studiene tyder på at partnerne har arbeidet mest med resultatspredning, erfaringsutveksling og institusjonalisering i siste prosjektfase. I ett prosjekt spør en ekstern konsulent seg hva som kunne ha blitt gjort bedre, og han nevner at partnerne burde ha sagt hvordan videreføringen etter prosjektavslutning skulle bli: "Det hadde vært veldig greit å vite om prosjektet er ment å danne grunnlag for varig endring eller om det først og fremst skal brukes for å løse et akutt behov". På bakgrunn av dette kan det være aktuelt å skjerpe kravet om å tydeliggjøre prosjektenes spredningsstrategier og til tidlig planlegging av spredningsarbeidet. En allmenn lærdom kan være at prosjekter som tar mål av seg å bearbeide institusjonelle rammeverk, må forberedes nøye, ikke minst for å sikre tilfredsstillende finansiering. Dessuten beror KUP-prosjektenes vellykkethet på framdriften under iverksettingen av andre deler av Kompetansereformen, f.eks. ordninger for godkjenning av realkompetanse.

5.3 Noen spredningsaktører i KUP-prosjekter

Med det formål å støtte opp om allerede igangsatte prosjekters spredningsarbeid, var det i 2003 en egen prosjektutlysning som resulterte i at 31 prosjekter ble tildelt spredningsmidler. Allerede året i forveien innvilget programstyret midler til to spredningsprosjekter; det ene framsatt av PIL-skolen, det andre av en samarbeidskonstellasjon mellom Hedmark og Oppland (KIHO). ”Kompetanseheving i Innlandet, Hedmark og Oppland fikk en million kroner for å samle og spre erfaringer om arbeidsplassbasert opplæring. Bak prosjektet står de to fylkeskommunene, støttet av KS og LO/NHO i de Hedmark og Oppland. Foruten fylkenes egne prosjekter vil KIHO vurdere effekten av 35 av i alt 73 KUP-prosjekter fra de to fylkene og som har fått midler fra programmet for å utvikle nye arbeidsrelatert opplæring. Målet er å utvikle en regional modell for oppfølging og spredning av kompetansehevende tiltak som kan være et eksempel for andre regioner i landet. Midler fra 2002-tildelingen ble brukt for å drive fram spredningsprosjekter til den særskilte søkerunden i 2003.

På sin side fikk PIL-skolen midler for å lage en nettportal der alle KUP-prosjekter med utspring i prosessindustrien, blir allment tilgjengelige. Dette innebærer for eksempel at opplæringsverktøy utviklet med KUP-midler kan spres via brukere som besøker nettportalen.

2002-tildelingen i KUP viser to parallelle spredningsstrategier: den regionale og den bransjevise. Generelt er spredningsstrategiene avhengige av prosjektenes målsetninger. Således ser vi eksempler på prosjekter som kombinerer de to omtalte strategiene, slik det vil framgå av et prosjekt for å lage et regionalt industrinettverk med tyngdepunkt i verkstedsindustrien (se nedenfor).

Spredningsarbeidet i KUP omfatter både tilbydere og etterspørre, og forventes å virke inn på etter- og videreutdanningsmarkedet. I forbindelse med første prosjektutlysning i 2003 ble det utarbeidet en eksempelliste over mulige spredningsaktører (se vedlegg til styresak 04/03).

Disse aktørene kan inndeles i følgende kategorier:

- tilbydere av etter- og videreutdanning (f.eks. ved universiteter og høyskoler)
- bransjeskoler, evt. opplæringsringer innenfor (bransje-)fag
- organisasjoner og faglige foreninger
- lokale og regionale kompetansesentra

Ettersom spredningsprosjektene fra 2003 bygger på prosjekter fra de tidligere søkerundene, kan våre case studier eksemplifisere partnerskap som preges av de fire aktørkategoriene:

Tilbydere av EVU

Et samarbeidsprosjekt mellom en større bykommune, byens universitet og Kommunal Kompetanse tar mål av seg å utvikle undervisningstilbud med arbeidsplassen som læringsarena. Det legges til rette for at den enkelte deltaker og dermed indirekte kommunen, skal tilegne seg omstillings- og endringskompetanse. Studiet gir formell kompetanse på 10 vekttall. Temaer som inngår i utdanningen er studier av moderne organisasjoner, omstilling og omstillingseffekter, kompetanseutvikling og den enkelte ansattes rolle. Innholdet i studiet er beskrevet som *hyllevaren*, bestående av generelle moduler som skal være utgangspunkt for jobberelatert kompetanse. *Skreddersømmen* i studiet består i å anvende kunnskapen på egen arbeidsplass og i egen arbeidssituasjon. Studentens selvvalgte pensum bidrar også til å skreddersy studiet.

Studiet legger opp til involvering av lederne ved blant annet å trekke dem med i veiledning av egne ansatte. I tillegg skal studentene ha en faglig veileder fra universitetet. Det blir også lagt opp til kollegabasert veiledning og nettverksgrupper. Studentene skal i løpet av studiet delta på samlinger og skrive prosjektoppgaver sammen med andre studenter. Oppgavene er problembaserte og aktiverer studentene mellom samlingene. I studentenes evalueringer framkommer det at de har fått bedre forståelse for endrings- og omstillingsprosesser i kommunen: Videre berømmer de studiets innretning mot praksisfeltet.

SLUTTPRODUKT 10-vektallsstudium i endrings- og omstillingskompetanse	VIDEREFØRING/SPREDNINGSFORM Nytt kull i samme by tilbudt kursopplegget. Spredning innen samme fylke.	(LANG)VARIGE (RING)VIRKNINGER Har deltatt på erfaringskonferanser innen KUP
---	--	--

Bransjetiltak:

Basert på et prosjekt fra KUPs første søkerunde, har det blitt igangsatt et nytt prosjekt som utvider og viderefører det første. Målet er å utvikle og tilrettelegge en internettbasert læringsarena for fagutdanning innenfor IKT-driftsfaget, tilsvarende VK1 i videregående skole. Et selskap med erfaring i e-læring var innholdsleverandør, mens opplæringskontoret til et ledende telekommunikasjonskonsern var den administrative hovedpartner. I tillegg ble en referansegruppe nedsatt, bestående av arbeidsgiver- og arbeidstakersiden, samt diverse fagmiljøer innenfor IKT-feltet.

Det opprinnelige mål var at 100 praksiskandidater i IKT-driftsfaget skulle gjennomføre et komplett opplæringsløp helt fram til eksamen og fagprøve. Nedgangstider i telekommunikasjonssektoren gjorde imidlertid at måltallet måtte nedjusteres. Den administrative hovedpartner har fått utviklet tre nettbaserte opplæringstilbud. Det er også utarbeidet en opplæringsbok for faget, som også brukes av andre i telekommunikasjonssektoren. All undervisning foregår over Internett, uten fysiske samlinger, men enkelte steder har deltakerne selv tatt initiativ til å lage små læringsgrupper. Generelt er vedlikehold og drift av nettbaserte opplæringstilbud ressurskrevende. Til tross for sektorens fortsatte problemer, er det IKT-baserte fagopplæringstilbudet nylig blitt oppdatert.

SLUTTPRODUKT IKT-basert fagopplæring og egen fagopplæringsbok	VIDEREFØRING/SPREDNINGSFORM Gjennom leverandør av e-læringsproduktet og fagforbundets støtteordning for opplæring	(LANG)VARIGE (RING)VIRKNINGER Avhengig av etterspørsel og markedsutvikling i turbulent teknologisektor
--	--	---

Organisasjoner og faglige foreninger

Prosjektet er et samarbeidstiltak mellom knapt tjue industribedrifter lokalisert i samme region. De representerer i underkant av 5000 arbeidstakere og opererer innenfor offshore, skipsbygging, elektromekanisk og smelteverkindustri. I tillegg leverer noen bedrifter komponenter/utstyr til deler av nettverket, samt arkitekt- og ingeniørtjenester. Dette industrinettverkets kjernevirksomhet er kompetanseutvikling i medlemsbedriftene. Nettverket som sådan skal bidra til økt verdiskapning for de tilsluttede bedriftene, foruten å sørge for gode relasjoner imellom dem.

Prosjektet tar sikte på å kartlegge kompetansebehov; samt å tilpasse eksisterende, nettbaserte utdanningstilbud og metodeutvikling for å utvikle kompetansen i de involverte bedriftene. Utprøving skjer som kombinasjon av nettbaserte tilbud og tilbud ved lokale studie- og kompetansesentra. Sammenliknet med foreliggende tilbud, vil prosjektet bringe fram en pakke tilrettelagt for spesialiserte enkeltkurs; hovedsakelig myntet på arbeidstakere i verkstedsindustrien med kortere tekniske utdanning. Kursene gir vekttall (studiepoeng).

Ingeniører ansatt i bedrifter innenfor nettverket står ofte for undervisningen. Foruten regionens høyskole deltok også en verkstedsklubb, tilknyttet LO, i prosjektet. Bl.a. for å sørge for resultatspredning, har diverse offentlige kontorer og etater blitt forsøkt mobilisert.

SLUTTPRODUKT	VIDEREFØRING/SPREDNINGSFORM	(LANG)VARIGE (RING)VIRKNINGER
Tilpasning av eksisterende kurs for nettbasert læring innen nettverket	Uklart hvilke medspillere som vil engasjeres	Virkninger av KUP-bevilgningen, isolert sett, er uklar

Et annet eksempel på en faglig forening som deltar i KUP, er handelsforeningen i en østlandsby som gikk sammen om et opplæringsprosjekt som også kunne utvikle og konsolidere handelsforeningen. Nye læringsformer innebar for foreningens medlemmer å sette kompetanseutvikling på dagsordenen, benytte en prosessveileder i butikkene og tenke nettverk i forhold til butikkene som utgjør handelsforeningen.

Lokale og regionale kompetansesentra

Disse kan ha ulike roller, fra å være prosjektkoordinator og dermed samordne utvikingstiltak rettet mot lokalt/regionalt næringsliv, til å være deltaker i et prosjekt ved å formidle kontakt mellom regionale tilbydere og etterspørrere. Sistnevnte rolle beskrives i følgende casestudie:

Et regionalt kompetansesenter hadde en formidlerrolle under et kurs for ansatte med lese- og skrivevansker. Prosjektleder var den opplæringsansvarlige på en produksjonsbedrift som ville forberede dyslektikere, og andre med lese- og skrivevansker, på fagbrev eller eksamen fra teknisk fagskole. Det regionale kompetansesenteret tok del i diskusjoner om målsetninger og metoder mellom bedriften og en lokal videregående skole som ble utplukket til å levere kurset. Kompetansesenteret hadde i utgangspunktet en oppfatning, trolig basert på et ønske om fordeling av oppdrag, om hvilken videregående skole som burde trekkes med i prosjektet; men bøyde seg for bedriftens ønske om en annen kursleverandør. Senteret eies av fylkeskommunen, favner om alle videregående skoler i fylket og tar seg av alt det praktiske samt utskrivning av kursbevis basert på timetall. Bedriften hadde tidligere kjøpt et kurs for praksisplasskandidater, men dette viste seg å være for dårlig tilpasset egne behov. Derfor ble KUP-prosjektet igangsatt.

SLUTTPRODUKT	VIDEREFØRING/SPREDNINGSFORM	(LANG)VARIGE (RING)VIRKNINGER
Fagbrev eller teknisk fagskole som sluttkompetanse på sikt	God referanse for regionalt kompetansesenter og for involvert VGS. Erfaringsformidling gjennom foredrag. Har idéer om framtidige avtakere,	Usikkert – avhenger av andre aktører (fylkeskommunen; bestemmelser om hvilke utdanninger som skal gi fagbrev)

God spredning beror på solide planer, utarbeidet i forkant, om hvordan spredningen skal skje. Identifikasjon av spredningsaktører blant partnerne i et KUP-prosjekt kan bidra til å konkretisere spredningsplanene. Våre casestudier tyder ikke på at noen aktørkategorier i utgangspunktet er bedre skikket til å drive fram og spre prosjektresultater. En bransjebasert spredningsstrategi med utspring i en bransje eller faglig forening kan bygge på eksisterende nettverk og har gode forutsetninger for å presis kartlegging av kompetansebehov; men har nødvendigvis ikke det vingspenn og samme evne til å tenke utradisjonelt omkring kompetanse som hva et eksternt miljø kan tilby. Lokale og regionale kompetansesentra er godt plasserte til å spre erfaringer og resultater i et KUP-prosjekts umiddelbare omland, men kan kanskje komme til kort hvis spredningen først og fremst bør skje i nasjonal sammenheng.

5.4 Andre observasjoner av spredningsarbeidet i case-studiene

På basis av prosjektene omtalt ovenfor og med støtte i case-studiene presentert i kapittel 4, kan følgende observasjoner av spredningsarbeidet være relevante:

1. Det hersker en del uklarhet om hvem som har ansvar for at opplæringstilbud fortsatt skal være tilgjengelige, samt om hvem som evt. skal finansiere oppdateringen.

Opplæringsleverandørens ansvar beror på hvilken rolle denne er gitt i spredningsfasen. Det synes som om slike ansvarsforhold er lite avklart i prosjektenes arbeidsplaner. Når det gjelder etter- og videreutdanningsenhetene ved universitet og høyskoler, har disse i varierende grad utarbeidet strategier for bruk av kurs for andre formål ("gjenbruk").

2. Det er varierende interesse blant aktører/institusjoner i prosjektets omland for å forankre prosjekterfaringer utenfor den opprinnelige opplæringssituasjonen. Case-studiene viser at prosjektlederne ofte oppfatter offentlige aktører som uinteresserte eller trege medspillere. Det kan være vanskelig å komme i inngrep med både fylkeskommunale organer og arbeidsmarkedsetaten. Unntaket synes å være nye og utadvendte offentlige kontorer, mens det er vanskeligere å få i tale de tunge, etablerte etater. Det må imidlertid understrekes at vi gjennom denne evalueringsrapporten i liten grad har fått innblikk i hvordan de kritiserte aktørene oppfatter KUP-prosjektene, bl.a. om prosjektene anses som faglig solide og velegnede for annen offentlig støtte.
3. Til en viss grad kan faglige foreninger og regionale nettverk karakteriseres som kompetansemeklere i forhold til tilbydere og etterspørrere av opplæring. Denne litt belastede karakteristikken bør ikke overskygge deres rolle som eksterne pådrivere overfor bedrifter uten langsiktige perspektiver på kompetanseutvikling. Slike kompetansemeklere kan også være spredningsaktører med klare egeninteresser under utforming og spredning av opplæringsprosjekter. Våre case-studier viser at enkelte kompetansemeklere er i stand til å lytte til etterspørrer og føye seg etter deres behov.

5.5 Konklusjoner og anbefalinger

- Case-studiene avdekker et visst behov for at prosjektenes spredningsplaner tydeliggjøres og for tidlig planlegging av spredningsarbeidet. Virkninger i form av resultatspredning og erfaringsutveksling bør inngå som en naturlig del av prosjektene. Det er dermed aktuelt å stille krav om at det i prosjektplanene må redegjøres for hvordan en kan bidra tillangvarige virkninger.
- En solid spredningsplan kan være et kriterium under programsekretariatets og styrets utvelgelse av støtteverdige prosjekter. En slik plan kan inneholde konkrete idéer om resultatspredning, erfaringsutveksling og institusjonalisering av erfaringene. Ikke minst bør de forskjellige partnernes rolle i spredningsfasen utbroderes, og eventuelt eksterne miljøer som kan underbygge spredningen bør identifiseres.

- Prosjektene har både umiddelbare og indirekte/langsiktige virkninger. Ringvirkninger kan være vanskelig å spore i løpet av prosjektperioden, men slike virkninger bør formuleres og inkluderes i spredningsplanen.
- Prosjekter som tar mål av seg å bearbeide institusjonelle rammeverk, må forberedes nøye, ikke minst for å sikre tilfredsstillende finansiering. Fra flere prosjekter rapporteres det om vanskeligheter med å komme i inngrep med de tunge, etablerte etater. Derimot er nyopprettede offentlige kontorer og etater ofte innstilt på samarbeid om å forankre og utdype opplæringstiltak.
- Det bør overveies om Kompetanseutviklingsprogrammet bør påpeke spesielle utfordringer som spesielt viktige innenfor rammen av hele Kompetansereformen. Et eksempel på dette kan være interaksjonen mellom opplærings- og arbeidsmarkedstiltak. Behovet for dette understrekes også i våre intervjuer blant arbeidslivets parter (se egen del av rapporten).
- Sekretariatet i KUP kan overveie om norske miljøers erfaringer i det europeiske opplæringsprogrammet Leonardo da Vinci bør trekkes inn i framtidige spredningskonferanser, eventuelt under videreutviklingen av KUPs overordnede spredningsstrategi.

6. SAMMENFATNING AV RESULTATER I PROSJEKTENE

KUP tar mål av seg å styrke innsatsen innen norsk etter- og videreutdanning. Programmet skal støtte prosjekter som bidrar til nyskaping og som har lærings- og overføringsverdi utover det enkelte kompetanseutviklingsprosjekt. Programmet skal prioritere prosjekter som bidrar til utvikling av nye læringsformer og metoder for etter- og videreutdanning; som bidrar til at etter- og videreutdanning i større grad kan skje på arbeidsplassen; som bidrar til utvikling av metoder for kostnads- og læringseffektiv kompetanseutvikling gjennom blant annet økt integrering av informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) og multimedia; og som gjør opplæring på grunnskolens nivå og videregående opplæring mer tilgjengelig for voksne. Det ligger derfor i programmets målsetning at det skal mobilisere bredt norsk arbeids- og næringsliv. Programmets evne til å fange opp underskogen av aktører i arbeids- og næringslivet blir følgelig en viktig målestokk i evalueringen. Samtidig har programmet som mål å stimulere nye samarbeidsrelasjoner i den hensikt å endre rådende strukturer på etter- og videreutdanningsfeltet. På bakgrunn av data presentert i tidligere kapittel skal vi her drøfte i hvilken grad programmet har oppnådde disse målsettingene.

6.1 Målgrupper

Sluttbrukerundersøkelsen viser en stor andel fra de eldste kategoriene arbeidstakere, langt flere enn andelen av befolkningen skulle tilsi. Dette kan tyde på at programmet bidrar til å realisere mål om livslang læring slik at også arbeidstakere i siste halvdel av sin yrkesaktivitet får anledning til å lære noe nytt og utvikle seg. Samtidig er det en markert overvekt av arbeidstakere med høyere utdanning blant sluttbrukerne, mens andre grupper, særlig de med bare videregående allmennfag, er klart underrepresentert i forhold til sin andel av befolkningen. Yrkesfag har omtrent så mange deltakere som andelen av befolkningen skulle tilsi. Tallene med både norske og internasjonale undersøkelser som viser at et høyt utdanningsnivå medfører økt interesse for å delta i etter- og videreutdanning.

Utdanningsnivået er samtidig lavere i de eldste aldersgruppene. Dette betyr at universtets- og høgskoleutdannede dominerer enda mer innenfor de eldste aldersgruppene isolert sett enn innenfor sluttbrukerne samlet. Programmet har dermed i liten grad nådd fram til den store gruppen 50-60 med *kort* utdanning. Jevnt over er utdanningsnivået noe høyere enn det prosjektlederne har antatt i sine rapporter til programsekretariatet. Dette tyder på at

programmet, gjennom disse prosjektene, i størst grad når frem til voksne med god utdanning i utgangspunktet. Måloppnåelsen på dette punktet er dermed noe svakere enn vi konkluderte med i underveisrapporten for 2002.

Aktiviteter knyttet til helsesektoren dominerer i prosjektporteføljen. Så mye som en tredjedel av prosjektenes samlede nedslagsfelt er arbeidstakere i helse- og sosialtjenester. Medarbeidere innen utdanningssektoren er også en stor målgruppe. Samlet sett innebærer dette at offentlig sektor utgjør over halvparten av målgruppen. Store tjenestebansjer som varehandel, hotell/restaurant og transport er nesten fraværende i prosjektporteføljen og blant sluttbrukerne. Dette henger dels sammen med utdanningsnivået blant medarbeiderne i disse bransjene, men det er også grunn til å tro at det henger sammen med liten tradisjon for slik opplæringsaktivitet i disse bransjene. Med unntak av finansnæringen som er underrepresentert, synes det som om programmet i det aller vesentligste gjenspeiler (eller reproducerer) eksisterende mønstre for bransjedeltakelse i etter- og videreutdanningstiltak. Det er dermed noen av de yrkesgruppene som har svakest tradisjon på området programmet minst har lyktes å nå fram til. Måloppnåelsen på dette området er dermed noe svakere enn vi konkluderte med i underveisrapporten for 2002. Samtidig har opplæringstiltakene som er utviklet nådd godt fram til arbeidstakere i små og mellomstore bedrifter. Våre undersøkelser tyder også på at prosjektene når bedre frem i utkantdistrikter og næringssvake områder enn i sentrale strøk.

Tabell 6.1 viser forholdet mellom prosjektsøkere og målgruppens bransjetilhørighet. Vi ser at søkere innen primærnæringene, industri/olje/anlegg, innen tjenestesektoren og innen offentlig forvaltning i hovedsak retter seg mot målgrupper i samme bransje. Utdanningstilbydere, private så vel som offentlige, retter seg imidlertid omtrent like mye mot alle bransjer. Dette stemmer godt med det vi har sett tidligere om offentlige utdanningsinstitusjoners sentrale rolle på tilbudssiden i programmet.

Tabell 6.1. Målgruppens og søkerens bransje, prosent. Rapport fra prosjektleder.^a

Prosjektansvarlig virksomhet	Målgruppens bransje							I alt
	1. Off. utd.	2. Privat utd.	3. Primær	4. Industri	5. Tjeneste	6. Off. forv	7. Org.	
1. Offentlig utdanning	21	7	9	18	18	18	9	100
2. Private utdanningstilbydere	14	11	6	18	20	17	15	100
3. Primærnæring (jord, skog, fisk)	16	0	63	0	11	0	11	100
4. Industri, olje, bygg, kraft, anlegg	8	6	2	65	5	5	11	100
5. Tjenester eks. off. forvaltning	15	7	2	4	46	14	11	100
6. Offentlig forvaltning	8	1	0	8	13	62	9	100
7. Organisasjoner	10	4	7	20	22	18	19	100
Alle prosjekter	14	6	7	18	21	22	12	100

^aData for 459 prosjekter

I sum tilsier tallene at KUP har nådd fram til viktige EVU-aktører, men at deltakingsmønstre i forhold til bransje og utdanningsnivå foreløpig ikke er vesentlig endret. I så måte bekrefter årets underveisrapport sentrale konklusjoner i fjorårets rapport med hensyn til prosjektenes gjennomslagskraft i bearbeidingen av problemer på etterspørselssiden. Et springende spørsmål er imidlertid hvor lenge et program bør løpe før det kan forventes å generere endringer i etter- og videreutdanningsmarkedet. Et like nærliggende spørsmål er hvilke mekanismer som kan stimulere søknader fra sluttbrukermiljøer som tradisjonelt etterspør lite opplæring. Blant prosjektene finnes det eksempler på industrinettverk og bransjeskoler som kan understøttes eller eventuelt bygges opp. Videre har programsekretariatet mulighet til å målrette informasjon og igangsette spredningstiltak overfor spesielle brukergrupper (jf. prosjektutlysningen høsten 2003, innrettet mot små og mellomstore bedrifter som står overfor omstilling og endrede rammevilkår).

6.2 Partnerskap i prosjektene

I KUP-prosjektene bringes tilbydere og etterspørrere sammen for å utvikle opplæringstiltak. I fjorårets evalueringsrapport påpekte vi at det av og til kan være vanskelig å trekke skarpe skillelinjer mellom disse to aktørkategoriene (se også kapittel 1). Tidligere har vi sett at universiteter og andre offentlige utdanningsaktører er langt mer aktive som leverandører av opplæring i regi av KUP-prosjekter enn det som er vanlig ellers i arbeidslivet. Offentlige utdanningsinstitusjoner står for omtrent halvparten av opplæringen i tilknytning til prosjektene, mens de i arbeidslivet generelt har en mer marginal betydning. Dette må bety at programmet særlig har lyktes å mobilisere tilbydere som tradisjonelt ikke gjør seg særlig

gjeldende på området. Samtidig er det antakelig slik at opplæringsleverandør og sluttbrukernes utdanningsnivå henger sammen: Deltakere med akademisk utdanning får som regel opplæring i regi av en akademisk institusjon. Det kan dermed se ut til at mobilisering av universiteter og høyskoler skyldes det store innslaget av deltakere med akademisk utdanning, den gruppen som generelt deltar mest i opplæring i arbeidslivet. En annen forklaring er at offentlige utdanningsinstitusjoner er flinke til å benytte støtterordninger, i dette tilfelle også ordninger som bringer dem i tettere inngrep med arbeidslivet. En mulig konklusjon kan likevel være at disse virksomhetene i større grad enn før samarbeider om opplæring med universiteter og høyskoler.

Tabell 6.2 viser bransjetilknytning for alle samarbeidspartnere i henhold til prosjektledernes rapportering. Med unntak av at de fleste samarbeider med offentlige utdanningsinstitusjoner er hovedtendensen i tabell 6.2 at like partnere samarbeider hyppigst: En offentlig etat har oftest en høyere offentlig utdanningsinstitusjon eller andre deler av offentlig forvaltning som samarbeidspartner. Tilsvarende trekker en interesseorganisasjon oftest andre organisasjoner med seg i prosjektet; primærnæringene samarbeider hyppigst med andre aktører innen denne sektoren.

Tabell 6.2. Søkers og partners bransje, prosent. Rapport fra prosjektleder. ^a

Prosjektsøkers bransje	Samarbeidspartners bransje							I alt
	1. off utd.	2. privat utd.	3. Primær	4. Industri	5. Tjeneste	6. Off. forv	7. Org.	
1. Offentlig utdanning	21	8	4	14	18	21	15	100
2. Private utdanningstilbydere	22	16	2	13	14	14	19	100
3. Primærnæring (jord, skog, fisk)	27	18	27	0	5	14	9	100
4. Industri, olje, bygg, kraft, anlegg	20	25	0	29	5	1	20	100
5. Tjenester eks. off. forvaltning	36	18	0	1	26	7	12	100
6. Offentlig forvaltning	31	11	1	3	9	28	17	100
7. Organisasjoner	22	17	3	13	11	12	22	100
Alle søkere	25	14	3	11	14	16	17	100

^aData for 459 prosjekter

En firedel av søkerne oppgir minst én partner innen det offentlige skoleverket. Ett av case prosjektene som vi har fulgt, illustrerer på hvilken måte dette samarbeidet kan skje:

I et samarbeid mellom universitetet, kommunen og et kommunalt kompetansemiljø ble et vektallsbasert undervisningsopplegg utviklet. Målsettingen var å gi innføring i omstillings- og endringskompetanse i forhold til den konkrete arbeidssituasjonen. En del av bakgrunnen for prosjektet var å bedre kommunikasjon mellom topp- og

mellomledelsen i kommunen. Universitet bidro med teoretisk innsikt i forhold til disse prosessene. Den praktiske kompetansen som lederne satt inne med, ble spilt tilbake til universitetet. På denne måten ble kompetanseoverføringen reelt gjensidig. Dette forutsetter at kursutvikler er villig til å justere opplæringsopplegget underveis. Den sirkulære kompetanseoverføringen vil bidra til å skape varige effekter både hos tilbydere og etterspørere i forhold til stadige organisasjonsendringer.

I andre tilfeller har samarbeidet mellom prosjektdeltakerne mindre karakter av gjensidig kompetanseoverføring. Det betyr f.eks. ikke at interaksjonen mellom kunnskapsleverandør og –mottaker uteblir, men at den ene partner er den som klart besitter mest kompetanse innenfor fagområdet. Dette ser vi et KUP-prosjekt der et matematisk institutt utformer og gjennomfører etter- og videreutdanningskurs for matematikklærere. I det aktuelle prosjekt var kompetanseoverføringen tilbake til leverandøren hovedsakelig tilbakemelding for å videreutvikle det pedagogiske opplegget, m.a.o. ingen sirkulær kompetansestrøm mellom like partnere for felles fagutvikling.

Samarbeid med like partnere kan være en fordel fordi dette bidrar til hurtigere gjennomføring av prosjektet og reduserer sannsynligheten for uventede hendelser i gjennomføringsfasen¹². Samhandlingsmønstrene drøftet ovenfor bidrar til å knytte sammen aktører som kjenner hverandre og som har komplementær kompetanse. Innen norsk etter- og videreutdanning generelt eksemplifiserer bransjeskoler som PIL og ELBUS vellykte modeller for informasjonsspredning og mobilisering. De har også trukket veksler på kunnskap utenfor egen bransje. Det er imidlertid ikke alltid samsvar mellom effektivitet og innovasjon. Hvis derimot prosjektene i overveiende grad reproducerer eksisterende samarbeidsmønstre, vil KUP i mindre grad bidra til å videreutvikle arenaer for samarbeid mellom aktører. Tendensen til at søker, partner og målgruppe tilhører samme bransje, kan også redusere mulighetene for resultatspredning på tvers av bransjer og sektorer.

Vår analyse av case-studier i KUP indikerer at ekstern ekspertise forsøkes benyttet i forbindelse med den fortløpende interne prosjektevalueringen. Likeledes kan det spores en tendens til at ekstern ekspertise trekkes inn som bisittere i prosjektene, i en mer beskjeden rolle enn som innholdsleverandør av utdanning. Det finnes imidlertid eksempler på at planer om å støtte seg til ekstern ekspertise endres når partnerskapet får seg forelagt et mindre

¹² Jfr. evalueringen av Leonardo da Vinci, Rapport fra Europakommisjonen, COM(2000) 863 final.

støttebeløp enn hva de søkte om. De synes altså å prioritere bort prosjektelementer og partnere, slik lederen i et prosjekt for ansatte med lese- og skrivevansker uttaler:

På grunn av at bevilgningen ble lavere enn det som ble søkt om, ble det lite penger til å involvere forskere til å evaluere og utvikle dette. Opplæringsansvarlig kunne tenkt seg at noen med kjennskap til dette kom inn og oversatte taus kunnskap til metodikk som kunne videreutvikles.

Avhengig av hvor stor vekt som tillegges det å engasjere et bredt spekter av aktører og veid opp mot ulempen med å operere med alt for mange utvelgingskriterier, kan det være aktuelle å legge mer vekt på samarbeid i KUP. Europeiske opplæringsprogrammer som Leonardo da Vinci har denne dimensjonen som et kriterium for prosjektutvelging. Til hjelp i klassifiseringen av prosjektaktører må søkere til Leonard da Vinci angi organisasjonstype (for eksempel universitet, fagforening) og bedriftsstørrelse.

6.3 Arbeidsplassen som læringsarena

Underveisevalueringen for 2002 påpekte at KUP-prosjektene brukere får mest ut av opplæring der selve praksisfeltet rundt arbeidssituasjonen inngår i læringsprosessen. I følge sluttbrukerundersøkelsen fra 2003 har opplæringstiltakene en blanding av tradisjonelle læringsformer (undervisning i klasserom, gruppearbeid) og læring knyttet til arbeidsplassen (problemstillinger og oppgaver på arbeidsplassen; praksis; involvering av ressurspersoner i virksomheten). Opplæringen foregikk som oftest i klasserom eller annet kurslokale. En tredel av tiltakene omfattet opplæring som helt eller delvis foregikk på arbeidsplassen. Nesten samtlige tiltak knyttet til en viss grad opplæringen til aktuelle forhold på arbeidsplassen, mens bare halvparten har involvert andre kollegaer i opplæringen. Tiltak som knytter opplæringen til arbeidskonteksten har samtidig en tendens til også å involvere ressurspersoner, men det ser ut til å bety lite om opplæringen foregår på arbeidsplassen for å utnytte arbeidskonteksten. Likevel ser det ut til å være avgjørende for å få nytte av ressurspersoner at opplæringen fysisk foregår på arbeidsplassen.

Tabell 6.3 viser om opplæringen foregår på arbeidsstedet og i hvilken grad den utnytter arbeidskonteksten. Skalaene er ikke helt sammenliknbare, men viser likevel tydelige den store variasjonen mellom bransjene. Industri, olje og bygg/anlegg samt finans har i flest tilfeller gjennomført opplæringen på arbeidsstedet, men det er offentlig forvaltning, helse og annen tjenesteyting som i størst grad utnytter arbeidskonteksten i det pedagogiske opplegget.

Tabell 6.3: *Bruk av arbeidsplassen som læringsarena etter målgruppens bransjetilhørighet. Sluttbrukerundersøkelsen, prosent.*

Målgruppens bransje	Opplæringen foregikk på arbeidsplassen	Opplæringen tok i <u>stor grad</u> utgangspunkt i problemstillinger, oppgaver eller redskaper i jobben	N
Jordbruk og skogbruk	9	43	23
Fiske og fiskeoppdrett	20	40	5
Olje, bergverk	58	42	12
Industri	58	58	33
Kraft- og vannforsyning	0	25	4
Bygg- og anlegg	71	57	7
Varehandel, hotell- og restaurant	0	50	4
Transport og kommunikasjon	20	10	10
Forretningsmessig tjeneste, finans	56	56	16
Offentlig forvaltning	42	71	24
Undervisning	25	62	76
Helse- og personlige tjenester	26	75	138
Annen tjenesteyting	18	63	16
I alt	31	62	368
χ^2 : p<	0,001	0,01	

Følgende case illustrerer at forholdene ikke alltid ligger til rette for å utnytte de pedagogiske muligheter som arbeidsplassen og arbeidssituasjonen byr på. Den fysiske tilrettelegging for læring i arbeidet kan det være vanskelig å få til. I tillegg koster det betydelig tid og penger å omforme en arbeidsplass til et undervisningssted.

Flere kommuner innenfor samme region inngikk samarbeid med formål å få til en mer helhetlig og kontinuerlig kompetanseutvikling, samt en mer effektiv utnyttelse av statlige midler til kompetanseutvikling i kommunene. Det dreier seg om statlige midler som ledd i handlingsplanen for helse- og sosialpersonell i kommunene. Kvalifiseringstiltak for ufaglærte er et høyt prioritert område i planen. Hovedutfordringen i sektoren sies å være personellmangel og stramme økonomiske rammer.

Prosjektet siktet mot å:

- få bedre bevissthet og kompetanse om helhetlig og kontinuerlig kompetanseutvikling i sektoren
- utvikle regionale tilbud (i samarbeid med en videregående skole) som kan fylle klasser fra flere kommuner
- satse på kompetanseutvikling for å framstå som en attraktiv arbeidsgiver

For å innfri det siste var den opprinnelige tanken å satse på hospitering (mellom kommunene), kompetansegivende utdanning (i første rekke rettet mot omsorgsarbeiderfaget og hjelpepleierutdanningen), veiledning, gruppelæringsmetodikk og kvalitetssikring. Det har imidlertid skjedd en vridning mot mer tradisjonelle kurs, og mange av disse har vært rettet mot ansatte med utdanning på videregående skoles nivå eller høyskolenivå.

Vansker med å bruke arbeidsplassen aktivt i læringsøyemed synes å henge sammen med noen av rammebetingelsene i pleie- og omsorgssektoren: rekrutteringsproblemer, underbemanning, høyt sykefravær og mange ansatte med små stillingsbrøker. I ettertid kan det oppsummeres at mellomlederne burde ha vært mer involvert i prosjektet. Det viktigste og mest synlige som kom ut av prosjektet, var tradisjonell kursing av hjelpepleiere.

I et annet prosjekt som er blitt studert, benyttes arbeidsplassen aktivt som læringsarena uten at det eksperimenteres med nye læringsmetoder:

Deltakerne får tilgang til opplæring gjennom praksis/opplæring i andre anleggsbedrifter i regionen, det er m.a.o. ikke egen arbeidsplass som trekkes inn i opplæringen. Dette skyldes at praktisk opplæring krever store maskinressurser som det verken er mulig eller hensiktsmessig for opplæringsbedrifter å eie eller drive selv. Praksis blir altså gjort tilgjengelig for ansatte i små bedrifter ved at store bedrifter "låner ut" maskinressurser.

Så langt som mulig gjennomføres alle sine kurs etter metoden integrert praksis/teori. Undervisningen foregår ved enkeltvis veiledning på maskinene, forelesninger på/ved maskinene og gruppearbeid. Praktisk innføring starter før teoriundervisningen. Tradisjonell klasseromsundervisning reduseres så langt praktisk mulig. Erfaringen er at kursdeltakerne tilegner seg teoretiske kunnskaper på en langt bedre måte enn ved tradisjonell klasseromsundervisning. Praktisk tilnærming til fagene gir motiverte og fornøyde kursdeltakere og bedre læring. Opplæringstilbudet har lavere strykprosent sammenliknet med tradisjonelle undervisningsopplegg.

De fleste sluttbrukerne gjennomførte opplæringen hovedsakelig i betalt arbeidstid. Deltakere som gjennomførte opplæring hjemme gjorde dette i større grad enn andre utenfor betalt arbeidstid, mens deltakere som fikk opplæring i eget kurslokale oftest gjorde dette med lønn. Blant de som gjennomførte hele opplæringen med lønn, hadde praktisk talt alle fått avsatt skjermet tid. Dette tyder på at arbeidsgivere som bekoster opplæring også legger til rette ved å skjerme arbeidstakerne i perioder slik at de kan konsentrere seg om å gjennomføre opplæringen. Det kan derfor virke som at når arbeidsgiverne bærer kostnadene legger de også mer til rette slik at arbeidstakeren får mest mulig utbytte av opplæringen.

De fleste sluttbrukerne sier det var svært eller ganske enkelt å kombinere opplæring med jobb. For arbeidstakere som ikke hadde avsatt skjermet tid var det en klart mindre andel som syntes det var enkelt å kombinere opplæring og jobb. Det er også en tendens til at de som gjennomførte en del av opplæringen hjemme ikke syntes det var så enkelt å kombinere med jobb. Dette betyr etter alt å dømme at er tilrettelegging på arbeidsplassen er avgjørende for å kombinere opplæring med jobb. Når opplæringen var knyttet til arbeidskonteksten var det også en tendens til at deltakerne syntes det var enklere å kombinere med jobb. Opplæring levert av universitet/høgskole eller, noe overraskende, av bedriften selv var vanskeligere å kombinere med jobb enn kurs holdt av private leverandører.

Overraskende nok er det en viss tendens til at i prosjekt med teknologistøtte (IKT, multimedia) opplevde deltakerne det som *vanskeligere* å kombinere opplæring med jobb. Selv om de fleste sluttbrukerne syntes teknologistøtten fungerte godt, sier dette at IKT ikke bidrar til gjøre læringen mer fleksibel og lettere tilgjengelig. Dette er et overraskende funn i og med at en viktig antakelse om opplæring støttet av IKT er at deltakerne blir mindre avhengig av å gjennomføre opplæringen på et bestemt sted eller til bestemt tid. Våre funn viser nokså klart at det motsatte mest sannsynlig er tilfelle, og vi må dermed stille spørsmål ved om denne antakelsen er grunnleggende gal. Dersom det ikke er avsatt skjermet tid, er det på samme måte en viss tendens til at opplæring som omfatter praksis på arbeidsplassen er vanskeligere å kombinere med jobb enn opplæring som ikke omfatter slik praksis. En mulig forklaring kan være at de praktiske øvingsoppgavene kolliderte med daglig drift. På samme måte kan det tenkes at bruk av IKT bryter med den vanlige arbeidsrytmen, kanskje må arbeidstakeren forlate sine faste oppgaver og sette seg til rette foran en ledig terminal. En del arbeidstakere kan tenkes å oppleve dette som en kollisjon med daglig drift.

6.4 Læring og organisasjonsutvikling

Tidligere i evalueringsarbeidet fikk vi inntrykk av at flere prosjekter hadde et større eller mindre innslag av organisasjonsutvikling. I årets sluttbrukerundersøkelse ble omtrent en femdel av tiltakene karakterisert som organisasjonsutvikling, herunder kombinasjon av opplæring og organisasjonsutvikling. Dette kan bidra til at de to prosessene styrker hverandre gjensidig, slik at f.eks. en bedriftsintern opplæring forankres i en organisasjonsstruktur og at opplæringen blir mer relevant i forhold til bedriftens samlede utfordringer. Det har likevel

vært grunn til å stille spørsmål ved om prosjekter med overvekt av organisasjonsutvikling hører hjemme under Kompetanseutviklingsprogrammet.

Å ta arbeidsplassen i bruk som læringsarena, kan på sikt innebære at prosesser for organisatorisk læring og endring blir aktivert. Innen organisasjonsteori trekkes det sjelden skarpe grenser mellom organisatorisk læring og organisasjonsutvikling (Argyris & Schön, 1978; March & Olsen, 1976). Litt annerledes forholder det seg når søkelyset rettes mot opplæring av ansatte, som ikke er identisk med organisatorisk læring. I forbindelse med organisasjonsutvikling forsøkes det ofte å forbedre de ansattes ferdigheter når det gjelder å drive fram endringer, takle dem og ta personlig lærdom av endringsprosessene. Slike ferdigheter blir, til tross for at de er blant de mest sentrale i medarbeiderens kompetanseportefølje, sjelden synliggjort i attester og vitnemål, men kunne likevel inngå i personens dokumenterte realkompetanse (Døving m.fl., 2001; Skivenes & Wennes, 2003).

Kombinasjon av opplæring og organisasjonsutvikling kan representere både en styrke og en svakhet for et prosjekt. Vi vil illustrere dette ved å sondre mellom organisasjonsutviklingsprosjekter i privat vs. i offentlig sektor. Et eksempel fra privat sektor henter vi fra et prosjekt for lagutvikling som inngikk i en større omorganisering. På mange måter er det et prosjekt for å lære hvordan man kan arbeide i lag:

Fra midten av 1990-årene gjennomgikk bedriften en omfattende omstillingsprosess som i 1998 resulterte i ny organisasjonsstruktur og nye samhandlings- og utviklingsmetoder. Det ble satset på en flat organisasjonsstruktur og kvalitetsutvikling gjennom å etablere mekanismer og nye roller for å løse arbeidsoppgaver. Omstillingen ble gitt merkelappen 'lagutvikling'. I bedriften forstås lagutvikling som det å få til en god og effektiv samhandling slik at ressurser og kompetanser utnyttes på en best mulig måte. Dette kombineres med kontinuerlig læring. Et vesentlig element er at holdninger, verdier og sosial kompetanse kan læres, utvikles og måles på en etterrettelig måte.

I den nye flate organisasjonsmodellen arbeider alle ansatte i *lag*, *kompetansesentra* og *nettverk*. Hvert lag består av om lag 25 personer. Lagutvikling innebærer at de ansatte blir selvstyrte både på individ- og gruppenivå gjennom kompetanseutvikling og metoder for læring. Det ble innført et nytt IKT-system som var tilpasset flat organisasjonsstruktur og som bl a innebar en omforming av hvordan arbeidsoppgaver skulle håndteres. Ved hjelp av egne og andres kvalifikasjoner og med støtte fra IKT-systemet, skal beslutninger tas av laget og av den enkelte på egen hånd. Hvert lagsmedlem skal få kompetanse til å arbeide selvstyrt innenfor lagets rammer og mål. Bedriften mener at iverksettingen av lagutviklingsmodellen må forstås som en kontinuerlig prosess. Fire ferdighetskomponenter står sentralt i modellen:

- Lederferdigheter
- Jobbferdigheter
- Lagferdigheter
- Kvalitetsferdigheter

2-3 ansatte har mer eller mindre på full tid jobbet med prosjektet over flere år. Det er etablert lønnsincentivsystemer og satt eksplisitte krav til hvilke kompetansetyper og kunnskapsformer som det forventes at arbeidstakerne skal tilfredsstille.

Spredningseffektene ut over eget firma er mindre, men firmaets utenlandske forgreninger tilbys samme opplæringsiltak. I tillegg skjer det spredning via individene. Det dreier seg da om indirekte spredning for eksempel ved at bedriftens ansatte i perioder hospiterer hos moderkonsernet.

På tross av tendenser til konkurranseutsetting av offentlig virksomhet, er sammenvevde lærings- og organisasjonsutviklingsprosjekter i offentlig sektor underlagt andre rammebetingelser enn i det private. Omstillingsprosessen som satte i gang endringene gjengitt i ovennevnte case-studie, ble tvunget fram av markedsutviklingen i et børsnotert selskap. Det norske marked for helse- og sosialtjenester er i større grad politisk regulert, særlig gjennom finansieringsmekanismene. Offentlige sykehus og pleiehjem som fungerer i denne bransjen fungerer forskjellig fra børsnoterte selskaper. Det er derfor ikke uvanlig å bruke betegnelsen "kvasi-marked" på dette markedsfenomenet (Le Grand & Bartlett, 1993).

Offentlige helse- og sosialtjenester er godt representert i KUPs prosjektmasse: hele 32 prosent av respondentene oppgir å arbeide i denne sektoren. Gitt de politiske og organisatoriske prosesser som gjør seg sterkt gjeldende i helse- og sosialsektoren, vil opplæringsprosjekter i denne sektoren ofte sammenfalle med en eller annen omorganisering. Prosessene går inn i hverandre, men sammenliknet med privat sektor vil organisasjonsutviklingen i større grad være politisk styrt eller motivert.

I slike prosjekter kan det være vanskelig å vurdere - og særlig å måle - hvilket tiltak som bidrar til hvert enkelt resultat. Dette kan illustreres av et KUP-prosjekt hvor man klarte å forbedre interne nettverk i organisasjonene. Men som prosjektleder uttaler som svar på spørsmål om effekter av KUP-prosjektet: ”vi har hele tiden hatt interne omstillingsprosesser med sammenslåing av fagavdelinger, så det er vanskelig å si hva som skyldes hva.”

Samme observasjon ble gjort i annet prosjekt som inngikk i en større bykommunes langsiktige kompetanseplan, utformet for å ta høyde for stadige endringer i oppvekst- og omsorgssektoren. Selve KUP-prosjektet hadde som spesifikt formål å utvikle arbeidsplassen som læringsarena. Prosjektets egnevaluering viste at mange medarbeidere hadde problemer med å skille effekter av ny struktur og effekter av opplæringsprosjektet. Tall fra sluttbrukerundersøkelsen støtter dette inntrykket: 8 av 22 respondenter karakteriserte prosjektet som organisasjonsutvikling. Et prosjekt i en helseinstitusjon illustrerer enda klarere dette poenget:

De ansatte betrakter prosjektet først og fremst som et tiltak for kvalitetsstyring. Lærings- og kompetanseelementet er implisitt. Prosjektet har tre ulike sider: 1) opplæring i metode, 2) læring på arbeidsplassen gjennom den informasjonsinnhenting/refleksjon/adferdsendring som bruk av metoden medfører og 3) læring gjennom organisert erfaringsutveksling på tvers av avdelinger/sengeposter. Det kan virke som at denne læringen har vel så stor effekt på organisasjonsnivå som på individnivå. Når metoden er innført, ser det imidlertid ut til at den bidrar til den daglige læringen på arbeidsplassen. Hovedinntrykket er likevel at dette er organisasjonsutvikling kombinert med opplæring. Det er uklart om denne læringen gir medarbeiderne overførbar kompetanse, eller om det bare dreier seg om forbedring av prosesser knyttet til den enkelte pasient, den enkelte sengepost eller en bestemt pasientgruppe.

En mulig bieffekt av opplæringsprosjekter er koblet til politisk styrt omorganisering, er at alt for mange prosesser (også av politisk art) skal løpe sammen og at aktører med svært forskjellige utgangspunkt skal bevege seg i samme retning. Hvis vi betrakter et KUP-prosjektet som en prosess, kompliserer denne sammenvevingen av premisser muligheten for å fokusere på *opplæring* innenfor prosjektet. På den annen side er koblingen opplæring/-organisasjonsutvikling et eksempel på hvordan et prosjekt kan forankres i en organisasjonsstruktur slik at virkningene av opplæringstiltaket blir (lang)varige.

Et annet aspekt som belyses av opplæringsprosjekter i helse- og sosialsektoren er de store forventninger som rettes mot opplæring i en komplisert organisatorisk og politisk kontekst.

Dette synes å være et generelt fenomen, og er beskrevet i forskning og evaluering av opplæringstiltak. Det bør påpekes at man ikke kan lære seg bort fra dilemmaer som ofte krever en politisk løsning; i høyden kan man lære å omgås dem bedre (f.eks. gjennom adferds- og organisatorisk læring) eller man kan styrke det generelle kompetansenivået blant yrkesutøverne innen sektoren. Poenget er å definere hva opplæringen skal bidra til og hvordan den kan pedagogisk utformes i en komplisert kontekst.

Noen KUP-prosjekter som utgår fra denne sektoren, bærer preg av at den kompliserte opplæringskonteksten til dels har gjort ansvarforhold og målgrupper diffuse. Således uttaler lederen for et prosjekt om helsearbeid at: "Kommunen var usikker på bestillingen og høyskolen som skulle utforme opplæringen, var for lite konkret. Det var vanskelig å vite hvem som var eier av prosjektet".

En fallgrube i opplæringsprosjekter som samtidig skal fremme organisasjonsutvikling i en kontekst preget av politisk motiverte omstillinger, er at kompleksiteten kan overkompenseres ved å ty til en synlig satsing et klassisk undervisningsopplegg (f.eks. klasseromsundervisning). For sterk vekt på tradisjonell undervisning, det vil si det synlige som munner ut i håndgripelige kursbevis, kan motvirke (lang)varige effekter av prosjektene. Dette synes å forekomme i et prosjekt for kontinuerlig kompetanseutvikling i helse- og sosialsektoren.

Prosjektlederen oppsummerer:

Læring på arbeidsplassen definerte vi som anvendt kunnskap i samhandling med andre. For å få dette til kreves organisasjonsutvikling. På en måte har vi gått baklengs inn i dette. Vi skulle satse på undervisning, refleksjon og trening. I stedet har det blitt mye undervisning, men mindre refleksjon og trening.

I praksis kan det dermed være slik at jo mer direkte opplæringen knyttes konkrete forhold på arbeidsplassen, desto mer tenkelig er det at opplæringen påvirker disse forholdene for eksempel ved at arbeidsmåter endres. Andre ganger kan opplæringen være et ledd organisasjonsutviklingen, for eksempel ved at medarbeiderne får opplæring for å håndtere nye oppgaver eller nye organisasjonsformer. Det kan også være slik at jo større andel av medarbeiderne på en arbeidsplass som deltar i opplæringen, desto større gjennomslag kan det tenkes at den nye kunnskapen får i virksomheten, og desto større vil bidraget til organisasjonsutvikling være. Grenseoppgangen mellom opplæring og organisasjonsutvikling er dermed ikke så enkelt som det først kunne se ut som. Samtidig kan vi gå ut fra at jo sterkere innslag av organisasjonsutvikling, desto større del av gevinsten vil sitte igjen i virksomheten

og i den enkelte medarbeider. Det er også fare for at slike tiltak har mindre overføringsverdi enn tiltak med større vekt på opplæring. Selv om det har vært et mål å mobilisere etterspørselsiden, taler dette for å være tilbakeholden med tilskudd til prosjekter der det er uklart gevinst for den enkelte medarbeider eller der det er stort innslag av bedriftsspesifikk organisasjonsutvikling.

Opplæring i forhold til organisasjonsmessige endringsbehov er en fellesnevner for mange prosjekter. Denne koblingen kan være en viktig suksessfaktor når det gjelder å forankre KUP-prosjekter og gjøre dem bærekraftige ut over prosjektperioden. Koblingen mellom opplæring og organisasjonsutvikling er annerledes i et børsnotert selskap enn f.eks. i et politisk konstruert marked for helse- og sosialtjenester. Til tross for at helse- og pleiesektoren blir mer konkurranseutsatt, inngår ofte opplæringsprosjekter med formål å få til organisasjonsendringer i kompliserte prosesser med politisk tilsnitt. I denne sektoren blir forholdene omkring fagorganisering ofte komplisert av profesjonsorganisering og –markering. En konsekvens kan være at oppfølgingen av organisasjonsutviklingsprosjekter i regi av KUP tar hensyn til denne distinksjonen, f.eks. under sekretariatets opplegg for spredningskonferanser.

Case-studiene tyder på at en organisasjonsendring styrkes hvis et opplæringsprosjekt pågår samtidig. Vi har sett tendenser til at sammenvevingen av opplæring med organisasjonsutvikling kan bli så tett at den *pedagogiske* komponenten utydeliggjøres. Prosjekter med tilskudd fra KUP bør ha som rettesnor at læringsutbyttet er det primære mål, mens organisasjonsutvikling blir et underordnet mål.

Hvis de to prosessene (opplæring av ansatte og organisatorisk endring) skal forløpe i ett og samme prosjekt, bør prosjektdeltakerne fra første stund definere hvilken dokumenterbar kompetanse som prosjektet skal kunne ut i. I hvert fall bør prosjektet peke fram mot former for sertifisering. Tall fra sluttbrukerundersøkelsen viser imidlertid at to tredeler av respondentene rapporterer at opplæringen resulterte i formell kompetanse.

6.5 Læringsformer og teknologistøtte

I følge sluttbrukerundersøkelsen har opplæringstiltakene en blanding av tradisjonelle læringsformer (undervisning i klasserom, gruppearbeid) og læring knyttet til arbeidsplassen

(problemstillinger og oppgaver på arbeidsplassen; praksis; involvering av ressurspersoner i virksomheten). Opplæringen foregikk som oftest i klasserom eller annet kurslokale. En tredel av tiltakene omfattet opplæring som helt eller delvis foregikk på arbeidsplassen. Nesten samtlige tiltak knyttet til en viss grad opplæringen til aktuelle forhold på arbeidsplassen, mens bare halvparten har involvert andre kollegaer i opplæringen. Tiltak som knytter opplæringen til arbeidskonteksten har samtidig en tendens til også å involvere ressurspersoner. Likevel ser det ut til å være avgjørende for å få nytte av ressurspersoner at opplæringen fysisk foregår på arbeidsplassen.

Sameksistensen av ulike læringsformer i ett og samme prosjekt gjør det relevant å identifisere hvilken læringsform som primært benyttes. KUP-sekretariatet har foretatt en analyse av primær læringsform i avsluttede KUP-prosjekter (Andersen m.fl., 2003). Sekretariatet gjennomgikk hvert prosjekts opprinnelige søknad og sluttrapporten. På denne bakgrunn er det foretatt en skjønsmessig vurdering av hvilken læringsform som benyttes i størst grad. Tabell 6.4 viser at e-læring enten rent nettbasert eller kombinert med andre metoder er viktigste metode i 40 prosent av de gjennomgåtte prosjektene. Dette tallet stemmer godt med vår egen sluttbrukerundersøkelse som viste at omtrent halvparten av prosjektene faktisk omfattet slik teknologistøttet læring. Sluttbrukerundersøkelsen viste samtidig at nesten alle også benyttet forelesninger eller gruppearbeid, noe som indikerer at de gjennomførte opplæringstiltakene faktisk er dominert av tradisjonelle opplæringsformat. Dette kan bety at e-læringen er den viktigste metoden selv om gruppearbeid og tradisjonell klasseromsundervisning også inngår i tiltaket. Det kan også bety at prosjektleder overrapporterer nyskapende metoder (inkludert teknologistøttet) og underrapporterer tradisjonelle format som for eksempel klasseromsundervisning.

Tabell 6.4. Primærlæringsform i avsluttede KUP-prosjekter. Prosent

Læringsformer	%
Gruppearbeid	14,8
Prosjektmetodikk	0,4
Problembasert læring	2,2
E-læring (rene nettkurs)	9,6
E-læring (kombinert med andre læringsmåter)	31,7
Selvstudium,	3,1
Forelesninger	20,4
Samlinger (workshops)	11,3
Studieverksted	-
Rollespill	-
Simulator	0,4
Studiesirkel/kollokvier	0,4
Veiledning	3,5
Blank	2,2
Sum	100
N	230

Kilde: Programsekretariatet/Andersen m.fl., 2003

Avviket mellom disse tallene kan også være uttrykk for at det var planlagt nyskapende opplæringsformat, men når disse viste seg vanskelig å gjennomføre – for eksempel på grunn av redusert budsjett – falt en tilbake på den velkjente læringsformer. Resultater fra casene viser at dette siste har forekommet i hvert fall i noen prosjekter. Blant casene kan det spores en tendens til at det er IKT-elementene som kuttes når tilskuddet fra KUP blir en del mindre enn ventet. Dette avspeiler en prioritering, men representerer ikke alltid noe stort pedagogisk tilbakeblikk, hvilket et prosjekt innenfor bygg- og anleggsbransjen vitner om. Her ble all IKT-læring kuttet ut da tildelingsbrevet kom fram til prosjektpartnerne. De valgte heller å gå tilbake til praksisbaserte læringsformer som allerede er kjent i faget:

Alle kurs gjennomføres så langt som mulig etter metoden integrert praksis/teori. Undervisningen foregår ved enkeltvis veiledning på maskinene, forelesninger på/ved maskinene og gruppearbeid. Praktisk innføring starter før teoriundervisningen. Tradisjonell klasseromundervisning reduseres så langt praktisk mulig.

I motsatt ende av skalaen finner vi et prosjekt der all undervisning foregår over Internett, uten fysiske samlinger. Prosjektlederen forklarer opplegget:

Kandidaten følges opp av nett-coach og nettlærere. De får en lærebok. Resten skjer på nett. Etterspørre har lagt som føring at ansvaret for praksiskandidatordningen i stor grad skal ligge på den enkelte. Jeg kjenner ikke alle tilbakemeldingene fra brukerne,

men i praksis kan det vel være vanskelig å bli sittende så mye alene. Erfaringen viser vel at det er lettere å holde progresjonen hvis man har en tilknytning til en eller annen gruppe. Forpliktelsen blir liksom større. I en storby var det noen som laget grupper på 3-4 personer og hadde gode erfaringer med dette. Men det var på eget initiativ.

Denne kommentaren sammenfaller med utbredte oppfatninger av at e-læring må kombineres med andre læringsformer i en form for "blended learning". Kombinasjonen av fysiske samlinger og kommunikasjon ved hjelp av toveis lyd-bilde studio, ble benyttet i et prosjekt der en videregående skole underviser geografisk spredte elever:

Skolen forsøker å utvikle det lokale nærings- og arbeidsliv ved å tilby undervisning i fiskerifag og for hjelpepleiere. En del av opplegget bestod i at en faglærer underviste elever plassert på tre ulike steder. e-læringsplattformen First Class ble testet og implementert, noe som prosjektlederen i seg selv anser som en seier:

"First Class er et program som nå brukes av fylkeskommunen og skoler. Vi har laget plattformer med ulike fagmoduler og la ut forelesninger. Systemet fungerer godt og er enkelt å bruke, selv om vi ikke lyktes helt med å få elevene til å bruke verktøyet i ønsket grad. e-post ble brukt en del, men ikke chatrommene. Vi har imidlertid lagt ut en del fagstoff og spart oss for en del utsendelser...(..) Responsen på toveis lyd-bilde studio er så ymse. Disse sekvensene varer sjelden mer enn 2,5 timer, men eleven blir trøtte og leie etter en stund. Det er mye rein forelesning som formidles via studio."

Prosjektet illustrerer entusiasmen (og effekten) av å lære å ta nye læringsmåter (e-læring) i bruk. Dette innebærer en del prøving og feiling som kanskje kunne ha vært redusert hvis mer e-læringseksperter hadde blitt koblet inn. Sannsynligvis vil erfaringene med å få systemet til å fungere gi seg utslag i veltrente lærere. Interessant er det også å legge merke til at enkelte kommunikasjonsverktøy (som chat) ikke fungerer særlig godt blant voksne elever. Dette er nå i ferd med å erkjennes blant de fleste som driver med voksenopplæring.

Observasjonen at det er trettende for elever å følge lange forelesninger via studio, illustrerer det allmenne poeng at læringsteknologier først kommer til sin rett når de forbedrer det læringsutbyttet. IKT som læringsform må med andre ord utformes og iverksettes ut fra en pedagogisk synsvinkel for at læringsutbyttet skal bli tilfredsstillende, og opplæringen bør integreres i en arbeidsplasskontekst (se neste delkapittel). Poenget med at lærere eller kursledere må kunne håndtere IKT som et pedagogisk hjelpemiddel kommer klart fram i oppsummeringen fra lederen i et KUP-prosjekt som utviklet et nettbasert, yrkesrettet opplæringstilbud:

Vi kunne har brukt mer tid på opplæring blant lærerne (på videregående skoles nivå) og på tekniske løsninger. De tekniske løsningene burde blitt bedre ivaretatt.

Tidsaspektet flyttet seg liksom hele tida, jeg fikk ikke holdt tilbake nok og holdt ting under kontroll.

Dette prosjektet ble drevet av en privat opplæringsstiftelse som mottok kommunal støtte. Foruten næringsinteresser var opplæringskontoret i fylket involvert. Ingen partnere hadde særlig erfaring med IKT-baserte læringsverktøy.

Når prosjektlederne i sluttrapportene melder tilbake om bruk av IKT og multimedia i prosjektene, brukes begrepet til å karakterisere svært forskjellige måter å organisere læring på. I enkelte prosjekter vurderes bruk av tekstbehandlingsprogrammer som en e-læringskomponent, mens i andre benyttes begrepet om interaktive, digitale læringsverktøy (Andersen m.fl., 2003). Dette mangfoldet av kan henge sammen med uklarheter i selve ordbruken: e-læring henspeiler på bruk av elektroniske media; IKT-støttet læring kan synes mer teknologifokusert; teknologistøttet læring er i utgangspunktet nøytralt i forhold til hvilken teknologi som utnyttes; og nettlæring begrenser seg til læring ved hjelp av Internett.

I et KUP-prosjekt som vi har nærmere studert, forklarer prosjektleder at Internett ble brukt som verktøy og som kommunikasjonskanal. Prosjektet hadde som mål å forbedre skriftlig språkbruk og generelle kommunikasjonssevner i offentlige virksomheter som inngår i et nettverk. Prosjektlederen presiserer:

Folk vegret seg for å bruke Internett som diskusjonsforum, og det måtte "tvang" til. Det ble lagt ut innlegg som andre skulle kommentere. Det ble også brukt til kollegaveiledning. Her ble også telefonveiledning brukt i tillegg til Internett. Det ble gjennomført gruppearbeid på arbeidsplassen der det var flere som deltok på de samme kursene. Dette skjedde på tvers av avdelinger. Dette gjorde også at folk lærte sin egen arbeidsplass å kjenne på en annen måte enn tidligere. Virksomheten vår er en mangslungen organisasjon med mange oppgaver. Der deltakerne var alene ble læringsplattformen Classfrontier brukt som diskusjonsforum, med godt resultat. Videokonferanse ble også tatt i bruk i ett av kursene, men denne gjorde det dårligst på evalueringen fra deltakerne i kurset. Det ble brukt 5-6 ulike lokaliteter og det var begrenset hvor mye innspill som kunne komme fra disse. De måtte vente på tur, og det ble passivt.

6.6 Hva er nyskapende i KUP?

Hovedformålet med KUP er å bidra til nyskaping og videreutvikling av markedet for etter- og videreutdanning. Programmet vil støtte prosjekter som bidrar til nyskaping og som har lærings- og overføringsverdi utover det enkelte kompetanseutviklingsprosjekt. Gjennom

diskusjoner i programstyret tidlig i 2001 ble det forsøkt å operasjonalisere nyskapingenkriteriet ved å presisere at nyskaping bestemmes av konteksten som hvert prosjekt inngår i. Vår diskusjon av hvordan IKT brukes i prosjektene, støtter opp om denne tolkning.

Programsekretariatet legger en bred tolkning til grunn for nyskapingensbegrepet, slik at nyskaping kan relateres både til innsatsområde og/eller bransje/virksomhet. Kravet til nyskaping inngikk som ett av et knippe kriterier i søknadsbehandling (se eget kapittel med oversikt over søknadsbehandling).

Selv om noe er nyskapende generelt eller innenfor en bestemt kontekst, innebærer det ikke nødvendigvis noen forbedring i forhold til eksisterende metoder. Nytt av en innovasjon innen dette feltet avhenger dermed av om den bedrer læringsutbyttet og om den reduserer kostnadene ved å gjennomføre opplæringen, herunder om den senker terskelen for deltakelse fra ulike grupper arbeidstakere. IKT-støttet læring har et stort teknologisk potensial til å kombinere forskjellige læringsformer. Som vi har sett i noen case-studier av KUP-prosjekter er muligheten til interaksjon mellom lærende viktig. For å sikre og øke læringseffektiviteten er det avgjørende å kunne kommunisere med andre i samme situasjon, ikke bare med en nettlærer. Denne interaksjonen skjer ofte, også i KUP, gjennom fysiske samlinger for å diskutere stoff bearbeidet tidligere via IKT. Ofte kalles dette "blended learning", som styrker den sosiale komponent i læringskonteksten. Man kombinerer læringsformer for å øke læringsutbyttet. Denne sosiale interaksjonen kan imidlertid også simuleres, slik vi ser forsøk på blant virtuelle universiteter, f.eks. Open University i Storbritannia (Mason, 1998). Ved bruk av de mest interaktive kommunikasjonsmidler som Internett tilbyr (f.eks. web kamera, nettsamlinger), forsøkes behovet for fysiske samlinger redusert eller helt eliminert.

Verdien av et nyskapende tiltak avhenger av den forbedring det gir. Våre undersøkelser indikerer at læringsutbyttet blir best når nye og tradisjonelle læringsformer kombineres og når arbeidskonteksten utnyttes i læringen.

6.7 Utbytte for arbeidstaker og virksomhet

Ved utforming av opplæringsopplegg for arbeidslivet har det alltid vært en utfordring å sikre relevans og overførbarhet til daglig arbeid. Dette kan blant annet skyldes at tilbyderne har størst interesse av å selge forholdsvis standardiserte opplegg i stedet for skreddersydde opplegg med store oppstartkostnader. Et sentralt spørsmål har derfor vært i hvilken grad

prosjektene har lyktes å utvikle opplegg som er godt tilpasset behovene i arbeidslivet. De fleste deltakerne vi snakket med vurderte opplæringstiltaket som relevant for jobben og virksomheten. Opplæring som tok utgangspunkt i arbeidskonteksten ble vurdert som særlig relevant. Undersøkelsen viste også at opplæring levert av offentlige skoler (universitet, høyskole, videregående) ble vurdert som mindre relevant enn opplæring levert av private aktører eller av bedriften selv. Det ser dermed ut til at programmet i mindre grad har lyktes med å utvikle de offentlige utdanningsinstitusjonene. Men dette kan også gjenspeile at private leverandører, som jo er avhengig av daglig salg for å overleve, har lang trening i å tilpasse tilbudet til aktuelle behov i virksomheten og deres tilbud i utgangspunkt generelt var bedre tilpasset. Vi kan altså spekulere i om de private aktørene hadde et forsprang på dette området.

Det har vært en sentral problemstilling i vår evaluering i hvilken grad programmet bidrar til varige endringer i markedet for kompetanseutvikling. Flertallet av sluttbrukerne tror opplæringstiltaket som er utviklet vil bestå som et varig tilbud, men samtidig har svært mange vansker med å vurdere dette spørsmålet. Sluttbrukernes vurdering henger sammen med at tilbudet er tilpasset behov i virksomheten. Det kan dermed synes som sluttbrukerne antar at når tilbudet har vist seg relevant vil etterspørselen holde liv i det. Sluttbrukerne er imidlertid delt omtrent på midten i spørsmålet om det nye tilbudet dekker det samme faglige innholdet som eksisterende tilbud. Jevnt over mener imidlertid deltakerne at det nye tiltaket er enklere å kombinere med jobb enn eksisterende.

6.8 Oppsummering

Datamaterialet fra sluttbrukerundersøkelsen viser at tradisjonelt lite EVU-intensive bransjer som varehandel og hotell/restaurant, ikke deltar like mye som deres sysselsettingsandel skulle tilsi. Vårt materiale viser dessuten at høytutdannede er overrepresentert blant prosjektenes brukergrupper, noe som blant annet henger sammen med at halvparten av sluttbrukerne finnes i helse- eller undervisningssektoren. Dessuten har vi avdekket en tendens til at partnere med samme bakgrunn samarbeider hyppigst i KUP-prosjektene.

Følgelig kan det i framtidige søkerunder være aktuelt å legge større vekt på å stimulere prosjekter hvor nye og utradisjonelle aktører samarbeider. Rent praktisk kan dette gjøres ved at prosjektkoordinator i søknadsskjemaet bes om å spesifisere hvilke(n) partner(e) som vedkommende ikke har samarbeidet med tidligere. Under avgjørelsen om hvilke prosjekter

som skal innvilges, kan det telle positivt at et prosjekt har partnere med ulik bakgrunn og kompetanseprofil og at prosjektkoordinator har trukket med seg nye samarbeidspartnere. I KUPs spredningsprosjekter er det (stort sett) påkrevd å ha med nye partnere, i ordinære prosjekter kan dette altså tilføyes som et nytt kriterium under utvelgelsen av prosjekter.

Sluttbrukerundersøkelsen viser at knapt halvparten av prosjektdeltakerne har vært involvert i opplegg med en eller annen form for teknologistøttet læring. For mange deltakere i KUP representerer det noe nytt å ta i bruk IKT-støttede læringsformer. Rollen til private e-læringselskaper er ofte begrenset til å være innholdsleverandør. Vi ser at etter- og videreutdanningsavdelinger ved universiteter og høyskoler er samarbeidspartnere i prosjekter som anvender ulike former for e-læring. Våre case-studier avdekker at enkelte prosjekter som anvender mye e-læringsutstyr verken har teknologisk eller pedagogisk ekspertise for å gjøre dette. I slike prosjekter står man overfor en avveining mellom å prøve og feile på egenhånd, eller å involvere e-læringsekspertise fra første øyeblikk. Det kan være aktuelt å stille noe strengere krav til at partnerskap i typiske e-læringsprosjekter skal besitte mer ekspertise på feltet. I et innovasjonsperspektiv kan det være fruktbart å tenke samarbeid mellom brukere og miljøer som har kompetanse innenfor e-læring. Dette kan bidra til å profesjonalisere e-læringsprosjekter som foregår i regi av KUP.

Programmet har lagt til grunn at prosjektene skal være nyskapende om ikke generelt så i det minste innenfor et område, for eksempel innenfor en bransje eller i forhold til en yrkesgruppe. Et ytterligere presisering av programmets og det enkelte prosjekts bidrag til nyskaping, kan skje ved at hver prosjektleder identifiserer i forhold til hvilket område prosjektet er mest nyskapende. Programsekretariatets merknader om dette kan på samme måte gi informasjon om nyskappingsgraden. Dette er aktuelt både med tanke på søknadsbehandling i nye utlysningsrunder og med tanke videre evalueringsarbeid.

7. KUP OG PARTENE I ARBEIDSLIVET

Formålet med kapittelet er å rette søkelyset på hvordan partene i arbeidslivet har deltatt i forberedelsene til og gjort seg nytte av Kompetanseutviklingsprogrammet (KUP). Mange av opplysningene og drøftingene knytter an til Kompetansereformen. Dette har bakgrunn i samtale som er gjennomført med partene i arbeidslivet, hvorav flere intervjuobjekter fant det vanskelig å snakke om KUP uten å knytte argumentene til Kompetansereformen i sin helhet.

7.1 Metode og datagrunnlag

Analysen er basert på flere kilder der vi har gjennomført en omfattende intervjurunde med de mest sentrale tariffpartene på nasjonalt nivå pluss intervju med sentrale personer i LO og NHOs Fellessekretariatet for Kompetansereformen (se vedlegg for detaljer). I tillegg til offentlige dokumenter, rapporter og medieuttalelser som omhandler partenes rolle i KUP, har vi også lagt til grunn empiri fra pågående prosjekt ved Fafo.

Kapitlet er todelt. Først gis en kort innføring i hvorfor og hvordan partene i arbeidslivet ble en viktig del av KUP. I Del II – som i all hovedsak baseres på intervjuer med partene i arbeidslivet – retter vi søkelyset mot følgende problemstillinger:

1. Hvilke erfaringer har de sentrale aktørene opplevd i forhold til samarbeidet med KUP?
2. I hvilken grad mener partene at de har lyktes med å oppfylle intensjonene i KUP i forhold til mål og visjoner for programmet?
3. I hvilken grad og på hva for måte er partene på nasjonalt nivå engasjert i det videre arbeid med Kompetansereformen/KUP?

I og med at LO og NHO har en sentrale rolle i utviklingen av Kompetansereformen, og senere også som sentral aktør i operasjonaliseringen og utviklingen av KUP – i hvert fall frem til 31. mars 2002 – så vil disse to partene bli viet spesiell oppmerksomhet i fremstillingen. Videre vil fokus være rettet mot følgende aktører:

- Fellessekretariatet til LO og NHO
- Andre aktører – alle de andre informantene utenom LO og NHO
- Staten – herunder KUP-sekretariatet
- Bransjeskolene

7.2 Bakgrunn for partenes deltakelse i KUP

Livslang læring og kompetanseutvikling ble sentrale tema i tariffoppgjørene mellom LO og NHO fra tidlig på 90-tallet og frem til mellomoppgjøret i 2001. Under hovedoppgjøret i 1998 kom LO og NHO til enighet om en felles handlingsplan for kompetanse – en avtale som senere skulle bli hovedinnholdet til Kompetansereformen.¹³ Etter- og videreutdanning var også et sentralt tema mellom partene i mellomoppgjøret i 1999 – både i privat og offentlig sektor, men før partene ved LO og NHO var villige til å sette i gang noen tiltak som var relatert til forhandlingsgrunnlaget i 1999-oppgjøret (se også vedlegg), ble det fra partene sin side satt frem krav om at staten bidro med sitt. Etter direkte henvendelse fra LO og NHO til Statsministeren (i notat om tariffoppgjøret 1999 og brev av 25. mars 1999), fikk partene ved brev av 10 april 1999 fra Statsministeren tilbakemelding om Regjeringens planer for myndighetenes bidrag til økt satsing på etter- og videreutdanning (LO 1999). Mellom annet ble det fremhevet av Statsministeren at:

Regjeringen er innstilt på å foreslå bevilgninger til delfinansiering av et kompetanseutviklingsprogram (utviklingskontrakter og utvikling av nye opplæringstilbud) for utvikling av markedet for etter- og videreutdanning, på til sammen om lag 400 mill. kroner over en 2-3 års periode. (Statsministeren 10. april 1999 s, 4).

I samme brev ble det fremhevet at programmet ville få en gradvis opptrapping, og at opptrappingen og videreføringen ville være avhenging av målsettingen med hensyn til pris- og kostnadsveksten fremover som partene kom fram til i Arntsen-utvalget. Det ble videre fremhevet at økt satsing på etter- og videreutdanning måtte ta form som en prosess og baseres på et nært samarbeid mellom partene i arbeidslivet og myndighetene. For å ivareta sitt ansvar så ble det, som det vil gå frem under, opprettet flere ulike formelle og uformelle nettverk og fora blant partene på nasjonalt nivå.

Fellessekretariatet LO/NHO

For å komme raskt i gang med det felles arbeidet med å utvikle Kompetansereformen, ble LO og NHO enige om å opprette *Fellessekretariatet for Kompetansereformen* (FS) der to fagpersoner fra hver organisasjon på heltid skulle jobbe med problemstillinger knyttet til Kompetansereformen og KUP. LO var representert med to medlemmer fra privat sektor – henholdsvis fra EL & IT-forbundet og Fellesforbundet. NHO var representert med en

¹³ Kompetansereformen er i den offentlige debatten også omtalt som etter- og videreutdanningsreformen; og livslang lærings reformene.

fagperson fra Prosessindustriens Landsforbund (PIL) og en fra sentraladministrasjonen i NHO. Til sammen 10 millioner kroner vart stilt til disposisjon til arbeidet som ble organisert som eget prosjekt som skulle løpe i tariffperioden 2000 til 2002 (frem til 31. mars 2002). Det ble satt ned en egen styringsgruppe som blant annet utarbeidet mandat for arbeidet som FS skulle utføre. Styringsgruppa for fellessekretariatet bestod av tre representanter fra hver av partene representert med ett medlem fra hovedorganisasjonen og to fra forbund/landsforening. Arbeidet med å informere om Kompetansereformen og skape aktivitet ute blant medlemmene fikk høy prioritet. Det ble sterkt presisert fra styringsgruppa sin side at FS ikke skulle erstatte engasjementet i forbund og landsforeninger, men at en skulle stimulere til samarbeid og nettverksbygging. Videre skulle FS prioritere arbeidet med å (Sluttrapport Styringsgruppa for Fellessekretariatet 2002 s, 6):

- Etablere kontakt med kompetansesekretariatene fra andre landsforeninger og hovedorganisasjoner.
- Bidra til samarbeid for å definere gode kriterier for tildeling av prosjektmidler fra KUP.
- Etablere oversikt over prosjekt for kompetanseutvikling som kunne være relevante for Kompetansereformen.
- Bygge opp kompetanse om ulike program, prosjekt, (støtte-)ordninger og tiltak som kunne være av relevans for forbunda/landsforeningenes gjennomføring av kompetansereformen.
- Veilede forbund og landsforeninger som ønska å etablere kompetanseutviklingstiltak;
- Drive informasjon/motivasjon overfor forbund/landsforeninger pluss involvere fylkesapparatet på begge sider.

I tillegg til samarbeidet i FS brukte NHO og LO sine egne interne nettverk for erfaringsutveksling og drøfting av strategier rundt KUP/Kompetansereformen.

NHOs Kompetanseforum

Kompetanseforumet, som var (og fortsatt er) NHOs samlingspunkt for alle kompetansemedarbeiderne i de nasjonale lands- og bransjeforeninger under NHO-paraplyen, ble opprettet tidlig på 1990-tallet. Forumet, som møtes fast hver 14 dag, har vært en viktig arena for erfaringsutveksling og drøfting av strategier i forhold til Kompetansereformen og KUP som har berørt NHO-området. Organet har ikke beslutningsmyndighet, men kommer med uttalelser/innspill til ledelsen i NHO-systemet. Det blir sendt skriftlig innkalling til møtene samt at det blir skrevet nedtegninger i etterkant som blir distribuert til alle som har møterett. Representanter fra regionsapparatet kan i enkelte tilfelle bli innkalla til å delta. Det

arrangeres videre en årlig samling av representantene i Kompetanseforumet som går over en eller to dager. Forumet inviterer også forskere eller andre aktører til sine møter og årskonferanser.

LOs Utdanningspolitisk Forum

LOs Utdanningspolitiske Forum (opprettet tidlig på 90-tallet), er et drøftings- og innspillsfora for kompetansemedarbeidere fra LOs forbund på nasjonalt nivå og Arbeiderpartiets fraksjon i Stortinget. Forumet møtes 4 ganger per år for å drøfte utdannings- og kompetansepolitikk og fagbevegelsens strategier for disse. Forumet har ikke vedtaksrett, men kan komme med innspill til vedtak for sentrale organ i LO som skal eventuelt behandle saken videre. I tillegg til sine årlige drøftingsmøter, arrangerer Utdanningspolitisk Forum en årlig utdanningskonferanse der alle utdanningssekretærer på nasjonalt og regionalt nivå blir invitert. Forumet har vært en viktig arena for LO sentralt og LOs forbund i spørsmål knyttet til Kompetansereformen og KUP.

Nettverk andre organisasjoner

Kommunenes Sentralforbund (KS), Akademikernes Fellesorganisasjon (AF) og Norsk Kommuneforbund (NKF) opprettet eget partssamarbeid rundt KUP/Kompetansereformen som del av tariffforhandlingene i 1999. Det var enighet om at samarbeidet skulle vare ut tariffperioden 2000-2002, men under tariffforhandlingene i 2001 ble det økonomiske tilskuddet til samarbeidet tatt ut av forhandlingsprotokollen med det resultat at KS i stor grad ble den aktive parten med å representere stat og kommunesektoren i KUP. Samarbeid mellom Handels- og Servicenæringens Hovedorganisasjon (HSH), LO Stat og Yrkesorganisasjonenes Sentralforbund (YS) er eksempel på et annet nettverk som ble dannet.

'Nettverket'

Et mindre kjent, men etter hvert svært sentralt nettverk eller forum for samarbeid som oppstod som følge av Kompetansereformen/KUP, var 'Nettverket' som bestod av LO/NHOs Fellessekretariat, HSH, YS, KS pluss sekretariatet for KUP (Arbeidsgiverforeningen NAVO kom inn som nettverksmedlem på slutten av perioden). Bakgrunnen for 'nettverket' var at både LO, NHO og Staten var opptatt av at Kompetansereformen/KUP skulle være et spleiselag mellom de sentrale forhandlingspartene i de større tariffområdene, og at alle skulle ta sin del av ansvaret med å operasjonalisere reformen. Initiativet til opprettelsen av det som etter hvert ble 'Nettverket' vart tatt høsten 1999 av politisk ledelse i LO og NHO - som

inviterte de største landsforeningene og hovedorganisasjonene til felles drøftingsmøte om KUP, og hvordan en i fellesskap kunne legge til rette for å informere om Kompetansereformen og KUP. Viljen til samarbeid var stor. Planlegging og gjennomføring av flere sentrale landskonferanser og regionale konferanser/møter er eksempel på fellestiltak iverksatt av 'nettverket'.

Oppsummering

Vi har ovenfor gitt en kort historikk av hvordan noen av de sentrale partene i arbeidslivet 'posisjonerte' seg i forhold til iverksettingen av Kompetansereformen/KUP. Det ble utviklet flere sentrale formelle og uformelle nettverk; på tvers av tradisjonelle arbeidstaker/arbeidsgiverområde, i egne landsforeninger, organisasjoner og nettverk. Målsettingen med nettverkene var, i tillegg til å enes om strategier for KUP, å få på plass informasjons- og kunnskapsfora som omfattet hele Kompetansereformen. At viljen til samarbeid var stor, kommer mellom annet til syne gjennom 'Nettverket'. I følge flere av de aktørene som deltok, så spilte dette forumet en svært viktig og sentral nøkkelrolle i utformingen og gjennomføringen av landskonferanser og regionale konferanser; konferanser som hadde blitt mye fattigere uten dette samarbeidet. Uten at evaluator har empirisk belegg for det, så kan en spekulere om ikke denne type samarbeid også hadde en positiv signaleffekt på de som deltok på konferansene – at det faktisk var mulig - på tvers av tariffområde – å samarbeide om hovedmålsettingene i KUP?

Bortsett fra LOs og NHOs Fellessekretariat, som konkluderer med at de har nådd de fleste målene med sin rolle i forhold til KUP (jf. under og Fellessekretariatet sin sluttrapport av mars 2002), så har det ligget utenfor evaluator sin oppgave å kartlegge i hvilken grad de andre nettverkene har medført positive effekter for igangsettingen og gjennomføringen av KUP. Det vi kan konkludere, er at KUP og Kompetansereformen har vært drøftet gjennomgående i de ulike fora.

7.3 Hva har kommet ut av engasjementet?

Vi vil nå drøfte hva partene selv mener har kommet ut av KUP. Opplysningene som fremkommer vil i all hovedsak basere seg på intervjuene som er gjennomført med partene. LO, NHO og Fellessekretariatet for Kompetansereformen vil som ovenfor bli viet spesiell oppmerksomhet. Drøftingen belyser tre hovedaspekter: 1) erfaringer med partssamarbeid i

løpet av programmet, 2) synspunkter omkring realiseringen av intensjonen bak KUP og 3) engasjementet under videreføringen av programmet.

1) Hvilke erfaringer har de sentrale aktørene ervervet seg gjennom samarbeid om KUP?

Fellessekretariatet - hva har kommet ut av samarbeidskonstellasjonen?

En viktig forutsetning for at Kompetansereformen/KUP skulle bli operasjonalisert var som tidligere nevnt at partene tok sin del av ansvaret. Innenfor LO/NHO-området har Fellessekretariatet (FS) – som de selv uttrykker det - spilt en helt sentral rolle i forhold til å gjøre fotarbeidet. De hadde blant annet i mandat fra eget styre å være aktive pådrivere til å gjøre Kompetansereformen og KUP kjent innenfor eget organisasjonssystem. I tillegg skulle sekretariatet være aktive pådrivere for å motivere og gi praktisk hjelp til sine egne for deltakelse i KUP. Det ble blant annet lagt stor vekt på å skolere fylkesapparat og LOs tillitsvalsapparat på lokalt nivå for aktivt å ta initiativ til KUP-prosjekt. Videre skulle sekretariatet drive aktivt samarbeid med andre sentrale aktører så som KUP-sekretariatet og andre tariffparter. FS gjennomførte i den perioden de var operative (sept. 1999 – 31. mars 2002) flere runder med informasjonsmøter om KUP/Kompetansereformen med lederne i fylkesorganisasjonene. De deltok på nærmere 100 møter/konferanser med til sammen mer en 6000 registrerte deltakere (mange av konferansene/møtene skjedde sammen med andre sentrale parter - se oppsummering over). Uten noen nærmere nyansering, så skisserer styret for FS at en nådde de fleste målene en hadde satt seg (se sluttrapport Styringsgruppen for LO og NHOs Fellessekretariat s. 3).

Som vi har pekt på tidligere, så ble FS organisert som eget prosjekt som skulle løpe i tariffperioden 2000 – 2002. Mens LO ga uttrykk for et ønske om å fortsette samarbeidet med NHO gjennom FS, fant NHO ingen grunn til å fortsette sitt engasjement da FS var et rent tariffpolitisk engasjement. NHO overlot derfor til sine respektive landsforeninger å bestemme graden av involvering i KUP/Kompetansereformen den dagen avtalen om FS opphørte. I sin begrunnelse for å avslutte samarbeidet med LO presiserer NHO at de til liks med LO, er en organisasjon som skal speile og fronte medlemmene sine interesser. Arbeidet med Kompetansereformen og KUP har i følge våre undersøkelser blitt tatt av den politiske dagsorden i organisasjonen. De begrunner denne avgjørelsen med at medlemmene var blitt reformtrøtte; at det har kostet tid og engasjement å greie å holde oppe trykket og entusiasmen for et reformarbeide som har strakt seg over nesten et tiår. Sist men ikke minst, mener våre

informanter at reformen har lagt beslag på store økonomiske og menneskelige ressurser – ressurser som de nå kan tenke seg å bruke på andre viktige organisasjonsmessige saker.

Arbeidsgiversidens erfaring med KUP

Selv om NHOs hovedorganisasjon har valgt å tone ned sitt engasjement til Kompetansereformen/KUP, så gir flere av landsforeningene under NHO-paraplyen uttrykk for at de har hatt overraskende positivt utbytte av KUP. Et vesentlig trekk som kan observeres er at arbeidsgivere som har hatt kniven på strupen for å overleve i et tøft og konkurranseutsatt marked, opplever at de har fått målrettet fokus på viktigheten av kompetanse som en vesentlig konkurransefaktor for sin virksomhet. Det gis videre uttrykk for at samarbeid om KUP-prosjekter har økt bevisstheten om hvordan arbeidsgivere kan jobbe strategisk for å utvikle medarbeidernes kompetanse. De fleste arbeidsgiverforeningene gir også uttrykk for at de har opplevd positive erfaringer med 'partnerskapsamarbeid'. Mer presist så betyr dette at relasjonen arbeidsgiver, arbeidstaker og utdanningsaktører har vært mer positivt enn først forventet; en har kunnet samarbeide om et tema som til tider har hatt anslag av å være en tariffpolitisk kamp. Flere av landsforeningene peker også på at KUP har ført til opprettelse av varige samarbeidskonstellasjoner om utviklingen av opplæringsprogram og strategier som neppe hadde blitt noe av uten KUP.

Dersom en skal trekke frem noen spesielle bransjer som synes å ha fått til vellykka samarbeid, så gir både Prosessindustriens Landsforening (PIL) og motparten Norsk Kjemisk Industriarbeiderforbund (NKIF) uttrykk for at de har fått til stort engasjement for deltakelse i KUP på alle plan. Ikke minst har de fått til svært fruktbare partnerskap mellom tillitsvalgte, ledelse og kompetansetilbydere på lokalt nivå. Det kan også trekkes frem i denne sammenheng at PIL-skolen ser ut til å ha spilt en sentral rolle som initiativtaker til å sette i gang og gjennomføre KUP-prosjekter. PIL-skolen er en egen skole tilknyttet Prosessindustriens Landsforening.¹⁴

Arbeidstakersidens erfaring

Når det gjelder LO sentralt kan en få et inntrykk av at de ikke vært spesielt aktive i forhold til KUP i etterkant av nedleggelsen av FS. Det opplyses fra sentralt hold i LO at det har vært behov for å analysere situasjonen omkring eget engasjement i forhold til både KUP og

¹⁴For mer opplysninger se: <http://www.pilskolen.no/>

Kompetansereformen. Noe av grunnen til LOs heller tilbaketrukne rolle det siste året, kan være at flere av LOs forbund gir uttrykk for at de har hatt problemer med å få solgt KUP/Kompetansereformen til sine medlemmer. Dette bildet understøttes også av en nylig gjennomført undersøkelse i forbundene og ved LOs distriktskontor (i regi av LO) - der aktiviteter relatert til Kompetansereformen har vært kartlagt. Konklusjonen er at LOs tillitsvalgte ikke har vært altfor engasjerte i forhold til kompetanseutvikling på arbeidsplassen (Landsorganisasjonen i Norge 22.05.03). At LO synes å ha hatt problemer med å motivere sine medlemmer og tillitsvalgte til deltakelse i KUP, er en tendens som arbeidsgiversida også melder om: ”Det har vært lett å få med bedriftene på KUP-prosjekt, men de tillitsvalgte har vært sørgelig passive” (hjertesukk fra informant).

I den grad en kan konkludere med at partene har lyktes i et samarbeid om KUP, så har samarbeidet mellom de sentrale aktørene på nasjonalt nivå helt klart avstedkommet partsrelasjoner og et engasjement for viktigheten av etter- og videreutdanning som uten KUP ville ha vært utenkelig. Dersom en ser på utgangspunktet for Kompetansereformen/KUP – at fagbevegelsen var den store forkjemperen for å få satt etter- og videreutdanning på dagsorden, så er det sterke indikasjoner på at det har skjedd noe underveis – nemlig at fagbevegelsen sitt engasjement og interesse for KUP og Kompetansereformen synes å ha avtatt på sentralt nivå. Nedover i medlemsrekkene har engasjementet aldri vært stort, heller ikke i tillitsmannsapparatet. Noen av våre informanter hevder at årsaken til dette ligger i at Kompetansereformen aldri ble noen reform for grasrota, da den ikke ga uttelling i form av penger i pungen eller andre gulrøtter; men at den derimot var en reform for å holde i sjakk presset på lønnsutviklingen. LOs ledelse ønsket altså at reformen skulle stimulere arbeidstakere og arbeidsgivere til økt kompetanseutvikling, og at fagbevegelsen senere skulle kunne ta ut sin investering i form av høyere lønn. Mange vil også hevde at KUP var Staten sitt bidrag for å hindre at LO gikk på streik i forsøket på å få i boks en finansieringsmodell for Kompetansereformen (Teige 2003). Det faller utenfor rammen av denne evalueringen å drøfte hvorfor sentrale deler av fagbevegelsen både på sentralt og lokalt plan synes å miste interessen for både KUP og Kompetansereformen. Problemstillingen rundt disse forholdene er kompleks, og vil trenge en inngående analyse av hvordan fagbevegelsen sine politiske disponeringer har vært og fortsatt er knyttet opp mot økonomiske, sosiale og politiske problemstillinger på internasjonalt, nasjonalt, regionalt og lokalt nivå (mer om livslang læring og partenes rolle i Teige 2003; Skule og Teige 2003; Gunnes og Teige 2003; Ure og Teige 2003; Skule m.fl. 2002).

Det er bred enighet blant informantene om at det har vært stor entusiasme og et godt samarbeidsklima mellom arbeidsgiver- og arbeidstakerrepresentanter på sentralt nivå. Alle informantene gir uttrykk for at samarbeidet om å operasjonalisere KUP har vært nyttig og helt vesentlig for at det brede lag av fagbevegelsen og norsk arbeidsliv skulle få muligheter til prosjektdeltakelse og dermed stimulere til utvikling av samarbeidet om etter- og videreutdanning. Videre gir informantene uttrykk for at samarbeidet var helt vesentlig for å bygge partssammensatte kompetansemiljø. Flere aktører melder imidlertid at noe av entusiasmen for KUP falt bort i og med nedleggelsen av LO og NHOs Fellessekretariat.

2) I hvilken grad mener partene at de har lykket med å oppfylle intensjonene i KUP i forhold til mål og visjoner for programmet?

La oss innledningsvis minne om at hovedformålet med KUP har vært å:

1. Gjøre private og offentlige virksomheter bedre i stand til å identifisere, uttrykke og oppfylle sine kompetansebehov.
2. Videreutvikle arenaer for samarbeid mellom aktørene på arbeidslivssiden og utdanningssiden.
3. Utvikle etter- og videreutdanningstilbud som i større grad er tilpasset behov i arbeidslivet.

Helt siden spørsmålet om etter- og videreutdanning ble del av LOs og NHOs lønnsforhandlingsagenda i 1994 (Hovedavtalens kapittel 16) har det vært til dels store stridigheter rundt dette spørsmålet – og da i særdeleshet hvordan en skulle finansiere kravet til fagbevegelsen og hvem som skulle ha styringsretten i kompetansespørsmål. Det at partene i 1999 greide å enes om hovedlinjene i en Kompetansereform og nedsette et felles sekretariat for å operasjonalisere mellom annet KUP, må sees på som et nytt skritt i samarbeidet mellom arbeidslivets organisasjoner. Også i internasjonal sammenheng har dette samarbeidet blitt viet oppmerksomhet (Teige 2003; OECD 2000).

Alle våre informanter gir uttrykk for at samarbeidet om programmet og rundt KUP-prosjektene har vært positivt for partene. De peker i særlig grad på følgende forhold:

- KUP har vært med på å bryte ned barrieren mellom sentrale aktører på alle nivå og bidratt til felles forståelse av kompetanseutvikling for den enkelte, for bedriften og for samfunnet.
- En har fått synlige resultat i form av partssammensatt utvikling av opplæringsprogram og metoder for opplæring (både kompetansegivende og ikke kompetansegivende opplæring); en har fått fokus på arbeidsplassen som opplæringsarena; en har fått fokus på viktigheten av kompetanseheving i bedrift for å styrke bedriftens konkurransevne; en har fått fokus på viktigheten av kompetanse som instrument til å sikre arbeidsplasser; en har fått satt fokus på viktigheten av å motivere arbeidstakere til livslang læring.
- Bedriftene har fått eierskap til prosjekt og produktutvikling.
- Opplæringen har blitt enklere og mer konkret. Mellom annet har flere av opplæringsprogrammene vært tilpasset den enkeltes behov for opplæring i arbeidstida.
- Opplæring på arbeidsplass har fått fokus som sidestilt opplæringsarena med det offentlige systemet.
- En har fått fokus på oppfølging/kvalitetssikring av opplæring i bedrift.

Arbeidsgiversida

Når det gjelder spørsmål om hva partene har fått ut av KUP, gir arbeidsgiversida uttrykk for at det kanskje er den som på mange måter har fått mest ut av KUP. Våre intervjuobjekt på arbeidsgiversida melder at det har vært stor aktivitet og stor entusiasme i de fleste av de prosjektene som de kjenner til. De har fått en billig investering i form av økt verdiskapning. Ett av hovedkravene til arbeidsgiversida til Kompetansereformen var at tiltakene skulle være mest mulig tilpasset arbeidslivets behov for kompetanse for derigjennom å bidra til økt verdiskapning (LO/NHOs Fellesekretariat for Kompetansereformen 2000). De har fått oppgradert arbeidsstokkens kompetanse; de har fått fokus på realkompetanse og bruk av arbeidsplassen som opplæringsarena. Ikke minst melder de at KUP-samarbeidet har ført til endra holdning blant hos mange arbeidsgivere – at samarbeid om kompetanse har vært mer fruktbart og mer nyttig enn hva i utgangspunktet trodde.

Arbeidstakersiden

Når det gjelder forbundene under LO-paraplyen, så var mye av det praktiske arbeidet med KUP underlagt Fellesekretariatet. Det vil si at opplysningsarbeid og tilsyn med den praktiske

gjennomføringen av prosjektene i stor grad var overlatt sekretariatet. Hvorvidt og i hvilken grad LO-systemet har lyktes med å motivere sine egne fagforbund og medlemmer til deltakelse i KUP, er det noe ujevn oppfatning om. LO som hovedorganisasjon melder at de har forholdsvis positiv erfaring med KUP – at andelen bedrifter som etter hvert har kommet til i programmet er stort. I ettertid stiller allikevel LO spørsmålet om en har smurt for tynt utover – om en burde ha brukt prosjektmidlene til færre og dermed flere kvalitetsprosjekt. Et forhold til denne avventende holdningen er spørsmålet til det som kanskje har vært et vesentlig diskusjonstema mellom arbeidstaker/arbeidsgiversida om selve rammene for KUP– om en skulle satse på LOs krav om at de hundre blomster skulle gies sjanse til å blomstre eller NHOs krav om at det skulle legges vekt på større og færre prosjekt.

Noen av forbundene i LO-familien gir uttrykk for at de mangler en totaloversikt over alle prosjektene som har vært igangsatt innenfor egen organisasjon, og derfor har vansker med å uttale seg om måloppnåelse eller ikke. De vil derfor avvente konklusjonene fra KUP-sekretariatet og forskningsmiljøene før de kan ta stilling til dette spørsmålet.

Et generelt inntrykk på arbeidstakersida er en gjennomgående positiv holdning til partssamarbeidet som en har vært tvunget inn i for å oppfylle intensjonene med KUP. Et eksempel som kan nevnes er YS som melder at de har hatt et svært godt utbytte av partssamarbeidet. På grunn av sin struktur med manglende fylkes- og lokallag har YS gjennom samarbeidet om blant annet spredningskonferansene, fått mulighet til å treffe eget tillitsvalgtapparat ute i distriktene. På denne måten har YS kommet i posisjon slik at de på en bedre måte har klart å motivere og stimulere tillitsvalgte til å ta del i KUP, blant annet gjennom nettverksbygging og partnerskap på regionalt/lokalt nivå. Det presiseres fra YS sin side at relasjonene som en bygget gjennom KUP, har ført til at organisasjonen har utviklet en kontaktflate og et nettverk som det spilles på også i etterkant av at det formelle samarbeidet opphørte.

Bransjeskolene

Bransjeskolene har vært en annen sentral aktør i forhold til KUP. Selv om de i utgangspunktet kan ha hatt stor egeninteresse av å delta i KUP (mulighetene for å få delfinansiert opplæringsprosjekter som de ellers kanskje måtte koste selv), så tyder våre funn på at de allikevel har hatt en svært sentral rolle i det å bringe partene til bords. Det vi kan slutte et at bransjeskolene har aktivt deltatt i utviklingen av opplæringsprogram og pedagogisk verktøy

som har vært utprøvd i egne medlemsbedrifter. Det vil si at de har kunnet skreddersy opplæring som har vært av interesse både for arbeidsgiver og arbeidstaker. Med bakgrunn i sin kunnskap med å utvikle og implementere opplæringsprogram som er tilpasset et arbeidsliv i endring, har bransjeskolene også fungert som talerør for KUP på blant annet erfaringskonferanser og i forhold til andre prosjektmiljø som har vært involvert i KUP.

KUP-sekretariatet

KUP-sekretariatet har spilt en svært sentral rolle med å operasjonalisere intensjonene i KUP. Dette bildet understøttes av de positive tilbakemeldingene som flere av informantene gir. Sekretariatet blir hedret for sin positive væremåte og ubyråkratiske og serviceinnstilte lederstil. Som en informant uttrykker: ”KUP-sekretariatet har vært fleksible, lite byråkratiske – de kan sammenlignes med en butikk der vi har kunnet shoppe informasjon.”

Det vi kan slutte er at både arbeidstaker- og arbeidsgiversiden på nasjonalt nivå langt på vei mener at de har nådd de overordna målsettingene med KUP, men at en vesentlig utfordring står igjen – nemlig hvordan en kan nyttiggjøre seg prosjekterfaringene og resultatene en har oppnådd. Sett i forhold til arbeidsgiver sine heller positive tilbakemeldinger om KUP, har vi merket oss at flere av LO- forbundene sentralt gir uttrykk for en heller passiv entusiasme på spørsmålet om de har lyktes å oppfylle intensjonene i KUP innenfor egen organisasjon.

3) Hvordan og i hvilken grad er partene på sentralt nivå engasjert i det videre arbeid med KUP/Kompetansereformen?

En vesentlig målsetning for KUP var at en skulle utvikle markedet for etter- og videreutdanning og at programmet skulle støtte prosjekt som bidrar til nyskaping - og som har lærings- og overføringsverdi utover det enkelte kompetanseutviklingsprosjekt. Underforstått så var det vesentlig for KUP at funn og erfaringer fra gode prosjekter skulle kunne ha overføringsverdi utover utviklingsfasen (se også underveisrapport 2002). Når en ser på i hvilken grad og på hva for måte partene planlegger sitt videre arbeid og strategier med KUP, så er svaret på denne problemstillingen heller negativt sett i relasjon til engasjementet som synes å ha vært i startfasen. Som vi har pekt på tidligere, kan det synes som at LO og NHO har trukket seg tilbake til sidelinja. Per 1. april 2002 virker det som om de to sentrale og viktige aktørene overlot arbeidet med å videreføre programmet til KUP-sekretariatet, styret og

andre aktører. NHO sentralt er mindre engasjert i programmet og LO avventer videre evaluering. Hva så med de andre informantene – finner vi de samme tendensene blant dem?

Utenom NHO og KS sentralt, melder de andre informantene på arbeidsgiversida at de planlegger strategier for spredning av prosjekt, men at de mangler metode og ressurser for å sette i gang prosessen. Når det gjelder arbeidstakersida, så gir en av LOs landsforeninger (av syv spurte – LO sentralt er holdt utenom) uttrykk for at de har ønske og planer om å utvikle strategier for ivaretagelse av KUP-prosjekt. Derimot gir bransjeskolene/de partsrelaterte opplæringssentra uttrykk for at de har stor interesse av å fortsette arbeidet med å institusjonalisere erfaringene en har tilegnet seg gjennom KUP-samarbeidet. YS gir til kjenne at de ikke har lagt noen strategi for spredning – de henviser til at uten finansiering av livsopphold så oppnår en lite.

Alle informantene er derimot enige om at en må sørge for spredning og gjenbruk av KUP-prosjekt. Når det gjelder de spurtes syn på hvem som bør ha ansvar for spredning, så mener hovedvekten at partene og staten bør ha det overordna ansvar, men at bransje- og landsforeningene bør ta ansvar for spredning i egen organisasjon da de kjenner bransjen og bransjens behov for kompetanse best. Informantene fremhever spesielt viktigheten med nærhet/kjennskap til bransjen ved overføring av funn og erfaringer. Informantene fremhever også at det er viktig å fortsette å ha fokus på arbeidsplassen som læringsarena og at en må jobbe videre med å få til et felles nasjonalt system for realkompetanse.

Det som informantene fremhever som det helt vesentlige er at en i det videre arbeidet med KUP må sette inn støtet med å få utviklet gode spredningsmodeller, da dette er helt vesentlig for ivaretagelse av alle de verdifulle prosjektene og samarbeidsrelasjonene som er utviklet i programmet så langt.

7.4 Oppsummering

Hovedinntrykket er at KUP så langt har vært et vellykket samarbeidsprogram – i hvert fall for de som har vært engasjert. Fagbevegelsen med LO i førersetet har vært pådriver for å få Kompetansereformen på dagsorden. KUP var også utformet og organisert med sikte på et utstrakt partssamarbeid. På bakgrunn av de funnene vi har oppsummert ovenfor kan en derfor stille spørsmålet om hvorfor Kompetansereformen og KUP ikke synes å ha fått en slik bred

forankringen oppslutningen. Hva er for eksempel hovedgrunnen til at LO og NHO har trukket seg ut på sidelinja og synes å være mindre aktive i arbeidet med KUP spesielt og Kompetansereformen generelt? Det ligger ikke til vårt mandat å besvare disse spørsmålene. Det vi kan konkludere med er at samarbeidet og engasjementet fra partene i arbeidslivet i forhold til det daglige engasjementet med KUP samlet sett synes å være lavt.

Avslutningsvis så oppsummerer vi hvilke tiltak informantene fremhever som viktige i det videre arbeidet med KUP:

- Det er vesentlig for det videre arbeidet med KUP og Kompetansereformen at LO og NHO kommer aktivt på banen igjen.
- Informantene er opptatt av at dersom en skal lykkes med å nyttiggjøre seg erfaringen og kunnskapen en har oppnådd gjennom KUP, så må en sette inn støtet med å utvikle metoder og strategier for spredning og erfaringsutveksling. Dersom en ikke greier å finne metoder for spredning og gjenbruk, er flere informanter redde for at KUP, ”får liten varig effekt.
- Informantene gir uttrykk for at det råder stor usikkerhet rundt hvilke finansielle modeller som skal gjelde ved en eventuell videreføring. En utbredt oppfatning blant informantene er at framtidige tildelinger av KUP-midler i større grad bør skje gjennom strategiske satsninger. Det vil si at en ikke bør satse for bredt – men heller konsentrere seg om færre og større prosjekter som en ser har hatt stor nytteverdi og som også kan brukes i flere bransjer.
- Det blir videre fremhevet at Staten sammen med partene bør ha ansvaret med å utforme overordna strategier for det videre arbeidet. Det blir pekt på at bransjeskolene, ut fra de erfaringene de syns å ha tilegnet seg gjennom ulike KUP-prosjekt, kan fremstå som en viktig innovatør og kunnskapsspreder for hvordan drive innovasjonsarbeid ikke bare i forhold til egen bransje, men også i videre forstand.
- Noen informanter peker på at bransje- og landsforeninger som ikke har egne bransjeskoler kan bygge videre på de etablerte nettverkene for utforming av strategier for spredning. Her pekes det spesielt på at ledere/’eiere’ av prosjekter som ønskes videreført, kan/bør være en sentral ressurs i innovasjonsarbeidet ut fra sitt nære kjennskap/forhold til prosjektet.

- Enkelte informanter mener at en i det videre arbeid med KUP må innrette seg på en nærmere samhandling og samspill med arbeidsmarkedsmyndighetene. I spørsmål om kompetanseutvikling/etter- og videreutdanning gies det uttrykk for at:
 - i. en kan for eksempel tenke seg at Aetat spiller en mer aktiv rolle i forhold til mulighetene som ligger i de ulike elementene som Kompetansereformen består av;
 - ii. Aetat kan spille en mer aktiv rolle i forhold til godkjenning av realkompetanse;
 - iii. Aetat kan styrke samarbeidet med aktører som fylkeskommune (videregående opplæring) og kommune (grunnskoleopplæring)
- Flere av informantene peker også på betydningen av at det utvikles en bedre forståelse av hvilke modeller som er mest effektive for å drive innovasjons og spredningsarbeid.

Noen av våre informanter tok opp spørsmålet om hvor involvert partene har vært på lokalt nivå og på foretaksplan. Både blant arbeidsgivere og arbeidstakere har Kompetansereformen og KUP først og fremst engasjert tillitsvalgte på sentralt nivå. Et tegn på avtakende interesse for reformen generelt var at fellessekretariatet mellom LO/NHO ble nedlagt. Overført på KUP - som er ett av verktøyene i reformen - kan man spørre seg om de nettverk som har oppstått under iverksettingen av programmet (se tidligere avsnitt i dette kapitlet), er solide nok til å sikre partenes framtidige påvirkning av kompetansearbeidet i norsk nærings- og arbeidsliv. I underveisevalueringen av KUP i 2003 kan vi bare formulere dette spørsmålet.

8. KONKLUSJONER

Underveisrapporten for 2002 konkluderte med at programmet i hovedsak var på rett kurs. Grunnlaget for konklusjonen var at den omfattende prosjektporteføljen bidrar til å utvikle en rekke opplæringstilbud som er bedre tilpasset behovene i virksomhetene enn eksisterende tilbud. Prosjektene bidrar også til å utvikle arenaer og nettverk som forbedrer samarbeid og dialog mellom tilbydersiden og et bredt felt av etterspørrere, samtidig som det bygges viktig kompetanse i rommet mellom de to sidene i kompetansemarkedet. Imidlertid forventet vi at måloppnåelsen når det gjelder å stimulere etterspørselssiden i kompetansemarkedet ikke kom til å bli like god som de to førstnevnte områdene. Vi pekte også på at programmets største utfordring er å ta vare på og spre erfaringer fra gode prosjekter og å institusjonalisere nye samarbeidsformer mellom tilbydere og etterspørrere.

I løpet av siste år har evalueringsgruppen innhentet nye data som gjør at vi kan trekke sikrere konklusjoner om disse forholdene. Dette skyldes for det første at de eldste prosjektene har løpt over så lang tid at resultatene begynner å avtegne seg klart. For det andre har vi data for nye generasjoner av prosjekt slik at vi ser utviklingen for programmet som helhet. For det tredje har vi innhentet data fra helt nye kilder, særlig gjennom spørreundersøkelsen til sluttbrukerne av opplæringstiltak som utvikles med støtte fra KUP, men også gjennom intervjuer med partene i arbeidslivet, og gjennom casestudier av nye prosjekter. Resultatene bekrefter på mange måter de hovedkonklusjonene, men også de utfordringene, vi pekte på i forrige underveisrapport. Nedenfor oppsummerer vi kort programmets resultater:

1. Programmet har bidratt til opplæring for 30-50 000 personer

KUP har fordelt 240 millioner kroner i tilskudd til 600 utviklingsprosjekter og 33 spredningsprosjekter over hele landet. På grunn av KUPs egenartede formål og utforming har vi lite sammenlikningsgrunnlag for å vurdere hvor kostnadseffektivt programmet har vært. Så langt har mellom 30.000 og 50.000 personer gjennomgått opplæring i tilknytning til disse prosjektene. Dette tallet vil øke etter hvert som de ferskeste prosjektene rekrutterer deltakere som ledd i utvikling eller utprøving av opplæringstiltak. Hver deltaker har så langt kostet KUP mellom 5.000 og 8.000 kroner, rundt regnet, i tillegg kommer egenandel hos aktørene. I gjennomsnitt bruker store norske bedrifter omtrent det samme

beløpet i opplæring av sine ansatte. Tatt i betraktning at tilskuddet fra KUP først og fremst går til utvikling, ikke drift, av opplæringstiltak tyder dette på at pengene har nådd langt.

2. *Opplæringstilbudene er nyttige og relevante for deltakerne*

Åtte av ti deltakere opplevde opplæringen som svært godt tilpasset de faglige behovene i jobben og seks av ti mener opplæringen var bedre enn annen opplæring de har deltatt i. Opplæring som tok i bruk problemstillinger, arbeidsoppgaver, utstyr og andre personer på arbeidsplassen ble vurdert som særlig relevant. Nær åtte av ti mener de gjør en bedre jobb etter opplæringen. I tillegg har et stort flertall fått økt sin motivasjon for videre opplæring og fått større tro på seg selv. Over halvparten sier også at de har lært nye arbeidsoppgaver eller at jobbsikkerheten har økt. Over halvparten av deltakerne har fått formell kompetanse på videregående eller høyere nivå, disse opplevde størst utbytte.

3. *Utsatte bransjer og utdanningsgrupper er svakere representert enn antatt.*

Vi har sett at arbeidstakere med kort utdanning (med unntak av yrkesfag) er svakest representert blant sluttbrukerne. Ingen av disse deltakerne har oppnådd formell kompetanse på grunnskolenivå som resultat av opplæringen, mindre enn to prosent har oppnådd formell kompetanse innen allmenne fag på videregående nivå. Utdanning på høyskole- og universitetsnivå er det vanligste. Programmet har dermed i svært liten grad lykkes i å gjøre opplæring på grunnskolen og videregående skoles nivå (allmenne fag) tilgjengelig for voksne. Innen yrkesfag er måloppnåelsen en del bedre. Halvparten av deltakere i opplæringstiltak utviklet med tilskudd fra programmet arbeider innen helse, kultur eller undervisning (hovedsakelig offentlig sektor), dobbelt så mange som andelen av arbeidsstyrken skulle tilsi. Bransjer med lav EVU-intensitet, det vil si de som tradisjonelt tilbyr lite opplæring (varehandel, hotell/restaurant og transport) er nesten fraværende. Dette er en grunn til at det også er en overvekt av deltakere med akademisk utdanning. En annen grunn kan være skjevrekuttering i den enkelte virksomhet. Prosjektlederne rapporterer at målgruppen har lavere utdanningsnivå enn det vi finner gjennom sluttbrukerundersøkelsen. Det indikerer at hvert enkelt prosjekt har dårligere måloppnåelse for lavutdanningsgruppene enn for høyutdanningsgruppene. Programmet har imidlertid lykkes med å mobilisere deltakere fra småbedriftene og fra utkantdistriktene. Også prosjekter der målgruppen er industri er godt representert, noe som trolig har sammenheng med aktiv rekrutteringsinnsats fra LO og NHOs Fellessekretariat for Kompetansereformen i første del av programperioden

4. *Programmets bidrag til nyskaping er moderat*

Helt fra begynnelsen har det vært et diskutert hva som skulle legges i nyskappingsbegrepet og hvor strengt kriteriet skulle brukes i søknadsbehandlingen. Bare et mindretall av prosjektene er klart nyskapende i faglig innhold, men det ser ut til å være noe større grad av nyskaping med hensyn til hvordan opplæringen er organisert og gjennomført. Det nyutviklede tilbudet er noe lettere å kombinere med jobb enn tilbud som allerede finnes på markedet. Samtidig er det en fare for at en faller tilbake på velkjente undervisningsformer (klasserom, gruppearbeid) når en støter på problemer i prosjektgjennomføringen. Praktisk talt alle prosjektene har et visst innslag av tradisjonell klasseromsundervisning; noe som i seg selv kan være positivt ettersom e-læring med lite personlig interaksjon reduserer det personlige læringsutbyttet. Samtidig synes det også som ekstern ekspertise særlig innen e-læring blir underutnyttet i mange prosjekter. Ved å bygge videre på eksisterende kunnskap kunne nyskapingen blitt større. Programmets bidrag til nyskaping synes derfor moderat, i tråd med programstyrets beslutninger tidlig i programmet om å prioritere et bredt nedslagsfelt.

5. *Programmet har mobilisert de offentlige tilbyderne.*

Nær halvparten av tilbyderne er offentlige utdanningsinstitusjoner, noe som er langt flere enn det som er vanlig innen arbeidslivsrettet opplæring. Programmet har derfor bidratt til at universiteter, høyskoler og videregående skoler har utviklet opplegg rettet mot arbeidslivet. Samtidig har vi sett at offentlige tilbydere oppfattes som lite tilpassningsdyktige: Opplæring levert av videregående skoler eller universitet/høgskole blir av sluttbrukerne jevnt over vurdert som minst relevant for behovene i virksomheten. Dette tyder på at samarbeidsformene mellom offentlige utdanningsinstitusjoner og næringslivet må forbedres ytterligere for å styrke relevansen av opplæringen.

6. *Begrenset utvikling av etterspørselsiden*

Etterspørselsiden i dette markedet er sammensatt. Ovenfor så vi at tradisjonelle skjevheter med hensyn til bransje og utdanning reproduseres i programmet. Vi så også at hovedtyngden av prosjektene har vært drevet av tilbudssiden eller av aktører i posisjon mellom tilbydere og etterspørrere. Dette tyder på at programmet i mindre grad bidrar til utvikling av etterspørselsiden. Noe av dette kan forklares ved at mange av prosjektene retter seg mot små bedrifter, som enkeltvis ikke kan forventes å drive denne typen

prosjekt. Slike bedrifter kan være avhengig av at ulike former for kompetansemeklere, som for eksempel arbeidsgiver- eller næringsforeninger, nettverk eller sammenslutninger av ulike slag, opptrer på vegne av småbedriftene, eller at tilbyderne er de som driver frem prosjektet. Samtidig rapporterer arbeidstakerne at ledelsen er blitt mer oppmerksom på opplæringsbehov. Det tyder på at det blant virksomheter som deltar skjer endringer ut over et avgrenset opplæringstiltak for noen utvalgte medarbeidere. De fleste tiltakene knytter opplæringen til arbeidskonteksten og mange tiltak har også stort innslag av organisasjonsutvikling. Dette må vi også anta bidrar til utvikling av etterspørselsiden. Endringene i de tillitsvalgtes fokus på opplæring er imidlertid begrenset.

7. *Redusert engasjement hos partene – særlig på arbeidstakersiden*

KUP sprang ut av forberedelsene til inntektsoppgjøret i 1999, der alle hovedorganisasjonene i arbeidslivet deltok. I startfasen var programmet et sentralt verktøy for å utvikle partssamarbeidet om kompetanseutvikling, blant annet gjennom LO og NHOs Fellessekretariat og flere andre samarbeidsfora. Utgangspunktet og programstyrets sammensetning skulle tilsi at arbeidet med kompetanseutvikling nå burde være godt forankret, både på arbeidsgiver- og arbeidstakersiden. Intervjurunden med partene ga imidlertid inntrykk av at partenes engasjement i programmet er redusert. Mindre engasjement i KUP speiler et mindre engasjement i Kompetansereformen som helhet både på arbeidsgiver og arbeidstakersiden. KUP synes ikke å medvirke i særlig grad til at arbeidstakerorganisasjonene utvikler egne strategier eller jobber mer kontinuerlig med kompetanseutvikling enn tidligere. Både på bransjenivå og lokalt nivå synes arbeidet med kompetanseutvikling i hovedsak å være drevet av arbeidsgiverne. Engasjementet og kontinuiteten i arbeidet med kompetanseutvikling synes størst i de bransjene der det er etablert egne bransjeskoler eller –utviklingssentra. Flere av disse er også aktive i spredningsarbeidet. Bransjeskolene representerer dermed en måte å institusjonalisere – sørge for kontinuitet – i partssamarbeidet om kompetanseutvikling på bransjenivå.

8. *Mange opplæringstilbud varer utover prosjektperioden, men samarbeid utdanning – arbeidsliv fortsatt sårbart*

Flertallet av sluttbrukerne vi intervjuet tror opplæringstiltaket som er utviklet vil bestå som et varig tilbud. Dersom vi går ut fra at tilbyderne er interessert i å selge opplegget flere ganger for å få avkastning på ressurser investert i utvikling, må vi anta at etterspørselen er avgjørende for om tilbudet består. Sluttbrukerne synes da også å anta at

opplegg som dekker et behov i virksomheten har størst sjanse til å overleve. Samtidig var praktisk talt alle prosjektene avhengig av tilskudd for å bli gjennomført. Selv om tilskuddet i prinsippet skulle gå til utvikling, ikke drift, er det dermed en fare for at tilbudet ikke kan opprettholdes når støtteperioden er over. Prosjektene har også indirekte virkninger ved at erfaringene kan deles med andre aktører og ved at det skaper endringer på etterspørselsiden. Det er for tidlig å si noe om effekten av de særskilte spredningstiltakene igangsatt i 2003. Samlet sett tror vi at spredning og institusjonalisering fortsatt er sårbart. I noen prosjekter er det for eksempel uklart hvor det utviklede tilbudet skal forankres ved prosjektslutt. Det ser imidlertid ut til at etablerte tilbydere med stor grunnfinansiering (bl.a. høyskolene) tar vare på utviklede tilbud innen sin EVU-virksomhet eller ordinære studieadministrasjon.

Case-studiene indikerer at jo mer konkret sluttproduktet er (for eksempel et kurs), desto klarere planer foreligger det om resultatspredning. I tilfeller der prosjektet bare har ført fram til en ny samarbeidsmodell, synes planene om spredning ofte vagere, men dette må også forstås i lys av at tidsperspektivet for spredning av slike modeller er lengre. Arbeidet med å planlegge spredning kommer ofte gang i siste prosjektfase, erfaringene tyder på at arbeidet og ansvarsfordelingen med hensyn til spredning med fordel kan påbegynnes tidligere. Ulike former for kompetansemeklere, som næringsforeninger og regionale nettverk, kan spille en positiv rolle i spredningsarbeidet.

Resultater fra casestudiene peker i retning av at tilbyderne og etterspørerne kan ha ulik betydning i henholdsvis utviklings- og spredningsfasen av prosjektene. For å utvikle opplæringstilbud med høy relevans og sterkt innslag av arbeidsplassen som læringsarena, er det sentralt at prosjektet er godt forankret på etterspørselsiden, og at virksomhetene deltar konkret i utviklingsarbeidet. Når det gjelder *videreføring* og *spredning* er forankringen på tilbudssiden eller blant ulike kompetansemeklere kritisk. Disse har ofte en større kontinuitet og et lengre tidsperspektiv enn den enkelte virksomhet, og de har opplæring som sådan som kjernevirksomhet. I flere av casene har vi sett at prosjektene er sårbare for lederskifter og andre endringer hos den enkelte virksomhet, og dessuten at potensialet for det enkelte opplæringstilbud uttømmes i de virksomhetene som deltar i utviklingen av tilbudet. I slike tilfeller er videreføring avhengig av at tilbyderne finner nye kunder. Der tilbyderne er fraværende eller spiller en marginal rolle, for eksempel i rene OU-prosjekter, er potensialet for spredning vanligvis mindre. Det er også tendenser til at

samarbeid foregår innen samme bransje eller sektor. Samarbeid på tvers av slike grenser kunne bidratt til økt spredning.

Programmet har altså oppnådd gode resultater når det gjelder å videreutvikle markedet for etter- og videreutdanning på kort sikt, og særlig for grupper med høy utdanning. Programmet har lagt vekt på våre anbefalinger i forrige rapport om å prioritere opp søknader fra etterspørselssiden, og opplæring som er tett knyttet til praksisfeltet. Programmet har også innført rutiner som spesifiserer bedre enn tidligere hvilke komponenter av prosjektene som ikke støttes når tildelingen er lavere enn søknadsbeløpet.

Samlet sett er konklusjonen fortsatt at programmets måloppnåelse er svakere på etterspørselssiden enn på tilbudssiden i kompetansemarkedet. Særlig er det bekymringsfullt at så få prosjekter retter seg mot målgrupper med utdanning på grunnskole og videregående skoles nivå. I forrige underveisrapport pekte vi på at dette har sammenheng med programkonstruksjonen, som forutsetter at noen tar initiativ til å søke om støtte. Det er rimelig at virksomheter med mange lavutdannede i mindre grad tar slike initiativ. Det er også en viss intern målkonflikt, mellom på den ene siden å nå fram til virksomheter som driver lite med kompetanseutvikling, og på den andre siden krav til nyskaping og egenandel. Disse målkonfliktene er redusert siden oppstarten, gjennom at kravene til egenandel er senket og ved at en vid definisjon av nyskappingsbegrepet legges til grunn.

Flertallet av opplæringstilbudene har en varighet utover prosjektperioden, men hovedutfordringen er fortsatt å skape langvarige resultater utover det lokale prosjektnivået. Det er derfor positivt at programmet har iverksatt en omfattende spredningsstrategi. Det er likevel rimelig å anta at spredningen vil lykkes best i de delene av arbeidslivet der motivasjonen for etter- og videreutdanning allerede er høy. Dersom det ikke iverksettes tiltak for å sikre at spredningsarbeidet også retter seg også mot utsatte grupper vil spredningsstrategien derfor kunne bidra til å forsterke skjevhetene i målgrupper som programmet allerede har. Svak forankring på arbeidstakersiden, både lokalt og sentralt, kan bidra ytterligere til et slikt utfall.

8.1 Anbefalinger for videreføring av programmet

Selv om måloppnåelsen er noe svakere på etterspørselssiden i kompetansemarkedet enn på tilbudssiden har programmet oppnådd gode resultater og bør derfor videreføres, særlig med tanke på spredning og utnyttelse av de resultater som er nådd.

På bakgrunn av programmets resultater, sammenlikninger med tiltak i andre land, anbefalinger fra internasjonale organisasjoner og tilgjengelig kunnskap om implementeringen av Kompetansereformen anbefaler vi at programmets interessenter diskuterer strategien for programmets videreføring. Som grunnlag for en slik diskusjon, skisserer vi nedenfor tre aktuelle strategier for videreføring av programmet:

Alternativ 1: Videreføring av dagens kurs med mindre tilpasninger

Alternativ 2: Strategiske satsninger rettet mot grupper med særlige behov

Alternativ 3: Fokuseret satsning på spredning og institusjonalisering

Det er gode argumenter for videreføring langs alle disse tre alternativene. Dersom programmet får tilstrekkelige tildelinger kan det også være mulig å kombinere elementer fra de tre. Vi presenterer her noen rendyrkede alternativer for å stimulere til en strategidiskusjon blant interessentene.

Alternativ 1: Videreføring av dagens kurs med mindre tilpasninger

Programmet har bidratt til å utvikle gode opplæringstilbud og nådd fram til mange brukere i store deler av arbeidslivet – bransjemessig og geografisk. Prioriteringen av høyere utdannede i offentlig sektor har trolig bidratt til at en stor andel av prosjektene har vært vellykkede, fordi motivasjonen hos brukerne og tilbyderne er høy i denne delen av kompetansemarkedet, og spredningspotensialet stort. Det bidrar trolig til at man har fått ”mer opplæring for pengene” enn dersom man satset på grupper med lav motivasjon eller som er vanskeligere å nå. Innenfor dette alternativet anbefaler vi likevel en del justeringer når det gjelder søknadsvurdering og prosjektoppfølgning. Noen av disse anbefalingene innebærer en gjentakelse eller styrking av fjorårets anbefalinger, som ble helt eller delvis fulgt opp under behandlingen av søknader i 2002

- Resultatene fra sluttbrukerundersøkelsen viser at opplæring som har tett kopling til praksisfeltet gir klart best utbytte. Vi gjentar derfor fjorårets anbefaling om at denne typen prosjekter fortsatt bør prioriteres.
- Rene OU-prosjekter uten eksplisitte opplæringskomponenter synes å ha mindre spredningspotensiale og langsommere spredningstempo. Prosjekter med eksplisitte opplæringskomponenter og eventuelt med formalisert dokumentasjon av læringen bør prioriteres.
- Det bør fortsatt stilles klare krav til forankring både på etterspørselssiden (viktig for relevansen av opplæringen) og tilbydersiden (viktig for videreføring og spredning).
- Prosjektene som støttes bør ha en konkret plan for drift utover prosjektperioden og for spredning innebygget helt fra begynnelsen. Programmet bør vurdere å prioritere opp søknader med partnere som har stort spredningspotensiale og nedslagsfelt og stor grad av kontinuitet (bransjeskoler, Aetat o.l.).
- Prosjekter der bransjeskoler er partner har ofte gode resultater, og bør fortsatt prioriteres. Programstyret bør vurdere å prioritere opp prosjekter som i tillegg til slike bransjepartnere kan vise til samarbeid på tvers av bransjer og med utradisjonelle samarbeidspartnere. Slikt samarbeid kan være positivt både for å øke spredningspotensialet og potensialet for nyskapning.
- Det bør stilles krav til at prosjekter med en stor e-læringskomponent involverer partnere med høy ekspertise innen e-læring allerede ved oppstart av prosjektet, for å unngå unødig ressursbruk til prøving og feiling.
- Innenfor målgrupper som programmet allerede har nådd bredt ut til, for eksempel innefor helse- og sosialsektoren, bør kravene til nyskapning i eventuelle nye prosjekter skjerpes. I forhold til målgrupper som er svakt representert i programmet bør det fortsatt foretas en avveining mellom kvalitet og nyskapning på den ene siden og inkludering av grupper som er vanskelig å nå på den andre.

Det er flere argumenter for å velge denne strategien i videreføringen. En slik kurs gir stor fleksibilitet i forhold til å kunne prioritere gode søknader fra alle deler av arbeidslivet, noe som vil kunne bidra til godt utbytte av de offentlige midlene som investeres. Programmet vil fortsatt kunne nå bredt ut til ulike deler av arbeidslivet. De viktigste motargumentene er at det blir mindre midler til spredning og institusjonalisering. Dermed reduseres mulighetene for langvarige virkninger fra enkeltprosjekter. I tillegg vil en videreføring av dagens kurs medføre

at skjevhetene i målgruppen består. Måloppnåelsen i programperioden må dermed forventes fortsatt å bli svak på de områder som er nevnt over.

Alternativ 2: Strategiske satsninger rettet mot målgrupper med særlige behov

Dette alternativet innebærer at programmets utlysninger er langt mer målrettet mot grupper som er særlig vanskelige å nå fram til. Dette kan være både bestemte utdanningsgrupper (ny sjanse gruppa), bransjer (hotell og restaurant, varehandel, transport), virksomhetstyper (små bedrifter) eller aldersgrupper (seniorer), eller det kan være grupper som står svakt på arbeidsmarkedet for eksempel på grunn av bransjemessig restrukturering (skipsindustrien). Utlysningsrunden høsten 2003 rettet seg mot en bestemt gruppe virksomheter (små og mellomstore), og kan sees som en innledning til en slik strategi.

Et slik målgruppetilnærming vil være i tråd med anbefalinger fra internasjonale organer som OECD og EU, der livslang læring for *alle* er den sentrale målsetningen. Strategien vil bidra til at programmet bedre kan oppfylle målsetningen om å nå fram til virksomheter som møter spesielle utfordringer med å kombinere etter- og videreutdanning med daglig drift, og om å gjøre opplæring på grunnskole og videregående nivå mer tilgjengelig for voksne. Våre resultater fra sluttbrukerundersøkelsen tyder også at grupper med lav utdanning er de som har best utbytte av opplæringen. Den samfunnsmessige avkastningen av offentlige investeringer i utdanning er høyere på lavere utdanningsnivåer (OECD 2003b). Det er disse gruppene som står svakest på arbeidsmarkedet, og som lettest støtes ut. Dersom Norge skal framstå som en foregangsnaasjon internasjonalt i arbeidet med livslang læring er det avgjørende at man finner strategier som når fram til såkalte *non-traditional learners*. KUP kan være et viktig instrument for å utvikle slike strategier, og for å sikre tilstrekkelig størrelse og moment i arbeidet mot slike grupper. Dette står i en viss kontrast til hvordan midlene så langt er spredd ganske tynt utover en rekke målgrupper.

Argumentene mot en slik strategi er det kan bli enda vanskeligere for programmet å framstå med en sterk nyskappingsprofil, siden prosjektsøkerne generelt vil ha mindre erfaring med prosjektarbeid av denne typen enn søkere som jobber mot målgrupper med høyere utdanning. Man vil også måtte avvise gode prosjektidéer som skårer høyt på en rekke av programmets øvrige kriterier (egenandel, nye læringsformer, bruk av IKT), dersom de ikke retter seg mot riktig målgruppe. Spredningsarbeidet fra slike prosjekter vil også kunne bli tyngre, nettopp fordi etterspørselen er svak, og andelen prosjekter som mislykkes kan bli høyere. Endelig

krever en slik strategi en sterkere prioritering av slike målgrupper enn det programmandatet i utgangspunktet legger opp til. I programplanen er opplæring på grunnskolens og videregående skoles nivå bare én av flere prioriteringskriterier. Det er også bare én av flere målsetninger å nå fram til virksomheter som møter spesielle utfordringer med å kombinere etter- og videreutdanning med daglig drift. Sett i lys av at programmet så langt har særlig har nådd fram til høyutdanningsgrupper i offentlig sektor mener vi likevel at mandatet gir et klart rom for at man i de to neste årene fokuserer på grupper programmet ikke har nådd bredt ut til.

Alternativ 3: Fokuserert satsning på spredning og institusjonalisering

Et viktig mål med denne strategien vil være å bidra til å revitalisere Kompetansereformen som en arbeidslivsreform, utvikle en infrastruktur som kan bidra til kontinuitet i arbeidet med kompetanseutvikling i virksomhetene, og gjenreise partenes engasjement i arbeidet med kompetanseutvikling.

Programmet har i løpet av det siste året utviklet en forholdsvis omfattende spredningsstrategi, der nettverk, informasjonsarbeid og spredningsprosjekter er sentrale elementer. Selv om programmet har gitt støtte til over 30 prosjekter som skal spre gode erfaringer, er det bare en mindre andel av de 600 prosjektene som spres gjennom disse. Det er for tidlig å evaluere effektene av spredningsstrategien, men som nevnt ovenfor er det en fare for at spredningen lykkes best der problemene på etterspørselssiden er minst, og at eksisterende skjevheter blant sluttbrukerne forsterkes. Videre er det bekymringsfullt at programmet ikke har klart å forankre og skape kontinuitet i partssamarbeidet om kompetanseutvikling, særlig blant arbeidstakerorganisasjoner som organiserer lavutdannede.

Strategien har også som utgangspunkt at Kompetansereformen generelt mangler en infrastruktur med god forankring på etterspørselssiden, som kan bidra til å sikre kontinuitet i arbeidet med etter- og videreutdanning, motivere virksomheter og arbeidstakere for dette, og som kan avlaste virksomhetene med de organisatoriske og administrative byrdene i forbindelse med kontinuerlig videreutvikling av relevante opplæringstilbud. En interessant kontrast er fagopplæringen, der en slik lokal infrastruktur er skapt gjennom opplæringskontorer og -ringer. Opplæringskontorene er pådrivere for at bedriftene aktivt skal utnytte arbeidsplassen som læringsarena gjennom å ta inn lærlinger, og de tar mange av de administrative byrdene gjennom å være kontraktspartner for lærlingene, og ved å ha dialog med fylkeskommuner, opplæringsråd og andre organer. Opplæringskontorene er gjennom sitt

eierskap og styrende organer tett koplet til virksomhetene, og til en viss grad fungerer de også som arena for dialog med arbeidstakernes organisasjoner. Etter- og videreutdanningsfeltet er langt mer sammensatt og mangfoldig enn fagopplæringen, og en infrastruktur for implementering av Kompetansereformen må reflektere dette. Det er likevel verdt å merke seg at flere av de kompetansemeklere som opptrer i programmet har samme funksjoner som opplæringskontorene. Ofte er det slike aktører som er sentrale i spredningsprosjektene (for eksempel bransjeskoler og partsbaserte utviklingsentre). I bransjeområder og regioner der det finnes en slik infrastruktur har arbeidet med KUP fått større kraft, kontinuitet og spredning (f.eks. prosessindustrien). Det er ikke utenkelig at disse aktørene, sammen med de øvrige spredningsnettverk som utvikles gjennom KUP, kan være en kime til å bygge opp en mer omfattende infrastruktur for kompetanseutvikling og etter- og videreutdanning med tett kopling til etterspørselssiden. En slik infrastruktur bør også utvikles slik at den stimulerer til kontinuerlig involvering og engasjement fra partene på bransje-/forbunds nivå og regionalt. Det nå nedlagte Fellessekretariatet for Kompetansereformen er også eksempel på en type organisatorisk element som kunne inngå i en slik strategi.

En slik strategi vil være den mest offensive i forhold til det vi har beskrevet som programmets hovedutfordring, nemlig å sikre langvarige virkninger av programmet i etter- og videreutdanningsmarkedet. Strategien innebærer å strekke programmets mandat, som i første rekke legger opp til åpne utlysingsrunder til prosjekter. På den annen side er det et strategivalg som er i tråd med intensjonene bak KUP og reformen forøvrig, der KUPs rolle er å støtte opp under de overordnede målene i reformen. Det er heller ikke unaturlig at programmets mandat etter fire års drift justeres for å ta høyde for det man har lært underveis om de grunnleggende svakhetene i etter- og videreutdanningsmarkedet.

8.2 Utfordringer for kompetansepolicyen – KUPs rolle

Programstyret i KUP har opparbeidet betydelig kunnskap om utfordringene når det gjelder opplæring og etter- og videreutdanning i arbeidslivet. Denne kompetansen bør etter vår oppfatning brukes mer aktivt til å komme med innspill til kompetansepolicyen på områder som grenser opp mot dagens mandat og virkeområde, og på områder der KUP vil kunne være et virkemiddel i gjennomføringen av denne policyen. Nedenfor drøfter vi spesielt to slike områder; finansiering av livslang læring og koplingen mellom kompetansepolicyen og andre politikkområder.

1. Finansiering av livslang læring

I kapittel 1 pekte vi på at OECD og EU i økende grad er opptatt av at investeringene i livslang læring er for små, blant annet som følge av at voksne har små incentiver til å bære hele kostnaden ved investeringene. Investeringene bør derfor øke, og staten, arbeidsgiverne og arbeidstakerne bør i større grad samfinansiere livslang læring (OECD 2003, European Commission 2002). OECD peker også på at mens avkastningen for den enkelte øker med økende utdanningsnivå, er avkastningen for staten størst når tiltakene rettes mot de med lavest kvalifikasjoner. Det er derfor av særlig betydning at staten bidrar til samfinansiering av livslang læring for de med lavest utdanning.

OECDs og EUs anbefalinger reaktualiserer diskusjonen om behovet for å utvikle nye finansieringsordninger i Norge, spesielt ordninger rettet mot å øke insentivene for å ta utdanning blant de gruppene som er svakest representert i programmet. KUP er det tiltaket i Kompetansereformen med klare forankring på etterspørselssiden, og har et partssammensatt programstyre med deltakelse fra alle relevante samfinansierer av slike ordninger. Det er derfor rimelig å diskutere om deler av programbevilgningen (eller en tilleggsbevilgning) bør kunne brukes til å prøve ut én eller flere finansieringsordninger som spesielt tar sikte på å stimulere etterspørselssiden i kompetansemarkedet. En utprøving kunne for eksempel skje innenfor et begrenset geografisk område eller bransjeområde, eller det kunne rettes mot noen av de grupper som er nevnt under alternativ 2 ovenfor. En slik begrenset utprøving vil kunne gi verdifull praktisk erfaring med virkningene av en slik finansieringsordning, som vil kunne supplere de mer teoretiske betraktningene om hvordan endringer i forholdet mellom investeringskostnader og avkastning vil slå ut på motivasjon og deltakelse i EVU her i Norge.

Et videre argument for å bruke KUP i den praktiske gjennomføringen av en slik utprøving, er at den generelle stimuleringen av etterspørselen da vil kunne kombineres med ”ordinære” utviklingsprosjekter, som skaper gode tilbud og samarbeidsarenaer innenfor de samme gruppene. Endelig vil man ved å bruke KUP til en slik utprøving kunne utnytte den betydelige kompetansen programstyre og sekretariat har opparbeidet seg om problemene i etter- og videreutdanningsmarkedet. For programmet ville en slik utprøving kunne bidra til at måloppnåelsen blir større når det gjelder å stimulere etterspørselssiden i kompetansemarkedet. Hvilken type finansieringsordning som burde prøves ut (f.eks. etter- og videreutdanningstilskudd til bedrifter som bruker arbeidsplassen som læringsarena,

individuell understøttelse av livsopphold) må selvsagt diskuteres nærmere. Dersom finansieringen rettes mot grupper som står svakt på arbeidsmarkedet, er det ikke unaturlig at arbeidsmarkedsmyndighetene er bidragsytere ved utprøving av en slik ordning. Dersom ordningen rettes mot å stimulere innovasjon og næringsutvikling, vil Nærings- og handelsdepartementet, SND og andre kunne spille en tilsvarende rolle.

Beslutningen om KUP kan spille en rolle i å prøve ut nye finansieringsordninger ligger selvsagt utenfor programstyrets mandat. Det er likevel den politiske ledelsen i de samme departementer og parter som er representert i programmet som må ta en slik beslutning, og som må bestemme om de vil yte en tilleggsbevilgning for å få til en slik utprøving. Det er derfor mulig å tenke seg at programstyret selv vil kunne rette en forespørsel til sine foresatte parter og departementer om å bidra politisk og finansielt. Dersom en utprøving av en finansieringsordning er vellykket, er det naturlig å diskutere KUPs videre rolle i å administrere ordningen.

2. KUP som stående beredskap

En annen generell problemstilling innenfor Kompetansereformen er om kompetansepolitikken er blitt for løsrevet fra, eller i det minste dårlig samordnet med, andre politikkområder.

Dersom KUP var en stående bevilgning ville man kunne bruke hele eller deler av programbevilgningen som en "stående beredskap" som gjennom å utvikle nye opplæringstilbud, vil kunne støtte opp under utviklings- og reformarbeid i arbeidslivet mer generelt. Behovet for opplæringstiltak og etter- og videreutdanning i forbindelse med slike reformer er ofte store, og kompetansepolitikken kunne dermed få et konkret redskap for å støtte opp under andre politikkområder. Man kunne for eksempel se for seg at ressursene i en slik stående bevilgning kunne brukes for å støtte opp under trepartsinitiativer som inkluderende arbeidsliv og krafttak for seniorpolitikk, til å understøtte utvalgte næringspolitiske satsninger, eller takle spesielle arbeidsmarkedspolitiske utfordringer (for eksempel omstilling av ensidige industristeder). Prioriteringene i programmet vil da skifte med de utfordringene partene og de aktuelle departementer til enhver tid står overfor. En slik rolle er ikke helt ny for KUP, og det er innslag av slike vurderinger i søknadsbehandlingen allerede, men uten at dette er formulert som en eksplisitt del av mandatet.

Vi anbefaler at programstyret *som kollegium* vitaliserer sin egen rolle og aktivitet både gjennom en debatt om strategien for de nærmeste årene, og ved å bruke programmets erfaringer som grunnlag for mer aktive innspill til kompetansepolitikken.

LITTERATUR

- Andersen B., A. Hagen og S. Skule (2000): *Dokumentasjon av realkompetanse. Kommunesektoren som arbeidsgiver og skoleeier*. Fafo-notat 2000: 8, Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- Andersen, Anders F., Ellen Gard, Grethe Haugøy og Irene Hilleren (2003): "Nye læringsformer på nye arenaer" *CV Tidsskrift for voksnes læring* spesialnummer om KUP, høsten-2003.
- AOF-Opinion (1998). *På rett spor - en undersøkelse om opplæring og utdanning blant LO-medlemmer og tillitsvalgte*. Oslo.
- Argyris, Chris & Donald A. Schön (1978): *Organizational learning: a theory of action perspective*. Addison-Wesley.
- Aslesen, S. (2000): *Kompetanseutviklingen på Øvre Romerike. Utfordringer og hovedstrategier*. Fafo-notat 2000:11 Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo
- Becker, G. S. 1993. *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. (3rd ed) London: University of Chicago Press.
- Berg, L., E. B. Nebben og Å. A. Seip (1999): *Etter- og videreutdanning i staten. En studie av ti statlige virksomheter*. Fafo-rapport 268. Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- Bogen, H. (1997): *Fagopplæring i kommunesektoren*. Fafo-rapport 209. Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- Bråten, M. (1999): *Utfordringer og kompetansebehov. En studie av TINE meieriene*. Fafo-rapport 321. Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- Cedefop (2003): *Lifelong learning: citizens' views*. Louxembourg: European Communities
- Commission of the European Communities (2000): *A memorandum on lifelong learning*, SEC (2000) 1832. Brussels: European Union.
- Commission of the European Communities (2000): *Report from the Commission. Final report on the implementation of the first phase of the community action programme Leonardo da Vinci (1995-1999)*, COM (2000) 863 final.
- Commission of the European Communities (2001) *Making a European Area of Lifelong Learning a reality*, COM (2001) 678 final.
- Døving, E., P. N. Gooderham and O. Nordhaug (1998): Analysis of Competence Needs in Norwegian Firms: Rational and Institutional Determinants, in A. Rahim, R. T. Golembiewski and C. Lundberg (eds.) *Current Topics in Management, vol 3*. Greenwich, CT: JAI Press.
- Døving, E. (1999): *Kompetanseutvikling blant medarbeidere i Statoil*. SNF-rapport 62/99. Bergen: Stiftelsen for samfunns- og næringslivsforskning.
- Døving, E., B. Elstad og S. A. Haugland (2001): *Utvikling av realkompetanse på arbeidsplassen. Uformell læring i tre norske virksomheter*. SNF-rapport 03/01. Bergen: Stiftelsen for samfunns- og næringslivsforskning.
- Døving, E., K. Folkenborg, S.E. Jakobsen, S. Skule (2003): *Evaluering av Kompetanseutviklingsprogrammet i landbruket*. SNF-rapport nr. 7/2003 (Fafo-rapport nr. 411). Bergen: Samfunns- og næringslivsforskning.
- Døving, E., L.H. Johansen og S. Skule (2001): *Kompetanseutviklingsprogrammets første år. En foreløpig oversikt og vurdering*. SNF-arbeidsnotat 34/01. Bergen: Stiftelsen for samfunns- og næringslivsforskning.
- Døving, E., R. Sand, S.-E. Jakobsen, M. Haugum, G. Rusten og A.G. Sand (2002): *Følgeevaluering av Verdskapingsprogrammet for matproduksjon*. SNF-rapport nr. 50/2002. Bergen: Samfunns- og næringslivsforskning.
- Døving, E. og S. Skule (2002): *Evaluering av Kompetanseutviklingsprogrammet. Underveisrapport 2002*. SNF-arbeidsnotat 24/2002 og Fafo-notat 2002:10. Bergen: Samfunns- og næringslivsforskning.

- Eidskrem, I. m.fl. (1988): *Små og mellomstore bedrifters opplæringsbehov, opplæringsadferd og kommunikasjon med opplæringsarrangører*. Bergen: Sosiologisk institutt, Universitetet i Bergen.
- Eldring, L. og J. B. Grøgaard 1996. *Evaluering av Næringslivets fadderordning og praksisplasstillaket*. Fafo-rapport 194, Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- Eldring, L., og S. Skule. 1999. *Kompetansedokumentasjon for ingeniører: Praksis, behov og utfordringer*, Fafo arbeidsnotat; 1999:16. Oslo: Fafo.
- European Commission (2002) *Investing efficiently in education and training: an imperative for Europe*. Communication from the European Commission, COM(2002) 779 final.
- Le Grand, Julian & Will Bartlett (1993): *Quasi-markets and social policy*. MacMillan.
- Grøgaard, J. B. 1997. *Forsvaret mot arbeidsledighet. Effekten av Voksenopplærings kursstilbud under og etter militærtjenesten*. Fafo-rapport 251, Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- Gunnes, S. og Teige, B. (2003): *Hva slags utfordringer møter fagforeninger og tillitsvalte i forhold til et næringsliv i omstilling*. Oslo: Fafo. (Ferdigstilles november 2003)
- Hagen, A. og S. Skule (2001): *Yrke, opplæringsbehov og interesse for etter- og videreutdanning*. Fafo-rapport 372. Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- Hauknes, J. m.fl. (2000): *SND og bedriftsutvikling: Rolle, virkemidler og effekter*. STEP-rapport 04/2000.
- Hilsen, A. I., og A. Grimsmo (1998) *Arbeidsmiljø og omstilling : delrapport 2*, Oslo, Arbeidsforskningsinstituttet
- Johansen, L-H. (1999a). *Bak de store ord: Sammenlikninger av etter- og videreutdanning mellom bransjer og internasjonalt, Det 21. århundrets velferdssamfunn*. Fafo-rapport 278. Oslo: Fafo.
- Johansen, L-H. (1999b). *Transferable training and the collective action problem for employers: An analysis of further education and training in four Norwegian industries*. Doktoravhandling, London School of Economics and Political Science. Fafo-rapport 335. Oslo: Fafo.
- Johansen, L-H. (2000): *Hvem bør betale for etter- og videreutdanningen?* SNF Bulletin 12 (1): 3-6.
- Jordfald, B. og K. Nergaard (1999): *Etter- og videreutdanning blant lærere i grunnskolen og den videregående skolen*. Fafo-notat 1999:6. Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- KUF (2000): *Programdokument for kompetanseutviklingsprogrammet*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (18. januar 2000).
- KUF (2001): *Kompetansereformen. Handlingsplan 2000-2003*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Larsen, K. A., F. Longva, A. Pape, A. N. Reichborn 1997: *Bedriften som lærested. En gjennomgang av etter- og videreutdanning i norske bedrifter*. Fafo-rapport 212. Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- Landsorganisasjonen i Norge (2003) *Notat: kartlegging av aktiviteter relatert til kompetansereformen i forbundene og ved LOs distriktskontor*. Arkivkode: 670.14 per 22.05.03. Oslo. Norge
- Landsorganisasjonen i Norge (LO) og Næringslivets Hovedorganisasjon (NHO) (2002): *Sluttrapport. Mål og resultater fra Styringsgruppen for LOs og NHOs Fellessekretariat. Kompetansereformen*. Oslo, mars 2002.
- LO (1999) *Beretning 1999*. Landsorganisasjonen i Norge. Oslo. Norge
- LO/NHOS Fellessekretariat for Kompetansereformen (2000) *Kompetansereformen. Nye muligheter for bedrifter og arbeidstakere*. Informasjonsmateriale i forbindelse med Kompetansereformen 3. april 2000. Oslo. Norge
- March, J.G. & J.P. Olsen (1976): *Ambiguity and choice in organizations*, Bergen: Universitetsforlaget.
- Mason, R. (1998): *Globalising education. Trends and applications*. Routledge.
- Mincer, J. (ed.) (1993): *Studies in human capital*. Edward Elgar Publ.

- Nesheim, T. (2000): *Samarbeid mellom bedrifter innen kunnskapsintensiv forretningsmessig tjenesteyting*. SNF-rapport 28/2000. Bergen: Stiftelsen for samfunns- og næringslivsforskning.
- Nordhaug, O. (1991): *The shadow educational system. Adult resource development*. Oslo: Norwegian University Press.
- NOU 1996: 23. *Konkurransen, kompetanse og miljø*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste.
- NOU 1997: 25. *Ny kompetanse. Grunnlaget for en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste.
- NOU 1999: 14. *Forberedelse av inntektsoppgjøret 1999*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste.
- NOU 1999: 34. *Nytt millennium - nytt arbeidsliv?* Oslo: Statens forvaltningstjeneste.
- OECD (1996): *Lifelong learning for all: Meeting of the education committee at ministerial level, 16-17 January 1996, Paris*.
- OECD (1997): *Thematic review of Tertiary Education – Country note on Norway*. Paris: OECD.
- OECD (2000) *Thematic review on adult learning. Norway. Country note*.
- OECD (2001a): *Investing in Competencies for All*, Communication from Meeting of the OECD Education Ministers, Paris, 3-4 April 2001.
- OECD (2001b): *Education Policy Analysis*. Paris: OECD.
- OECD (2001c): *Tematisk gjennomgang av voksenopplæring*, Translation of OECD thematic review on adult learning in Norway.
- OECD (2001d): *Education at a Glance*. Paris: OECD.
- OECD (2003a): *Education at a Glance*. Paris: OECD.
- OECD (2003b): *Education Policy Analysis*. Paris: OECD.
- Olsen, O. J. og L. O. Seljestad (1999) *Opplæring i bedrift etter Reform 94. Nye krav og utfordringer for fagopplæringen*. I Kvalsund, R., T. D. Sørensen og P. O. Aamodt. *Videregående opplæring - ved en skilleveg?* Oslo, Tano.
- Pape, A. (1993): *Kampen om kompetansen*. Fafo-rapport 148, Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo
- Pape, A. (2000) §20 – *Fagbrev gjennom dokumentasjon av realkompetanse i Norge*, Fafo-notat 2000:6, Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo
- Reichborn, A. N., A. Pape og K. Kleven 1998: *Papir på egen dyktighet. Dokumentasjon av realkompetanse fra arbeidslivet*. Fafo-rapport 245. Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- Skolverket (2003): *Kunnskapslyftet och den gymnasiala vuxenutbildningen hösten 2002*. Dnr 00:1671. Delrapport nr 12, maj 2003.
- Skule, S. og L. Eldring: *Kompetansedokumentasjon for ingeniører. Praksis, behov og utfordringer*. Fafo-notat 1999:16, Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo
- Skule, S. og A. N. Reichborn (2000): *Lærende arbeid. En kartlegging av lærevilkår i norsk arbeidsliv*. Fafo-rapport 333. Oslo: Forskningsstiftelsen Fafo.
- Skule, S. (2002) *Trade Unions, partnership and the learning agenda: the case of Norwegian shipbuilding and offshore fabrication industries*. Report to the 5 Framework Project: *Learning in Partnership: Responding to the Restructuring of the European Steel and Metal Sector*. Fafo. Oslo. Norway
- Skule, S. and Teige, B. (2003) *Status of the social partners involvement in the Competence Reform in Norway (forthcoming)*. Oslo: Fafo.
- Skule, S., Stuart, M. and Nyen, T. (2002) *International briefing 12: Training and development in Norway*. *International Journal of Training and Development*. 6:4, p, 263-276.
- SOU 1997: 120. *Vuxenpedagogikk i Sverige. Forskning, utbildning, utveckling åren 1980-1996. En kartläggning*. Delbetänkande av Kommittén om nationellt kunnskapslyft för vuxna. Stockholm: Statens offentliga utredningar.

- SOU 1999: 122. *KY Kvalificerad yrkesutbildning*. Slutbetänkande av Kommittén för kvalificerad yrkesutbildning. Stockholm: Statens offentliga utredningar.
- Steen A.H., S. Skule og R. Andersen (1999) *Kappløpet om kompetanse, fagutdanning og ungdom i Fellesforbundets bransjer*. Oslo, Opinion
- Svensen, E. (1999). *Opplæringstilbud for voksne med svak kompetanse*, Fafo-rapport 322.
- Teige, B. (2003) *From vision to reality: Trade unions' involvement in lifelong learning in Norway*. Forthcoming PhD-thesis. Fafo, Oslo. Norway/Leeds University Business School. UK
- Ure, O.B. og Teige, B.K. (2003): The role of social partners in lifelong learning reforms for employability. Observations from Norway, the United Kingdom and Spain. Research paper to the FP5 project Euronet ('Towards the European Society. Challenges for Education and Training Policies and Research Arising from the European Integration and Enlargement'). Oslo: Fafo.
- Vabø, A. & J-C. Smeby (2003): *Evaluering av Leonardo da Vinci og Sokrates i Norge*, NIFU skriftserie nr. 19/2003. Oslo: Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.

VEDLEGG 1

SPØRRESKJEMA SLUTTBRUKERUNDERSØKELSE

OPINION AS

27. mai - 11. juni

INTRO

God kveld. Jeg heter.....og ringer fra Opinion AS i forbindelse med en intervjuundersøkelse vi gjennomfører for Samfunns- og næringslivsforskning (SNF) blant personer som har vært med i opplæringstiltak eller utviklingsarbeid som har fått støtte gjennom det såkalte Kompetanseutviklingsprogrammet. Er det mulig å få snakke med <NAVN>

NÅR RETT PERSON ER I TELEFONEN

God kveld. Jeg heter.....og ringer fra Opinion AS. Vi gjennomfører en intervjuundersøkelse for Senter for næringslivsforskning blant personer som har vært med i opplæringstiltak eller utviklingsarbeid som har fått støtte gjennom det såkalte Kompetanseutviklingsprogrammet. Vi har fått opplyst at du har deltatt i opplæring, utvikling eller liknende i forbindelse med prosjektet <NAVN PÅ PROSJEKT>. Har du tid til å sette av ca. 15 minutter for å svare på noen spørsmål om dette? Opplysningene behandles strengt fortrolig og vil ikke kunne knyttes til ditt navn.

DERSOM RESPONDENTEN IKKE VET HVILKEN OPPLÆRING DET ER SNAKK OM ELLER IKKE HUSKER NOE SÆRLIG OM OPPLEGGET, GÅ TIL SPØRSMÅL 1 OG KRYSS AV PÅ ALTERNATIV 5, RESPONDENTEN FÅR DA KUN BAKGRUNNSPØRSMÅLENE.

FOR RESPONDENTER SOM HAR GJENNOMGÅTT FLERE OPPLÆRINGER DE 2-3 SISTE ÅRENE, ER DET VESENTLIG AT RESPONDENTEN KNYTTER SVARENE TIL DET OPPGITTE TILTAKET.

FOR DE SOM HAR SKIFTET JOBB ETTER OPPLÆRINGEN REFERER ALLE SPØRSMÅL SEG TIL DEN JOBBEN, BEDRIFTEN DE VAR I MENS OPPLÆRINGEN FOREGICK.

1. Var dette i hovedsak et opplæringstiltak, var det i hovedsak et organisasjonsutviklingstiltak eller var det en annen type tiltak?
 - 1: Opplæringstiltak
 - 2: Organisasjonsutvikling => Del Z
 - 3: Opplæring og organisasjonsutvikling i kombinasjon
 - 4: Annen type tiltak => Del Z
 - 5: Husker ikke tiltaket => Del E

2. Var du i jobb da du fikk denne opplæringen?
 - 1: Ja => 4
 - 2: Nei => 3

3. Har opplæringen bidratt til at du har fått jobb, eller til at det vil bli lettere for deg å få jobb i fremtiden?
HVIS JA, LES OPP 1-2
 - 1: Ja, bidratt til at jeg har fått jobb
 - 2: Ja, bidratt til at det blir lettere å få jobb senere
 - 3: Nei, ikke bidratt
 - 4: Ikke sikker

GÅ TIL DEL X (SPØRSMÅL 106)

A. FAKTA OM TILTAKET

4. Nå har vi noen spørsmål om opplæringstiltaket du har deltatt på. Omtrent hvor mange fra din virksomhet har alt i alt deltatt i denne opplæringen, i tillegg til deg selv?

VI SIKTER HER TIL DET SAMLEDE ANTALL DELTAKERE FRA BEDRIFTEN, INKLUDERT DE SOM HAR DELTATT DERSOM KURSET HAR VÆRT KJØRT OM IGJEN
NOTER ANTALL
999=IKKE SIKKER

5. Hvem sto for hoveddelen av opplæring eller instruksjon i denne opplæringen, var det bedriften, virksomheten du jobber i eller andre?
1: Bedriften, virksomheten selv => 7
2: Andre => 6
6. Hvem sto for opplæringen?
1: Leverandører av produkter eller tjenester (inkludert programvare)
2: Universitet, høyskole – offentlig
3: Videregående skole, fagskole – offentlig
4: Privat høyskole (f.eks. BI)
5: Privat videregående skole
6: Andre private kursleverandører (f.eks. NKI Fjernundervisningen, NKS)
7: Studieforbund, fagforening eller frivillig organisasjon (IKKE-KOMMERSIELL f.eks. FOLKEUNIVERSITETET, FRIUNDERVISNINGEN, AOF, YS STUDIEFORBUND, LÆGEFORENINGEN, NIF, NITO)
8: Andre NOTÉR
9: Ikke sikker, husker ikke
7. Foregikk opplæringen på arbeidsplassen, i eget kurslokale utenfor arbeidsplassen, eller hjemme?
FLERE SVAR MULIG
1: På arbeidsplassen
2: I eget kurslokale eller klasserom (utenfor arbeidsplassen)
3: Hjemme
4: Andre steder
8. Foregikk denne opplæringen bare innenfor lønnet arbeidstid, mest innenfor lønnet arbeidstid, mest utenom lønnet arbeidstid, eller helt utenom lønnet arbeidstid?
1: Bare innenfor lønnet arbeidstid => Gå til 9
2: Mest innenfor lønnet arbeidstid => Gå til 9
3: Mest utenfor lønnet arbeidstid => Gå til 9
4: Helt utenom lønnet arbeidstid => Gå til 10
5: Vet ikke => Gå til 9

HVIS 1, 2 ELLER 3 PÅ 8

9. Var det avsatt skjermet arbeidstid til opplæringen? [MED SKJERMET ARBEIDSTID MENER VI AT LEDERE OG KOLLEGAER PÅ JOBBEN VAR INNEFORSTÅTT MED AT DU VAR BORTE ELLER MINDRE TILGJENGELIG I DEN TIDEN DU DELTOK I OPPLÆRING]

- 1: Ja, det var avsatt skjermet tid
2: Nei, det var ikke avsatt tid
3: Vet ikke/vanskelig å si

10. Hvilke av de følgende undervisningsformer- eller læringsformer ble brukt i denne opplæringen?
LES OPP 1-5 FLERE SVAR MULIG
1: Forelesninger eller klasseromsundervisning (LÆRERSTYRT)
2: Gruppearbeid, kollokvier eller prosjektarbeid
3: Brevkurs
4: E-post, Internett, CD-rom, video eller andre former for teknologistøttet læring => 11
5: Praksis på arbeidsplassen eller trening på å utføre arbeidsoppgaver
6: Ingen av de nevnte

HVIS JA (4) PÅ IKT I SPØRSMÅL 10

11. På hvilke av de følgende måter ble informasjonsteknologi eller multimedia brukt i opplæringen?
LES OPP 1-7 FLERE SVAR MULIG

SNF-arbeidsnotat nr. 58/2003

- 1: Til å formidle praktisk informasjon om opplæringsopplegget (f.eks. om tid, sted, pensum og lignende)
- 2: Til å formidle lærebøker eller annet skriftlig materiale (for eksempel laste ned læremateriell fra internett)
- 3: Til å sende inn prosjektoppgaver
- 4: Til faglig veiledning fra lærer eller andre ressurspersoner
- 5: Til faglig diskusjon mellom de som tok opplæringen (diskusjonsgrupper, chatting, videokonferanser o.l.)
- 6: Til å gjennomføre simulering eller liknende praktiske øvelser
- 7: Annet NOTÉR
- 8: Ingen av de nevnte

HVIS 4,5,6,7 PÅ 11

12. Hvor godt eller dårlig fungerte alt i alt den teknologistøttede delen av opplæringsopplegget? Vil du si...
LES OPP 1-5

- 1: Svært godt
- 2: Ganske godt
- 3: Verken godt eller dårlig
- 4: Ganske dårlig
- 5: Svært dårlig
- 6: Ikke sikker

13. Slik opplæringen var tilrettelagt, hvor enkelt eller vanskelig var det å kombinere opplæringen med jobb? Var det... LES OPP 1-5

- 1: Svært enkelt
- 2: Ganske enkelt
- 3: Hverken enkelt eller vanskelig
- 4: Ganske vanskelig
- 5: Svært vanskelig
- 6: Ikke sikker

14. I hvilken grad tok opplæringen utgangspunkt i problemstillinger, arbeidsoppgaver eller arbeidsredskaper i din jobb? Vil du si... LES OPP 1-4
REDSKAPER KAN VÆRE FOR EKSEMPEL MASKINER, UTSTYR, DOKUMENTER, DATAPROGRAMMER O.L.

- 1: I stor grad
- 2: I noen grad
- 3: I liten grad
- 4: Ikke i det hele tatt
- 5: Ikke sikker

15. I hvilken grad ble andre i virksomheten, som ikke selv deltok i opplæringen, trukket inn som veiledere, diskusjonspartnere eller liknende? Vil du si... LES OPP 1-4

- 1: I stor grad
- 2: I noen grad
- 3: I liten grad
- 4: Ikke i det hele tatt
- 5: Ikke sikker

16. Jeg skal nå les opp noen påstander om opplæringen og vil vite hvor enig eller uenig du er i disse påstandene.

Opplæringen var svært godt tilpasset de faglige behovene i jobben. Er du...LES OPP 1-5

DVS. DEN JOBBEN DE HADDE DA DE TOK OPPLÆRINGEN, ELLER ANNEN JOBB SOM OPPLÆRINGEN SKULLE VÆRE FORBEREDELSE FOR

- 1: Helt enig
- 2: Ganske enig
- 3: Verken enig eller uenig
- 4: Ganske uenig

- 5: Helt uenig
6: Ikke sikker
17. Opplæringen var svært godt tilpasset behovene i virksomheten (den virksomheten de jobbet i da de tok opplæringen). LES OPP 1-5
1: Helt enig
2: Ganske enig
3: Verken enig eller uenig
4: Ganske uenig
5: Helt uenig
6: Ikke sikker
18. Kjenner du til om denne opplæringen var et engangstiltak, eller er det et opplæringstilbud som vil være tilgjengelig også i framtiden?
1: Engangstiltak (vil antakelig ikke bli tilbudt flere ganger)
2: Vil være tilgjengelig i framtiden
3: Ikke sikker

B. VURDERING AV TILTAKET

19. Kjenner du til om det finnes andre opplæringstilbud som helt eller delvis har samme faglige innhold?
1: Ja, det finnes andre tilbud med samme faglige innhold. => 20
2: Det finnes andre tilbud som delvis dekker samme faglige innhold. => 20
3: Nei, det finnes ikke tilbud som dekker samme faglige innhold. => 21
4: Ikke sikker => 21

HVIS JA PÅ 19

20. Ville disse andre tilbudene vært enklere eller vanskeligere å kombinere med jobb enn den opplæringen du fikk? LES OPP 1-3
1: Andre tilbud ville vært enklere å kombinere med jobben enn den opplæringen du deltok i
2: Andre tilbud ville vært vanskeligere å kombinere med jobben enn den opplæringen du deltok i
3: Omtrent like enkelt eller vanskelig
4: Ikke sikker
21. Sammenliknet med annen opplæring du har gjennomgått, hvordan vil du alt i alt vurdere denne opplæringen? Vil du si den var... LES OPP 1-5
1: Mye dårligere
2: Noe dårligere
3: Omtrent likt
4: Noe bedre
5: Mye bedre
6: Har ikke deltatt i annen sammenlignbar opplæring
7: Ikke sikker => GÅ TIL DEL C
22. Vil du anbefale andre i bedriften å delta i denne eller liknende opplæring?
1: Ja
2: Nei
3: Alle i den aktuelle yrkesgruppen i bedriften har allerede deltatt
4: Ikke sikker

C. UTBYTTE FOR DELTAKER

23. Jeg skal nå lese opp noen påstander om opplæringen og vil vite hver enig eller uenig du er i disse påstandene.
- Jeg gjør jobben min bedre etter at jeg deltok i denne opplæringen. LES OPP 1-5
1: Helt enig
2: Ganske enig

- 3: Verken enig eller uenig
4: Ganske uenig
5: Helt uenig
6: Ikke sikker
24. Jeg har lært å utføre nye arbeidsoppgaver som følge av opplæringstiltaket. LES OPP 1-5
1: Helt enig
2: Ganske enig
3: Verken enig eller uenig
4: Ganske uenig
5: Helt uenig
6: Ikke sikker
25. Etter å ha deltatt på denne opplæringen har jeg fått lyst til å ta mer opplæring eller utdanning.
LES OPP 1-5 OM NØDVENDIG
1: Helt enig
2: Ganske enig
3: Verken enig eller uenig
4: Ganske uenig
5: Helt uenig
6: Ikke sikker
26. Opplæringen har gitt meg større sikkerhet for å beholde jobben ved omstilling eller nedbemanning.
LES OPP 1-5 OM NØDVENDIG
1: Helt enig
2: Ganske enig
3: Verken enig eller uenig
4: Ganske uenig
5: Helt uenig
6: Ikke sikker
27. Opplæringen gjør at jeg har fått større tro på meg selv. LES OPP 1-5 OM NØDVENDIG
1: Helt enig
2: Ganske enig
3: Verken enig eller uenig
4: Ganske uenig
5: Helt uenig
6: Ikke sikker
28. Resulterte opplæringen i noen form for formell kompetanse?
1: Ja => 29
2: Nei => 32
3: Ikke sikker => 32

DELTAKERE SOM FÅR FORMELL KOMPETANSE

29. Er dette formell kompetanse på grunnskolenivå, videregående nivå eller universitets, høyskolenivå eller er det annen formell kompetanse?
1: Grunnskolenivå=> 32
2: Videregående skoles nivå => 30
3: Universitets, høyskolenivå => 32
4: Annen formell kompetanse => 31
5: Ikke sikker => 32

HVIS 2 PÅ SPØRSMÅL 29

30. Er det...LES OPP 1-3
1: Fagbrev eller deler av fagbrev
2: Studiekompetanse eller deler av studiekompetanse
3: Annet

HVIS 4 PÅ SPØRSMÅL 29

31. Er det...LES OPP 1-3
- 1: Sertifikat
 - 2: Kursbevis
 - 3: Annen form for formell kompetanse. NOTÉR
32. Hadde opplæringen et innhold som er nyttig bare i egen bedrift, virksomhet, eller hadde opplæringen et innhold som også er nyttig i andre typer bedrifter, virksomheter?
- 1: Nyttig bare i egen bedrift, virksomhet
 - 2: Nyttig også i andre typer bedrifter, virksomheter
 - 3: Ikke sikker, vanskelig å si
33. Alt i alt, hvordan vurderer du utbyttet av denne opplæringen? Er det LES OPP 1-5
- 1: Svært godt
 - 2: Ganske godt
 - 3: Verken godt eller dårlig
 - 4: Ganske dårlig
 - 5: Svært dårlig
 - 6: Ikke sikker, for tidlig å si

D. HINDRINGER, BAKGRUNN FOR DELTAKELSE I OPPLÆRING ETC. EFFEKTER PÅ LÆRINGSMILJØET I VIRKSOMHETEN OG MELLOM VIRKSOMHETER

34. I hvilken grad førte utviklingen eller gjennomføringen av dette opplæringstiltaket til at ledelsen ble mer oppmerksom på opplæringsbehov i din yrkesgruppe? Vil du si i... LES OPP 1-5
- 1: Svært stor grad
 - 2: Ganske stor grad
 - 3: Verken stor eller liten grad
 - 4: Ganske liten grad
 - 5: Ikke i det hele tatt
 - 6: Ikke sikker
35. I hvilken grad førte utviklingen eller gjennomføringen av dette opplæringstilbudet til at de tillitsvalgte på din arbeidsplass er blitt mer engasjert i opplæring? Vil du si i...
LES OPP 1-5 VI SIKTER TIL TILLITSVALGTE FOR EGEN YRKESGRUPPE
- 1: Svært stor grad
 - 2: Ganske stor grad
 - 3: Verken stor eller liten grad
 - 4: Ganske liten grad
 - 5: Ikke i det hele tatt
 - 6: Ikke sikker
36. I hvilken grad har utviklingen eller gjennomføringen av dette tiltaket ført til at flere i virksomheten deltar i opplæring? Vil du si i...
LES OPP 1-5 OM NØDVENDIG
- 1: Svært stor grad
 - 2: Ganske stor grad
 - 3: Verken stor eller liten grad
 - 4: Ganske liten grad
 - 5: Ikke i det hele tatt
 - 6: Ikke sikker
37. I hvilken grad har utvikling eller gjennomføring av denne opplæringen ført til at virksomheten samarbeider bedre med ulike skoler eller andre opplæringsleverandører? Vil du si i...
LES OPP 1-5 OM NØDVENDIG
- 1: Svært stor grad
 - 2: Ganske stor grad
 - 3: Verken stor eller liten grad
 - 4: Ganske liten grad
 - 5: Ikke i det hele tatt

- 6: Ikke sikker
38. I hvilken grad har utviklingen eller gjennomføring av denne opplæringen ført til et bedre samarbeid med andre virksomheter om opplæring og utvikling? Vil du si i...
LES OPP 1-5 OM NØDVENDIG
- 1: Svært stor grad
 - 2: Ganske stor grad
 - 3: Verken stor eller liten grad
 - 4: Ganske liten grad
 - 5: Ikke i det hele tatt
 - 6: Ikke sikker
39. Hadde du lederansvar (ansvar for å lede andres arbeid) da du begynte i den opplæringen vi har snakket om?
- 1: Ja
 - 2: Nei
 - 3: Ikke sikker
40. Var den jobben du var i under opplæringen en heltids- eller en deltidsjobb?
- 1: Heltid
 - 2: Deltid

GÅ TIL DEL E

Z. SPØRSMÅL TIL PERSONER SOM BARE HAR DELTATT I ORGANISASJONSUTVIKLING ELLER ANDRE TILTAK SOM IKKE ER OPPLÆRING

41. I hvilken grad førte utviklingen eller gjennomføringen av dette tiltaket til at ledelsen ble mer oppmerksom på opplæringsbehov i din yrkesgruppe? Vil du si i... LES OPP 1-5
- 1: Svært stor grad
 - 2: Ganske stor grad
 - 3: Verken stor eller liten grad
 - 4: Ganske liten grad
 - 5: Ikke i det hele tatt
 - 6: Ikke sikker
42. I hvilken grad førte utviklingen eller gjennomføringen av dette tiltaket til at de tillitsvalgte på din arbeidsplass er blitt mer engasjert i opplæring? Vil du si i.. LES OPP 1-5
VI SIKTER TIL TILLITSVALGTE FOR EGEN YRKESGRUPPE
- 1: Svært stor grad
 - 2: Ganske stor grad
 - 3: Verken stor eller liten grad
 - 4: Ganske liten grad
 - 5: Ikke i det hele tatt
 - 6: Ikke sikker
43. I hvilken grad har utviklingen eller gjennomføringen av dette tiltaket ført til at flere i virksomheten deltar i opplæring? Vil du si i... LES OPP 1-5 OM NØDVENDIG
- 1: Svært stor grad
 - 2: Ganske stor grad
 - 3: Verken stor eller liten grad
 - 4: Ganske liten grad
 - 5: Ikke i det hele tatt
 - 6: Ikke sikker
44. I hvilken grad har utvikling eller gjennomføring av dette tiltaket ført til at virksomheten samarbeider mer med ulike skoler eller andre opplæringsleverandører? Vil du si i...LES OPP 1-5 OM NØDVENDIG
- 1: Svært stor grad
 - 2: Ganske stor grad
 - 3: Verken stor eller liten grad

- 4: Ganske liten grad
5: Ikke i det hele tatt
6: Ikke sikker
45. I hvilken grad har utviklingen eller gjennomføring av dette tiltaket ført til et bedre samarbeid med andre virksomheter om opplæring og utviklingsarbeid? ? Vil du si i...LES OPP 1-5 OM NØDVENDIG
1: Svært stor grad
2: Ganske stor grad
3: Verken stor eller liten grad
4: Ganske liten grad
5: Ikke i det hele tatt
6: Ikke sikker
46. Hadde tiltaket et innhold som er nyttig bare i egen bedrift, virksomhet, eller hadde tiltaket et innhold som også er nyttig i andre typer bedrifter, virksomheter?
1: Nyttig bare i egen bedrift, virksomhet
2: Nyttig også i andre typer bedrifter, virksomheter
3: Ikke sikker, vanskelig å si
47. Alt i alt, hvordan vurderer du utbyttet av dette tiltaket eller disse aktivitetene? Er det...
LES OPP 1-5
1: Svært godt
2: Ganske godt
3: Verken godt eller dårlig
4: Ganske dårlig
5: Svært dårlig
6: Ikke sikker, for tidlig å si
48. Hadde du lederansvar (ansvar for å lede andres arbeid) da du begynte i den opplæringen vi har snakket om?
1: Ja
2: Nei
3: Ikke sikker
49. Var den jobben du var i under opplæringen en heltids- eller en deltidsjobb?
1: Heltid
2: Deltid

GÅ TIL DEL E (BAKGRUNNSOPPLYSNINGER)

X. SPØRSMÅL TIL DE SOM IKKE VAR I JOBB UNDER OPPLÆRINGEN

106. Hvem sto for opplæringen?
1: Leverandører av produkter eller tjenester (inkludert programvare)
2: Universitet, høgskole – offentlig
3: Videregående skole, fagskole – offentlig
4: Privat høgskole (f.eks. BI)
5: Privat videregående skole
6: Andre private kursleverandører (f.eks. NKI Fjernundervisningen, NKS)
7: Studieforbund, fagforening eller frivillig organisasjon (IKKE-KOMMERSIELL f.eks. FOLKEUNIVERSITETET, FRIUNDERVISNINGEN, AOF, YS STUDIEFORBUND, LÆGEFORENINGEN, NIF, NITO)
8: Andre NOTÉR
9: Ikke sikker, husker ikke
110. Hvilke av de følgende undervisningsformer- eller læringsformer ble brukt i denne opplæringen?
LES OPP 1-5 FLERE SVAR MULIG
1: Forelesninger eller klasseromsundervisning (LÆRERSTYRT)
2: Gruppearbeid, kollokvier eller prosjektarbeid

- 3: Brevkurs
- 4: E-post, Internett, CD-rom, video eller andre former for teknologistøttet læring => 111
- 5: Praksis på arbeidsplassen eller trening på å utføre arbeidsoppgaver
- 6: Ingen av de nevnte

HVIS JA (4) PÅ IKT I SPØRSMÅL 110

111. På hvilke av de følgende måter ble informasjonsteknologi eller multimedia brukt i opplæringen?
LES OPP 1-7 FLERE SVAR MULIG
- 1: Til å formidle praktisk informasjon om opplæringsopplegget (f.eks. om tid, sted, pensum og lignende)
 - 2: Til å formidle lærebøker eller annet skriftlig materiale (for eksempel laste ned læremateriell fra internett)
 - 3: Til å sende inn prosjektoppgaver
 - 4: Til faglig veiledning fra lærer eller andre ressurspersoner
 - 5: Til faglig diskusjon mellom de som tok opplæringen (diskusjonsgrupper, chatting, videokonferanser og lignende)
 - 6: Til å gjennomføre simulering eller liknende praktiske øvelser
 - 7: Annet NOTÉR
 - 8: Ingen av de nevnte

HVIS 4,5,6,7 PÅ 111

112. Hvor godt eller dårlig fungerte alt i alt den teknologistøttede delen av opplæringsopplegget? Vil du si...
LES OPP 1-5
- 1: Svært godt
 - 2: Ganske godt
 - 3: Verken godt eller dårlig
 - 4: Ganske dårlig
 - 5: Svært dårlig
 - 6: Ikke sikker
118. Kjenner du til om denne opplæringen var et engangstiltak, eller er det et opplæringstilbud som vil være tilgjengelig også i framtiden?
- 1: Engangstiltak (vil antakelig ikke bli tilbudt flere ganger)
 - 2: Vil være tilgjengelig i framtiden
 - 3: Ikke sikker
119. Kjenner du til om det finnes andre opplæringstilbud som helt eller delvis har samme faglige innhold?
- 1: Ja, det finnes andre tilbud med samme faglige innhold
 - 2: Det finnes andre tilbud som delvis dekker samme faglige innhold
 - 3: Nei, det finnes ikke tilbud som dekker samme faglige innhold
 - 4: Ikke sikker
121. Sammenliknet med annen opplæring du har gjennomgått, hvordan vil du alt i alt vurdere denne opplæringen? Vil du si den var... LES OPP 1-5
- 1: Mye dårligere
 - 2: Noe dårligere
 - 3: Omtrent likt
 - 4: Noe bedre
 - 5: Mye bedre
 - 6: Har ikke deltatt i annen sammenlignbar opplæring
 - 7: Ikke sikker
127. Opplæringen gjør at jeg har fått større tro på meg selv. Er du... LES OPP 1-5
- 1: Helt enig
 - 2: Ganske enig
 - 3: Verken enig eller uenig
 - 4: Ganske uenig
 - 5: Helt uenig
 - 6: Ikke sikker

128. Resulterte opplæringen i noen form for formell kompetanse?
- 1: Ja => 129
 - 2: Nei => 133
 - 3: Ikke sikker => 133

DELTAKERE SOM FÅR FORMELL KOMPETANSE

129. Er dette formell kompetanse på grunnskolenivå, videregående nivå eller universitets, høyskolenivå eller er det annen formell kompetanse?
- 1: Grunnskolenivå=> 133
 - 2: Videregående skoles nivå => 130
 - 3: Universitets, høyskolenivå => 133
 - 4: Annen formell kompetanse => 131
 - 5: Ikke sikker => 133

HVIS 2 PÅ SPØRSMÅL 129

130. Er det... LES OPP 1-3
- 1: Fagbrev eller deler av fagbrev
 - 2: Studiekompetanse eller deler av studiekompetanse
 - 3: Annet

HVIS 4 PÅ SPØRSMÅL 129

131. Er det... LES OPP 1-3
- 1: Sertifikat
 - 2: Kursbevis
 - 3: Annen form for formell kompetanse. NOTÉR

133. Alt i alt, hvordan vurderer du utbyttet av denne opplæringen? Er det LES OPP 1-5
- 1: Svært godt
 - 2: Ganske godt
 - 3: Verken godt eller dårlig
 - 4: Ganske dårlig
 - 5: Svært dårlig
 - 6: Ikke sikker, for tidlig å si

GÅ VIDERE TIL DEL E

E. BAKGRUNNSOPPLYSNINGER

50. Til slutt har jeg noen bakgrunnsspørsmål. Jobber du i privat eller offentlig sektor?
- 1: Privat [inkl Posten, NSB, Telenor, private sykehus]
 - 2: Offentlig [inkl. nye helseforetak og statlige/kommunale sykehus]
 - 3: Ikke sikker
51. Hvilken bransje tilhører virksomheten du jobber i?
- 1: Jordbruk, INKLUDERT SKOGBRUK
 - 2: Fisk, INKLUDERT FISKEOPPDRETT, TILKNYTTETE TJENESTER
 - 3: Olje, INKLUDERT GASS, BERGVERKSDRIFT OG UTVINNING
 - 4: Industri (VAREPRODUKSJON)
 - 5: Kraft- og vannforsyning
 - 6: Bygg- og anlegg
 - 7: Varehandel, hotell- og restaurant, INKLUDERT REPARASJONSTJENESTER
 - 8: Transport og kommunikasjon, INKLUDERT TILKNYTTETE TJENESTER (F.EKS. REISEBYRÅER), POST OG TELE
 - 9: Finans INKLUDERER BANK, FORSIKRING, FINANSIELL TJENESTEYTING
 - 10: Forretningsmessig tjenesteyting INKLUDERT EIENDOMSDRIFT, KONSULENTTJENESTER, DATATJENESTER, FORSKNING & UTVIKLING
 - 10: Offentlig forvaltning INKLUDERT FORSVAR, POLITI, RETTSVESEN
 - 11: Undervisning, MEN IKKE FORSKNING
 - 12: Helse- og sosialtjenester

SNF-arbeidsnotat nr. 58/2003

- 13: Kultur og fritid INKLUDERT MEDIER, IDRETT, BIBLIOTEK
14: Andre personlige tjenester INKLUDERT INTERESSEORGANISASJONER, FRISØRER, VASKERI
15: Annen tjenesteyting
16: Ikke sikker
52. Omtrent hvor mange ansatte har virksomheten? GJELDER AVGRENSET (LOKAL) VIRKSOMHET, IKKE KONSERN ELLER ANDRE OVERBYGNINGER FOR EKSEMPEL FYLKESKOMMUNEN.
NOTER ANTALL ANSATTE
0=IKKE SIKKER
53. Er virksomheten en del av konsern, kjede, overordnet etat eller liknende eller er det en frittstående virksomhet?
1: Ja, del av konsern, kjede eller overordnet etat
2: Nei, frittstående virksomhet
3: Ikke sikker
54. Hvor mange kurs eller opplæringsaktiviteter, i tillegg til den opplæringen du nettopp fortalte om, har du deltatt i i løpet av de siste 12 månedene? [TA OGSÅ MED SEMINARER, KONFERANSER OG LIGNENDE MED OPPLÆRING SOM HOVEDFORMÅL]
NOTER ANTALL
99=IKKE SIKKER
55. Hva var din høyeste fullførte utdanning da du begynte på denne opplæringen?
1: Ingen fullført utdanning
2: Avsluttet grunnskole (inkludert folkeskole, realskole)
3: Videregående yrkesfag
4: Videregående allmennfag (3 år, artium)
5: Universitet, høyskole lavere grad inntil 4 år (cand.mag., ing.)
6: Universitet, høyskole høyere grad mer enn 4 år (siv.ing., hovedfag, master)
7: Ikke sikker
56. Er du medlem i noe fagforbund eller arbeidstakerorganisasjon?
1: Ja => 57
2: Nei => 58
3: Ikke sikker => 58
- HVIS JA på SPØRSMÅL 56:
57. Hva heter forbundet eller organisasjonen du er medlem av?
bruk Prekodet liste over forbundene => samme som AKU
58. Hva vil du anslå din brutto inntekt pr år til (samlet inntekt før skatt og fradrag)
REGISTRER I HELE 1000-KRONER
0=IKKE SIKKER, UOPPGITT
59. Hvilket år er du født?
NOTER ÅRSTALL
60. Noter Kjønn
1: Mann
2: Kvinne
201. Det var siste spørsmål, tusen takk for at du ville delta i undersøkelsen, og ha en fortsatt god kveld

VEDLEGG 2

FEM CASE-STUDIER

Vi valgte ut case-prosjektene i henhold til en rekke kriterier. For å eksemplifisere bredden i prosjektene og ut fra den hensikt å illustrere hva som foregår i et KUP-prosjekt, beskriver vi i dette vedlegget fem prosjekter. I den løpende teksten i kapitlene foran har vi satt inn korte tekstbokser for å utdype eller illustrere enkelte poenger. De fem prosjektene omtalt nedenfor tillater en fyldigere framstilling av sentrale aktiviteter i prosjektene.

En måte å klassifisere KUP-prosjekter som ble benyttet under utvelgelsen av de 18 case-studiene som ligger i bunnen for denne evalueringen, tar utgangspunkt i hva som er hovedformålet for prosjektet eller hvilket hovedtema som det dveler ved. En femdelt struktur avtegnet seg:

1. bedriftsutvikling
2. organisasjonsutvikling i offentlig sektor
3. ny sjanse
4. ny kompetanse
5. IKT-basert opplæring

Eksemplene nedenfor følger denne femdelingen.

Det første eksemplet tematiserer altså *organisasjonsutvikling i en privat bedrift*, og illustrerer hvor tett denne prosessen er knyttet til markedsmessig omstilling. Prosjektet viser også hvor symbiotisk opplæringskomponenten lever sammen med den organisatoriske omstilling. Et sentralt spørsmål er hvor spesifikke ferdigheter som utvikles i denne type prosjekter og hvilket spredningspotensial prosjektene har.

Lagutvikling i prosessindustrien

SAMMENDRAG

Fra midten av 1990-årene gjennomgikk bedriften en omfattende omstillingsprosess som i 1998 resulterte i ny organisasjonsstruktur og nye samhandlings- og utviklingsmetoder. Det ble satset på en flat organisasjonsstruktur og kvalitetsutvikling gjennom å etablere mekanismer og nye roller for å løse arbeidsoppgaver. Omstillingen ble gitt merkelappen '*lagutvikling*'. I bedriften forstås lagutvikling som det å få til en god og effektiv samhandling, slik at ressurser og kompetanser utnyttes på en best mulig måte. Dette kombineres med kontinuerlig læring. Et vesentlig element er at holdninger, verdier og sosial kompetanse kan læres, utvikles og måles på en etterrettelig måte.

I den nye flate organisasjonsmodellen arbeider alle ansatte i *lag*, *kompetansesentra* og *nettverk*. Hvert lag består av om lag 25 personer. Lagutvikling innebærer at de ansatte blir selvstyrte både på individ- og gruppenivå gjennom kompetanseutvikling og metoder for læring. Det ble innført et nytt IKT-system som var tilpasset flat organisasjonsstruktur, som bl a innebar en omkalfatring av hvordan arbeidsoppgaver skulle håndteres og en halvering av antall lederstillinger. Ved hjelp av egne og andres kvalifikasjoner og med støtte fra IKT-systemet, skal beslutninger tas av laget og av den enkelte på egen hånd. Også opplæringen innenfor lagutviklingsprosjektet skal gjennomføres av teamene, uten bruk av eksterne ressurspersoner. Det forventede læringsutbyttet er, i all korthet, at hvert lagsmedlem skal få kompetanse til å arbeide selvstyrt innenfor lagets rammer og mål.

Bedriften mener at iverksettingen av lagutviklingsmodellen må forstås som en kontinuerlig prosess. Fire ferdighetskomponenter står sentralt i modellen:

- Lederferdigheter
- Jobbferdigheter
- Lagferdigheter
- Kvalitetsferdigheter

En vellykket kombinasjon av de tre sistnevnte ferdigheter kan sies å være prosjektets suksessformel. Lederferdighetene bygger på disse tre ferdighetene og er ikke like konstituerende for prosjektet.

Over flere år har 2-3 ansatte mer eller mindre på full tid jobbet med prosjektet som innrettes på 300 personer i bedriftens kjernevirksomhet. Det er etablert lønnsinsentivsystemer og satt eksplisitte krav til hvilke kompetansetyper og kunnskapsformer som arbeidstakerne skal beherske.

DET VIKTIGSTE OPPLÆRINGSTILBUDET /SLUTTPRODUKT

Prosjektet er et lagutviklingsprosjekt, hvor organisasjonen har fått flat struktur og er organisert i samarbeidsenheter ('lag'). Den enkelte medarbeider har fått større ansvar for egne arbeidsoppgaver. Det satses på å etablere en lærende organisasjon med kontinuerlig fokus på kompetanseutvikling i forhold til fag og samhandling.

SPREDNING

Spredning ut over eget firma er mindre, men firmaets utenlandske forgreninger tilbys samme opplæringstiltak. I tillegg skjer det spredning via individene. Det dreier seg da om indirekte spredning for eksempel ved at bedriftens ansatte i perioder hospiterer hos moderkonsernet.

(LANG)VARIGE (RING)VIRKNINGER

Internt i bedriften betraktes prosjektet som svært vellykket. Det er stor sannsynlighet for videreføring.

Det andre prosjektet engasjerer i større grad ekstern ekspertise i bestrebelsene på å takle nye omgivelser. Prosjektet handler om *omstilling i offentlige etater*, nærmere bestemt i en universitetsby. Her spiller byens universitet en konstruktiv (og klassisk) rolle med å opplære ledere på flere nivåer til å bl.a. håndtere organisatorisk omstilling. Slik vanlig er når høyere utdanningsinstitusjoner avholder EVU-kurs, gir også dette kurset studiepoeng.

Kommunalt lederutviklingsprogram i omstillingskompetanse

SAMMENDRAG

Et samarbeidsprosjekt mellom en større bykommune, byens universitet og Kommunal Kompetanse tar mål av seg å utvikle undervisningstilbud med arbeidsplassen som læringsarena. Det legges til rette for at den enkelte deltaker og dermed indirekte kommunen, skal tilegne seg omstillings- og endringskompetanse. Studiet gir formell kompetanse på 10 vektall. Temaer som inngår i utdanningen er studier av moderne organisasjoner, omstilling og omstillingseffekter, kompetanseutvikling og den enkelte ansattes rolle. Innholdet i studiet er beskrevet som *hyllevaren*, bestående av generelle moduler som skal være utgangspunkt for jobbrelatert kompetanse. *Skreddersømmen* i studiet består i å anvende kunnskapen på egen arbeidsplass og i egen arbeidssituasjon. Studentens selvvalgte pensum bidrar også til å skreddersy studiet. Studiet legger opp til involvering av lederne ved blant annet å trekke dem med i veiledning av egne ansatte. I tillegg skal studentene ha en faglig veileder fra universitetet. Det blir også lagt opp til kollegabasert veiledning og nettverksgrupper. Studentene skal i løpet av studiet delta på samlinger og skrive prosjektoppgaver sammen med andre studenter. Oppgavene er problembaserte og aktiverer studentene mellom samlingene.

Etterspørre sier: Tilbudet i markedet er dominert av hytt&pine-tilbud, og disse er ofte ikke retta mot arbeidsplassen. Vi har som arbeidsgiver ikke vært med å utvikle slike tilbud tidligere, og derfor tilfredsstiltes ikke vår behov. I dette studiet er vi med på å utforme tilbudet ut fra våre behov. Kommunen har gått fra å ha et fjernt forhold til universitetet til tett tango. Vi merker et stort engasjement på den enkelte arbeidsplass. Ressursbruken lokalt på arbeidsplassen har vært mye større enn forventet. Denne sektoren har lite midler til EVU, så tilskuddene fra KUP bør monne. Nedskjæringene i forhold til søknaden gjorde at det ble stramt, men det ble ikke katastrofe. På sikt håper vi på et masterstudium i "learning & management".

Tilbyder sier: Forankringen av prosjektet gjør at vi pendler mellom generell og spesiell kunnskap. Vi har ingen problemer med faglig relevans, vi trenger ikke å lage problemstillingene, de er jo der i den kommunale hverdagen. Prosjektet har overføringsverdi for oss som universitetslærere. Det arbeidet vi gjør, smitter tilbake på den ordinære undervisningen. Deltakerne er positive til mappeevaluering, det hjelper dem til å se utviklingen i deres egen læring og faglig progresjon. Elektronisk klasserom fungerer best til å gi informasjon. Vi har prøvd å ha et diskusjonsforum på nettet. Dette har vært studentenes arena. Det krever mye av oss, vi legger ut problemstillinger på nettet, men erfaringen er at studentene likevel vil møtes først, før de tar en diskusjon på nettet. Vi har et pragmatisk forhold til IKT, så dette er blitt tonet ned.

Kunnskapsformidleren (Kommunal kompetanse) sier: Vi har fått henvendelser fra andre kommuner som synes dette er kjempespennende. Men vi har i grunnen vært litt forsiktige med markedsføring, fordi kapasiteten på universitetet setter en grense.

Brukerne sier: Studiet har gitt bedre forståelse for endrings- og omstillingsprosesser i kommunen. Deler av studiet burde vært obligatorisk for alle ledere i kommunen. Det gir trygghet i lederrollen å ha studiet i ryggen. Man utvikler lederidentitet og ser omstillinger i kommunen i et større perspektiv. Studiet bidrar til å drive fram gode gruppeprosesser og setter fokus på egen rolle i omstillingsprosesser. Sammenliknet med andre tilbud er dette mer praksisrettet og knyttet til problemstillinger i kommunen her og nå. Andre tilbud er ikke rettet mot oss og hadde vært uaktuelt å bruke. Helt fra oppstarten ble teorien relatert til problemstillinger i kommunen. Kombinasjonen av teori og praksis er bra, men kombinasjonen av studier og jobb gir økt arbeidspress. Både faglig veiledning og gruppearbeid med kollegaer har vært bra, men refleksjonsdelen har vært uvant. Refleksjonsloggen er lite brukt. Vi har hatt kontakt med lærerne på e-post og fått rask tilbakemelding. Arbeidet med studiet foregår mest hjemme og på samlinger, men problemstillinger diskuteres med kollegaer på jobben.

SLUTTPRODUKT er et 10-vektallsstudium i endrings- og omstillingskompetanse.

VIDEREFØRING (SPREDNINGSFORM) består av tilbud til et nytt kull i samme by tilbudt om samme kursopplegg, foruten spredning i samme fylke.

(LANG)VARIGE (RING)VIRKNINGER kan oppstå i kjølvannet av partnernes deltakelse på erfaringskonferanser i regi av KUP-sekretariatet.

Et tredje prosjekt beveger seg mellom temaene *ny sjanse* og *ny kompetanse*. Arbeidstakere med lese- og skrivevansker får anledning til yrkesprøving og yrkesutdanning fram mot fagbrev eller eksamen ved teknisk fagskole. Innad i bedriften må slike tilbud kunngjøres på en ikke-stigmatiserende måte og tilbudet innebærer pedagogiske utfordringer for lærerne, som i dette tilfellet hadde arbeidserfaring fra produksjonsbedrifter.

Yrkesprøving for dyslektikere

SAMMENDRAG

En produksjonsbedrift som inngår i en regional næringsklynge, har mange ansatte uten formell kompetanse. Idéen til å sette i gang et KUP-prosjekt kom fra den opplæringsansvarlige i bedriften. Konkret var det et problem at flere av de ansatte hadde problemer med å ta fagbrev eller teknisk fagskole på grunn av lese- og skrivevansker. Mange nektet å prøve, og opplæringsansvarlig ønsket å gjøre noe med denne situasjonen, som var uheldig både for den enkelte og for bedriften. Bedriften satte i gang med teknisk fagskole og tilbud om å ta fagbrev som praksiskandidat. For å få bli med, måtte de ansatte gjennom en "opptaksprøve"/kartleggingsprøve, som avslørte at mange ikke ville klare å ta fagbrev uten repetisjon av 9. klassepensum. I den hensikt å unngå stigmatisering, utlyste bedriften opptaksprøven som studieforbereende. Det ene var rettet mot personer med lese og skrivevansker og inngikk som et ledd i målet mot fagbrev eller teknisk fagskole. Det andre var et skrivekurs for ledere (arbeidsledere i produksjonen). 25 ansatte fulgte lese/skrive kurs, langt flere på fagbrev og teknisk fagskole.

Bedriftens opplæringsansvarlige framstår som primus motor for prosjektet. I sin tid hadde hun byttet ut et verktøy for kompetansekartlegging innkjøpt fra et regionalt teknologifirma, og satset i stedet på å få organisasjonsutvikling og kompetanseutvikling inn i samme rolle. Hun ble leder for KUP-prosjektet. Et regionalt kompetansesenter hadde en formidlerrolle under kursopplegget. Kompetansesenteret tok del i diskusjoner om målsetninger og metoder mellom bedriften og en lokal videregående skole, som ble utplukket til å levere kurset. Kompetansesenteret hadde i utgangspunktet en oppfatning, trolig basert på et ønske om fordeling av oppdrag, om hvilken videregående skole som burde trekkes med i prosjektet; men bøyde seg for bedriftens ønske om en annen kursleverandør.

Senteret eies av fylkeskommunen, favner om alle videregående skoler i fylket og tar seg av alt det praktiske samt utskrivning av kursbevis basert på timetall. Bedriften hadde tidligere kjøpt et kurs for praksisplasskandidater, men dette viste seg å være for dårlig tilpasset egne behov. Derfor måtte noe nytt utvikles innenfor ramme av KUP. Begge skolene som ble valgt har et tolærersystem. Tolærersystemet ble brukt for å kvalitetssikre hverandre, og for at elevene skal se at ulike lærere har ulike styrker. Alle de fire som var lærere på disse kursene har "hatt et liv utenfor skolen", og kjenner til "golvet" i arbeidslivet. Opplæringsansvarlig i bedriften møtte lærerne på forhånd, og snakket alltid med deltakerne etter kurset for å høre hvordan det var, og hun dukket gjerne opp i undervisningen. Lærerne kjente bedriften godt gjennom tidligere kurs, og visste hvor nivået lå. Dette gjorde at de kunne utforme et opplegg som ikke støtته deltakerne fra seg. Mange deltakere hadde ikke ett eneste positivt skoleminne.

Det viktigste prosjektet avdekket var, ifølge prosjektleder:

"...at vi har personer med status i bedriften som fraskriver seg muligheten til etter- og videreutdanning fordi de har lese- og skrivevansker. Men tiltakene mot disse må pakkes inn ,og delvis skjules, for at de skal bli solgt inn. Her må ledelse og personalsjefer skjønne behovet og ta ansvar for at tiltakene blir gjennomført."

SLUTTPRODUKT

Fagbrev eller teknisk fagskole som sluttkompetanse på sikt, etter at kurset som fikk KUP-midler er fullført.

SPREDNING

Kursansvarlig sier at de prøver å markedsføre denne typen kurs, men at de hittil ikke har fått andre bedrifter til å delta. Det regional kompetansesenteret betrakter KUP-prosjektet som en god referanse. Kursopplegget kan selges til flere bedrifter og senteret har idéer om framtidige avtakere. En del foredragsvirksomhet for å formidle erfaringer, har blitt gjennomført.

(LANG)VARIGE (RING)VIRKNINGER

Usikkert om prosjektet vil videreføres. Personen som var opplæringsansvarlig har fått en annen jobb, og ny opplæringsansvarlig har ansvar for opplæring i tillegg til andre oppgaver.

Mulighetene for at ringvirkninger oppstår avhenger også av andre aktører. Prosjektlederen uttaler:

- "skulle ønske at fylkeskommunen hadde en annen rolle, og hadde ansvar for oppfølging og rådgivning. Nå jobber de bare med skjemaer. De burde ha en slik rolle som oppfølgingskontorene i noen fag har – hvorfor klarer ikke fylkeskommunen å bygge opp noe liknende?"

Et fjerde case illustrerer temaet *ny kunnskap* fra en annen synsvinkel, nemlig ved å ta opp hvordan minoritetsspråklige transportarbeidere kan integreres bedre på arbeidsplassen, og i neste instans i det norske samfunnet. Innfallsvinkelen er at gode norskkunnskaper er viktig ballast for å bedre trafikksikkerheten, og i arbeids- og samfunnslivet ellers. Prosjektet er også illustrativt i kraft av det brede kunnskapstilfang som de ulike partnerne til sammen sitter inne med.

Norskkunnskaper for bedre sikkerhet i lokaltrafikken

SAMMENDRAG

Formålet med prosjektet er å øke språkferdighetene til den minoritetsspråklige betjeningen i en større bys transportselskap. Det fokuseres særlig på sikkerhetsrettet norsk, d.v.s muntlige ferdigheter (kommunikasjon under radiosamband og overfor passasjerene), leseferdigheter (sikkerhetsrutiner, kvalitetsmanualer) og skriftlige ferdigheter (rapportskrivning). Slik kompetanse vil gi større trygghet under komplisert kommunikasjon, sågar i krisesituasjoner. I tillegg skal opplæringen rette seg mot den kommunikative norskkompetansen generelt, med tanke på bedre integrering og sterkere deltakelse i forhold til arbeidskollegaer.

Byens trafikkselskap trakk med seg som samarbeidspartnere et senter for integrasjon i arbeidslivet av innvandrere, byens universitetet, samt et teknologifirma som skulle lage en Cd-rom. Dessuten deltok en landsdekkende studieorganisasjon som framskaffet lærerne og som har erfaring med å lage slike opplegg, bl.a. en video. I prosjektets styringsgruppe satt forøvrig personalsjefen, leder for sjåførene, IT-sjefen, en divisjonsleder og fagforeningene. Personal- og utviklingssjefen i trafikkselskapet var initiativtaker til søknaden og han ble prosjektleder. Kurset kom i gang på bakgrunn av en radiotest som ble utprøvd på alle ansatte. Testen besto i å formidle beskjeder over radionettet og til publikum, f. eks. i en krisesituasjon. Arbeidsplassen ble brukt som læringsarena, blant annet gjennom lydprøver i kjøretøyene.

De elleve deltakerne blant en målgruppe på 50 hadde forskjellig alder og bakgrunn, noen med høyskoleutdanning fra hjemlandet. Andre hadde knapt grunnskole. Noen hadde jobbet i bedriften i lang tid, andre var relativt nyansatte. Kurset hadde en varighet på 60 timer. Av redsel for at ansatte med lang erfaring i trafikkselskapet ville se det som et nederlag å måtte gå på kurs for å gjøre oppgaver de allerede utførte, ble opplæringen utført på en diskret måte. Prosjektleder anser dette for å være en viktig suksessfaktor. Blant deltakerne var det i begynnelsen stor skepsis til kurset, men det løste seg opp etter hvert. Deltakerne mener selv at de nå kan bedre norsk og dette har styrket deres selvbylde. Rent objektivt har de også blitt bedre i norsk, ifølge prosjektlederen.

Bakgrunnen til lærerne har spilt en avgjørende rolle for prosjektets suksess. Den ene hadde bakgrunn fra trafikkselskapet og var språkmektig. To av prosjektpartnerne utførte en brukerevaluering. De utførte også en slutttest der de, sammen med deltakerne, evaluerte progresjon i løpet av kurset når det gjelder å snakke på bånd.

SLUTTPRODUKT

Det er utarbeidet en Cd-rom og det skal utvikles læringsvideo og kurs på Internett/intranettet. Videoen skal vise aktuelle situasjoner som førerne kan komme opp i (brann, vognstans etc.) Videoen lages i samarbeid mellom trafikkselskapet og teknologifirmaet. Prosjektlederen uttaler:

”Systemet vil gi oss bedre oversikt over trafikkbildet. Dermed ser vi når og hvilke problemer som oppstår i trafikken. Dette gjør oss bedre i stand til å identifisere behov og vi bruker historier til manus for videoen. Disse verktøyene skal tas i bruk i kombinasjon med samlinger der lærerkrefter er tilstede.”

SPREDNING

Det arbeides med en videreføring med videreutvikling av verktøy som bruk av video, program på intranett/-Internett, i tillegg til Cd-rom.

(LANG)VARIGE (RING)VIRKNINGER

Etter at KUP-prosjektet var avsluttet i 2001, ble det etablert et eget kompetansesenter som ivaretar behovet for kompetansebygging og som kvalifiserer de som allerede er ansatt. Denne idéen oppstod i løpet av prosjektperioden. Langvarige virkninger kan man også få ved fortsatt og systematisk bruk av omtalte Cd-rom.

Et femte case viser hvordan *IKT-basert opplæring* kan legges opp. Selv om den opprinnelig plan var å satse på en kombinasjon av elevsamlinger og nettlæring, ble det endelige kursopplegget helt og holdent Internett-basert. Kurset har overlevd konjunkturskifter som hele IKT-sektoren har gjennomgått, og det er nylig blitt oppdatert.

Internettbasert fagopplæring for praksiskandidater

SAMMENDRAG

Basert på et prosjekt fra KUPs første søkerunde, ble det igangsatt et nytt prosjekt som utvider og viderefører det første. Målet er å utvikle og tilrettelegge en internettbasert læringsarena for fagutdanning innenfor IKT-driftsfaget, tilsvarende VK1 i videregående skole. Et selskap med erfaring i e-læring var innholdsleverandør, mens opplæringskontoret til et ledende telekommunikasjonskonsern var den administrative hovedpartner. I tillegg ble en referansegruppe nedsatt, bestående av arbeidsgiver- og arbeidstakersiden, samt diverse fagmiljøer innenfor IKT-feltet. Det opprinnelige mål var at 100 praksiskandidater i IKT-driftsfaget skulle gjennomføre et komplett opplæringsløp helt fram til eksamen og fagprøve. Nedgangstider i telekommunikasjonssektoren gjorde imidlertid at måltallet måtte nedjusteres. Den administrative hovedpartner har fått utviklet tre nettbaserte opplæringstilbud. Det er også utarbeidet en opplæringsbok for faget, som også brukes av andre i telekommunikasjonssektoren. All undervisning foregår over Internett, uten fysiske samlinger, men enkelte steder har deltakerne selv tatt initiativ til å lage små læringsgrupper. Generelt er vedlikehold og drift av nettbaserte opplæringstilbud ressurskrevende. Til tross for sektorens fortsatte problemer, er det IKT-baserte fagopplæringstilbudet nylig blitt oppdatert.

Fra statusrapporten: I prosjektet er det valgt en modell hvor all undervisning foregår over Internett, uten fysiske samlinger, og uavhengig av hvor kandidaten befinner seg. Kandidatene vil være under oppfølging av en "Nettcoach" og Nettlærer(e). Det tilstrebes en aktiv og dynamisk nettlærerrolle.

Informasjon utsendt av konsernet til ansatte: Det viktigste opptakskravet er at kandidatene som søker, har vilje og ønske om å gjennomføre den valgte utdanning helt fram til avsluttende eksamen og fagprøve. Et formelt krav er at søkerne, sammen med arbeidsstedet, før fagprøve avlegges kan dokumentere tilfredsstillende praksis innenfor alle arbeidsområdene i læreplanen.

Arbeidsgiver sier: Prosjektet ville aldri blitt noe av hvis dette ikke var kompetanse som arbeidsgiver ønsket å satse på. Undervisningen er oppgavebasert og bygger på kandidatens realkompetanse. Opplegget er fullstendig internettbasert og gir dermed stor fleksibilitet.

En av deltakerne sier: Har hatt medarbeidersamtale med ledelsen [på min lokale arbeidsplass]. Signalene derfra tyder på at det vil bli vanskelig å få relevant praksis. Da kan jeg ikke gå opp til fagprøva. Uten praksis betyr jo denne opplæringen ingenting! Kurset er jo 100% nettbasert. Egentlig hadde det vært en fordel med lærebøker og noen samlinger. Egentlig foretrekker jeg lærebøker. De gir bedre muligheter til å gå tilbake og repetere. Kjenner en som bor noen mil unna, som også tar kurset. Har samarbeida litt med ham, men det er noe jeg har lagt opp selv. Fordelen er at uten dette kurset, hadde det ikke vært mulig å delta i noe. Det er ikke tilbud om noe sånt her [på hjemstedet]. (..) Fordelene er fleksibiliteten. Ulempene er at man blir sittende veldig mye alene. Blir vanskelig å disiplinere seg, vanskelig å prioritere [jobbingen med kurset]. Det hadde også vært en stor fordel å jobbe sammen med noen som bruker dette [utstyret som kurset dreier seg om] til daglig, nå må jeg lese meg til alt. Det blir veldig teoretisk og amputert. (..) Det virker som om [virksomheten] har gått inn og sett på hvem som kan tilby relevante kurs, og så har de liksom satt bort hele opplæringen uten å levere sin del av pakka [dvs praksis].

SLUTTPRODUKTET er et opplegg for IKT-basert fagopplæring og egen fagopplæringsbok. SPREDNINGEN vil skje gjennom leverandøren av e-læringsproduktet og det involverte fagforbundets støtteordning for opplæring.

(LANG)VARIGE (RING)VIRKNINGER avhenger av etterspørselen blant andre konserner innen bransjen og generelt av markedsutviklingen i en turbulent teknologisektor.

VEDLEGG 3

Utvalg intervju

Informantutvalget til kapittelet om *KUP og partene i arbeidslivet* kan deles inn i fire hovedgrupper:

1. LO og NHO var de sentrale aktørene i å fremforhandle grunnlaget for Kompetansereformen gjennom inntekstoppgjørene i 1998 og 1999. De har derfor vært helt sentrale informanter
2. Forbund og landsforeninger under LO og NHO-paraplyen
3. Bransjeskoler
4. Andre

Det er til sammen gjennomført 17 halvstrukturerte intervju og ca. 10 oppfølgingsintervju per telefon.

1. Under 'LO-paraplyen' har vi intervjuet følgende forbund:

- NKIF (Norsk Kjemisk Industriarbeiderforbund)
- EL & IT – forbundet
- Fellesforbundet
- LO Stat
- Norsk Kommuneforbund (NKF)
- Handel og Kontor (HK)

2. Under NHO-paraplyen er det utført intervju med følgende landsforeninger:

- PIL (Prosessindustriens Landsforening)
- NELFO (Norges Elektroentreprenørforbund)
- BNL (Byggnæringens landsforening)

3. Flere av bransjeskolene i 'LO/NHO-familien' har spilt en sentral rolle i KUP. For å danne seg et bilde av hva for rolle de egentlig har spilt, har vi intervjuet ledelsen i følgende bransjeskoler:

- PIL-skolen (Felles bransjeskole mellom PIL og NKIF)
- ELBUS (Felles bransjeskole mellom NELFO og EL & IT-forbundet)
- Byggskolen
- * Kommunal Kompetanse (bransjeskole for NKF)

4. Utenom 'LO og NHO- familiene' har sentrale aktører i følgende organisasjoner vært intervjuet:

- NAVO (Arbeidsgiverforeningen NAVO er forhandlingsmotpart til m.a. LO Stat)
- KS (Kommunenes Sentralforbund - er forhandlingsmotpart til m.a. NKF)
- HSH (Handels- og Servicenæringens Hovedorganisasjon – motpart m.a. HK)