

Masterafhandling

Elsebeth Gade Henriksen

Hanne Løngreen

MPA 2005

Copenhagen Business School

Januar 2007

Nyttiggørelse af efteruddannelse



Vejleder:

Christian Tangkjær

Indholdsfortegnelse

Forord	4
Summary.....	5
1. Indledning.....	6
1.1 Samfundsmæssig relevans.....	6
1.2 Erkendelsesinteresse.....	11
1.3 Hvad er efteruddannelse?.....	13
1.4 Problemstilling	15
1.4.1 Genstand	16
1.4.2 Problemformulering	16
1.5 Empirisk iagttagelsespunkt.....	17
1.6 Kildekritik.....	19
1.7 Afgrænsning.....	20
1.8 Afhandlingens opbygning	21
2. Analysestrategi og konditionering af valgt teori.....	23
2.1 Historisk institutionel teori.....	23
2.2 Modernitetsteori	24
2.3 Neo-institutionel teori.....	26
2.4 Teorikritik.....	28
3. Hvordan iagttager udbyder sig selv som efteruddannelsesudbyder?	32
3.1 Opsummering.....	36
4. De samfundsorienterede udfordringer	39
4.1 Historisk institutionelt analyse af efteruddannelse	39
4.1.1 Folkehøjskolen.....	39
4.1.2 Den offentlige forvaltning gennem 1900-tallet.....	41
4.1.3 Den standsmæssige- og retsstatslige fase.....	41
4.1.4 Den rationaliseringspolitiske fase	42
4.1.5 Den planlægningspolitiske fase.....	44
4.1.6 Den forvaltningspolitiske fase.....	45
4.2 Den aktuelle politiske strategi på efteruddannelsesområdet	49
4.2.1 De politiske mål med efteruddannelsesindsatsen.....	51
4.3 Delkonklusion	52
5. De individorienterede udfordringer.....	55
5.1 Efteruddannelse i et modernitetsperspektiv.....	55
5.2 Efteruddannelse i et individperspektiv.....	56
5.2.1 Fortællingen om efteruddannelse	58
5.2.2 Fortællingen om MPA-studiet	58
5.3 Individets syn på nyttiggørelse af efteruddannelse i et organisatorisk perspektiv.....	60
5.3.1 Bevilling af efteruddannelse følger traditionen.....	61
5.3.2 Traditionen fastholdes.....	63
5.4 Nyttiggørelse af efteruddannelse i et individperspektiv.....	63

5.5 Individets syn på nyttiggørelse af efteruddannelse i et samfundsperspektiv.....	65
5.6 Efteruddannelse som et selvidentitetsprojekt.....	66
5.7 Selvreleksivitet eller en kamp om anerkendelse?.....	70
5.8 Delkonklusion.....	72
6. Presset på den offentlige organisation.....	74
6.1 Præsentation af SUF.....	75
6.2 Præsentation af RUC.....	75
6.3 Hvordan søges efteruddannelse nyttiggjort i lyset af samfundspressene?.....	76
6.4 Hvordan søges efteruddannelse nyttiggjort i lyset af individpressene?.....	81
6.5 Delkonklusion.....	84
7. Konklusion.....	86
8. Perspektivering	91
9. Litteraturliste	95
Bilag 1.....	98

Transskriberede interviews kan rekvireres hos afhandlingens forfattere: Elsebeth Gade Henriksen (FN10@suf.kk.dk) eller Hanne Løngreen (hannel@hum.ku.dk).

Forord

At underkaste sig et MPA-studium som et element i et livslangt læringsprojekt har været ikke mindre end helt og aldeles fantastisk. At vi som studerende har nydt hver et sekund, og suget til os af horisontudvidende teori, kommer vist ikke bag på nogen. Men den energi vi har oppebåret, den lyst og det engagement vi har strålet af, skyldes ikke blot vores egne videdebegærlige ego'er. Det skyldes i høj grad også, at vi gennem hele forløbet har høstet en kontinuerlig opbakning fra en skare af tro venner, foresatte, kolleger, medarbejdere og familier.

At skrive en masterafhandling er ikke mindre end en udfordring. En udfordring for de studerende og i høj grad en udfordring for deres omgivelser.

Vi vil derfor gerne rette en stor tak til vores mænd for deres store tålmodighed og opmuntrende ord. Tak fordi I bare har været der, og accepteret at vi ikke har været der. Tak til vores dejlige teenageunger, som har haft stor forståelse for, at vi har prioriteret lektielæsning frem for julekagebagning og kulturelle oplevelsesture. Tak til familier og venner som har bakket os op på alle måder, og tak til vores katte Felix, Findus & Lorelei fordi I trofast har ligget ved tastaturet og holdt os ved selskab.

Også en stor tak til vores arbejdspladser, - til chefer, kolleger og medarbejdere, for mange opmuntrende ord og for at give os rum til at skrive.

En særlig tak til alle I, som beredvilligt har stillet op til interview og gjort det muligt for os at skaffe det empiriske grundlag for afhandlingen¹. Tak til Marie for hjælp til transskribering, og tak til Heino for gennemlæsning og konstruktiv kritik.

Tak til Niels Christian Juul og Kim Schrøder på RUC, som ikke blot bevilgede halvdelen af deltagergebyret til Hanne, men ligeledes var støtter i det store projekt at få RUC's PersonaleUddannelsesUdvalg til at støtte med den anden halvdel af udgifterne. Tak til Sundheds- og Omsorgsforvaltningen i Københavns Kommune som har bevilget deltagergebyret til Elsebeth.

Endelig vil vi gerne rette en stor tak til Christian Tangkjær for konstruktiv og omsorgsfuld vejledning.

¹ Vi har anonymiseret informanterne samt de organisationer de kommer fra.

Summary

In 2006 the Danish government has made several initiatives in positioning Denmark in relation to globalization. One of these initiatives has focus on further education of grown ups. The point of departure of this thesis, is an investigation of how public organizations handle the pressure of society's expectations on the one hand, and the individualising process on the other in the process of making further education useful. The thesis draws on different theories to investigate the complexity of answers to the problem in focus. Firstly the thesis takes a closer look on the historical development of the institution further education. Secondly the focus of the examination is on the institutions which offer further education to public servants and public leaders. The analysis strategy is then formulated and the theories presented. The thesis draws on several theories: 1) historical institutional theory with focus on Douglas North's institutional theory 2) modernization theory drawing on Giddens, Bauman, Sennett, Honneth and 3) neo-institutional theory outlined through Scott.

After the first chapters of presentation of the analysis strategy and the outlining of theories, the further education is analysed through historical institutional theory. It is shown that there are different phases of how further education is understood in the public sector related to different phases of governance.

The next analysis is focusing on how the individual reflects identity through the creation of usefulness of further education. In this chapter it is concluded, that further education is part of a creation of a self-narration. The third analysis is on how the public organization is connecting to how the society on the one hand and the individual on the other handle these different pressures. It is shown, that the public organisation is not able in connecting to the individual process of making further education useful. This missing link is of importance for the public organizations ability to catch up with globalization.

It is recommended that the public organization creates a strategic aim in relation to the employer's further education so that the competences reached through this training connect to the organizations strategic plan. Before giving funding to further education the strategic goals must be considered. One important tool is the job appraisal interview.

1. Indledning

1.1 Samfundsmæssig relevans

Regeringen offentliggjorde den 20. april 2006 den endelige strategi for Danmark i den globale økonomi, og signalerer her et ønske om at udvikle Danmark til et førende vækst-videns- og iværksættersamfund. Strategien indeholder ikke mindre end 350 initiativer, som indebærer omfattende reformer af især uddannelser og forskning, men også forbedringer af rammerne for vækst og fornyelse overalt i samfundet (Regeringen 2006b).

Globaliseringen skaber en mere åben verden, som giver Danmark nye muligheder for at øge velstanden, og fastholde sin position som et af verdens rigeste lande. Regeringen fremfører, at menneskers viden, iderigdom og arbejdsindsats er nøglen til at anvende de muligheder, som globaliseringen giver os. Derfor skal Danmark have uddannelser i verdensklasse, være et ledende videnssamfund med forskning på højeste internationale niveau, samt være et førende iværksættersamfund, hvor flere virksomheder skal skabe vækst og job. Og sidst, men ikke mindst, hele samfundet skal gennemsyres af nytænkning og virkelyst.

I lyset af at kravene på arbejdsmarkedet kontinuerligt øges, må alle erhvervsaktive derfor også løbende kvalificere sig, og kunne omstille sig til de nye krav. Blandt regeringens initiativer er der således fokus på en styrkelse af voksen- og efteruddannelserne, hvor hensigten er at skabe grundlag for øget aktivitet og samtidig øge motivationen blandt lønmodtagere og virksomheder for deltagelse i voksen- og efteruddannelse (Regeringen 2006b).

I umiddelbar tilslutning til regeringens offentliggørelse af strategien Danmark i den globale økonomi (Regeringen 2006b), udkommer rapporten Livslang opkvalificering og uddannelse for alle på arbejdsmarkedet. Rapporten er udarbejdet af et trepartsudvalg, der på embedsmandsniveau har haft til opgave, at 'tilvejebringe grundlaget for en videre drøftelse mellem regeringen og arbejdsmarkedets parter om mulighederne for at fremme målsætningen om livslang opkvalificering og uddannelse for alle' (Trepartsudvalget 2006a:5).

Baggrunden for iværksættelse af udvalgsarbejdet er en målsætning om, at Danmark skal kunne håndtere de udfordringer globaliseringen og den teknologiske udvikling fører med sig, og tillige udnytte de muligheder for øget velstand som dette medfører. I denne kontekst, vil en videreudvikling af virksomhedernes omstillingsevne og medarbejdernes kompetence-niveau, fleksibilitet og sammensætning, ifølge rapporten, være af afgørende betydning.

'Hvis Danmark skal forblive blandt de rigeste lande i verden og samtidig sikre, at der fortsat skabes gode vellønnede job for de brede grupper på arbejdsmarkedet og dermed en forholdsvis jævn indkomstfordeling, forudsætter det et højt videns- og kompetenceniveau i hele arbejdsstyrken og et fleksibelt arbejdsmarked'. I denne relation, har 'voksen- og efteruddannelsessystemet (...) en væsentlig funktion i at fastholde og videreudvikle arbejdsstyrkens kompetencer' (Trepartsudvalget 2006a:7).

Rapporten indeholder resultaterne af en analyse af de nuværende voksen- og efteruddannelser, sammenstillet med de fremtidige udfordringer Danmark står overfor, som følge af globaliseringen og den teknologiske udvikling.

Udvalget opstiller i rapporten tillige forskellige modeller for, hvordan den nødvendige udvikling af arbejdsstyrkens kompetencer kan styrkes i samspillet mellem det offentlige, arbejdsgiveren og lønmodtageren.

Udvalgsarbejdet retter fokus på voksen- og efteruddannelsesindsatsen i såvel den offentlige som den private sektor.

Rapportens overordnede problemstilling er altså, at den teknologiske udvikling og globaliseringen indebærer en række udfordringer, hvor der i årene fremover vil ske en reduktion af efterspørgslen efter arbejdskraft med lavt kompetenceniveau samtidig med, at efterspørgslen efter personer med lange uddannelser vil stige. Tilvæksten af unge der efter endt uddannelse kommer ind på arbejdsmarkedet, kan ikke alene honorere denne efterspørgsel. Derfor stilles der store krav til et velfungerende voksen- og efteruddannelsessystem, der kan understøtte et kontinuerligt kompetenceløft af hele arbejdsstyrken.

Udvalget anbefaler derfor følgende:

At der sker en styrkelse af den samlede voksen- og efteruddannelsesindsats, og især 'en styrkelse af indsatsen for de grupper som er særligt udsatte, herunder visse ufaglærte, personer med svage eller snævre kompetencer og personer med utilstrækkelige læse-, skrive- og/eller regnefærdigheder' (Trepartsudvalget 2006a: 29). Og dertil tilføjes, at styrkelsen af voksen- efteruddannelsesindsatsen sker i et tæt samspil mellem det offentlige, arbejdsgiverne og lønmodtagerne.

Det **offentlige** skal således sikre udbud af formelt kompetencegivende uddannelser på alle niveauer og sikre at tilbuddene er af tilfredsstillende kvalitet, i forhold til:

- 'den forberedende voksenundervisning og almen voksenuddannelse
- at sikre tilbud, der giver mulighed for kompetenceløft for alle grupper
- at sikre udviklingen af arbejdsmarkedsrettede uddannelser, der kan understøtte mobiliteten på arbejdsmarkedet' (Trepartsudvalget 2006a:29).

Det **offentlige** skal også understøtte indsatsen på områder, hvor det samfundsmæssige udbytte er højt, og hvor markedet ikke kan forventes at tilbyde et hensigtsmæssigt aktivitetsniveau.

Arbejdsmarkedets parter skal, især i forhold til den erhvervsrettede voksen- og efteruddannelsesindsats, understøtte udviklingen af arbejdsstyrkens kompetencer. Parterne skal øge motivationen og stimulere efterspørgslen.

Virksomhedernes opgave er 'i et samspil mellem ledelse og medarbejdere, at sikre udviklingen af medarbejdernes kompetencer i overensstemmelse med virksomhedens behov og de markedsmæssige krav' (Trepartsudvalget 2006a:30).

Det enkelte individ skal løbende sørge for at udvikle sine kompetencer og sin omstillings-evne, og på den måde kontinuerligt sikre værdien af egne kvalifikationer på et arbejdsmarked der konstant er udsat for store forandringer.

I foråret 2006 opnåede regeringen og arbejdsmarkedets parter således enighed om, at voksen- og efteruddannelsesindsatsen skal styrkes, og at alle - det enkelte individ, virksomhederne, arbejdsmarkedets parter og det offentlige har et ansvar for at opgaven løftes.

Regeringen og arbejdsmarkedets parter er enige om, at der skal sættes ind på flere områder for at styrke indsatsen. '**For det første** er det afgørende, at der skabes grundlag for, at flere har lyst til og mulighed for at deltage i voksen- og efteruddannelse, og at lønmodtagernes kompetencer i højere grad anerkendes og synliggøres. **For det andet** er det centralt, at der sker en styrkelse af grundlæggende almene færdigheder, især for de kortest uddannede og andre udsatte grupper, herunder tosprogede med danskproblemer. **For det tredje** er det vigtigt, at de forskellige tilbud gøres mere attraktive, målrettede og fleksible i forhold til den enkeltes og virksomhedernes behov, og at rammerne for at afholde voksen- og efteruddan-

nelse i fritiden forbedres. *For det fjerde* er det vigtigt, at de styrings- og finansieringsmæssige rammer understøtter en større aktivitet' (Statsministeriet 2006:1).

Følgende indsatsområder er aftalt:

- 'Et markant løft og en målsætning om 40.000 kursister årligt på læse-, skrive- og regnekurser for voksne
- Afsættelse af en pulje på 1. mia. kr. til mere erhvervsrettet voksen- og efteruddannelse
- 2000 flere voksenlærlinge og øget adgang til at bruge ordningen
- Forenklet og permanent jobrotationsordning.

Følgende elementer drøftes videre:

- Øget anerkendelse af kompetencer opnået uden for det offentlige uddannelsessystem
- Bedre tilbud til tosprogede
- Bedre vejledning og rådgivning til beskæftigede og virksomheder
- Brede udbud af videregående voksenuddannelser
- Ny model for godtgørelse på det erhvervsrettede område
- Mere fleksibel deltagerbetaling på arbejdsmarkedsuddannelserne og ny takststruktur' (Aftale mellem regeringen og Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti og Det Radikale Venstre 2006:14).

I Danmark bruges der i nærheden af 18 mia. kr. om året på efteruddannelse. (Bauer: u.å:1). Internationalt set er efteruddannelsesaktiviteten i Danmark høj og på niveau med de øvrige nordiske lande. Ser man f.eks. på de samlede udgifter til erhvervsrettet efteruddannelse i Danmark i pct. af de totale arbejdsudgifter, så beløber det sig til 3 %. Til sammenligning overgås dette i EU kun af England som anvender 3,6 % af de samlede arbejdsudgifter på erhvervsrettet efteruddannelse. Sverige til gengæld anvender 2,8 % og Grækenland kun 0,9 % (Trepartsudvalget 2006b: 477-484).

For at forstå statens interesse for efteruddannelse, er det vigtigt at føje den sidste brik til det samlede overblik over de forskellige initiativer omkring efteruddannelse. Velfærdskommissionen, der barslede med sin rapport i november/december 2005, beskæftiger sig på et mere overordnet plan ligeledes med uddannelse og vigtigheden af livslang uddannelse. Velfærdskommissionen vælger ikke at gå konkret ind i de fremtidige behov for om- og opkvalificering gennem voksen- og efteruddannelse, da dette arbejde ligger i Trepartsudvalget. Ikke desto mindre er mange af de forudsætninger, som Velfærdskommissionen arbejder med også grundlæggende for Trepartsudvalgets arbejde. Især de forandringer, som Velfærdskommissionen analyserer sig frem til har relevans også for efteruddannelsesområdet. Velfærds-

kommissionen beskriver fem forskellige forandringer, som det er nødvendigt at tage stilling til for at kunne bevare det danske velfærdssamfund. Det er især Velfærdskommissionens konstatering af en tredje samfundsmæssig forandring, der har relevans for os. Den tredje forandring er globaliseringen, der gør verden mindre og mindre samt bliver mere og mere omfattende. 'Vores samspil med omverdenen har i årtier været en stor fordel for Danmark. Faktisk er den tætte integration i den internationale verden en af de væsentligste årsager til, at Danmark hører til blandt verdens rigeste lande. Med en mindre verden opstår nye krav til indretningen af velfærdssamfundet. Der bliver sat fokus på, at det er nødvendigt at investere i mennesker, uddannelse, viden, udvikling og infrastruktur. Vi er nødt til at investere, hvis vi skal klare os i konkurrencen med lande, der satser mere offensivt' (Velfærdskommissionen 2005:5). For at skabe et fremsynet og velstående samfund med højt uddannelsesniveau og høj beskæftigelse bliver det derfor afgørende at fremme lysten til – og mulighed for – at uddanne sig i Danmark. Danmarks fremtidige velstand afhænger af, at en bred del af befolkningen får et højt uddannelsesniveau. 'En uddannelsesmæssig elite er nødvendig, men vi bør samtidig satse markant i bredden. Uddannelse til alle bidrager til at ruste Danmark i den internationale konkurrence. Og uddannelse til alle er med til at gøre det muligt, at vi kan fastholde den forholdsvis lige indkomstfordeling i Danmark' (Velfærdskommissionen 2005:6).

Vi ser altså, at der er tre overordnede nationale initiativer, der på hver deres måde placerer uddannelse og efteruddannelse centralt for samfundets udvikling. Regeringens strategi for Danmark i den globale økonomi, Trepartsudvalgets- og Velfærdskommissionens rapport.

For at gøre billedet komplet må vi også nævne, at EU ikke blot har fokus på uddannelse (Bologna-aftalen²), men også efteruddannelse i sit arbejde beskrevet i Memorandum of Life Long Learning fra 2001. Der opstillede man 4 formål, som man siden hen har efterfulgt i Danmark. De 4 formål er 1) personal fulfilment, som fokuserer på personlig udvikling; 2) active citizenship, der peger på, at den enkelte skal have viden om medborgerskab; 3) social inclusion, som fokuserer på integration – ikke blot af etnisk andre, men ligeledes af f.eks. handicappede og endelig 4) employability som handler om beskæftigelsesegnethed (Villy Hovard Pedersen). Det er især kravet om beskæftigelsesegnetheden, der retter sig mod vok-

² Danmark har tilsluttet sig en aftale om fælles europæiske standarder for videregående uddannelser, Bolognaaftalen. Arbejdet hen i mod indfrielse af aftalen omtales som Bologna processen. Der er bl.a. indført en standard for angivelse af studielængde/omfang, udtrykt i ECTS-point, en opdeling af det videregående uddannelsessystem i 3 årige bachelor- og 2 årige kandidatuddannelser samt ny karaktersystem m.v. (Videnskabsministeriet 2006)

sen- og efteruddannelse og ikke så meget personlig udvikling. Det er dog langt sværere at finde fælles samordning på efteruddannelsesområdet aktuelt, i modsætning til det videregående uddannelsesområde som Bologna-processen omfatter, da fænomenet efteruddannelse stadig forstås og udfolder sig meget forskelligt i de europæiske lande.

Ud fra ovenstående er det altså muligt at konstatere, at efteruddannelse af voksne får en strategisk rolle ikke blot i forhold til Danmarks fremtid, men også i forhold til udviklingsmulighederne i EU. Hvor der hidtil blev fokuseret på produktion og sikring af udveksling af materielle produkter, handler det i dag om at udbygge samfundet til et videnssamfund for herigennem at sikre anknytningen til det globale marked på en måde, der kan garantere bevarelsen og videreførelsen af velfærdssamfundet. På den baggrund bliver efteruddannelse et samfundsmæssigt strategisk projekt.

1.2 Erkendelsesinteresse

I lyset af ovenstående har vi fundet det interessant at se på, hvilke udfordringer og muligheder den store opmærksomhed på efteruddannelse skaber. Den danske strategiske satsning på efteruddannelse retter sig mod alle parter på det danske arbejdsmarked. Vi er imidlertid kun interesseret i at se på, hvordan offentlige organisationer i dag forholder sig til at nyttiggøre efteruddannelse set i det forandringsperspektiv, som rapporter og strategiplaner trækker frem. Der anvendes allerede store summer på efteruddannelse i Danmark i dag i den offentlige sektor, og med regeringens målsætning om en styrkelse af voksen- og efteruddannelsesindsatsen tyder det på, at vi i fremtiden vil se en forøgelse af de økonomiske investeringer i efteruddannelse. I dette lys finder vi det derfor af afgørende betydning, at nyttiggørelsen af efteruddannelse i den offentlige sektor har så optimale vilkår som muligt. For nyttiggørelse af efteruddannelse skal ikke blot funktionelt kunne understøtte sektorens muligheder for at kunne forandre sig, i forhold til de krav som globaliseringen sætter, men sektoren må ligeledes forholde sig mere kvalitativt til indholdet af den efteruddannelse, som ledelse og medarbejderne deltager i. Dette fokus betyder imidlertid ikke, at vores ambition er at afdække, hvorvidt den nuværende samfundsøkonomiske investering i efteruddannelse står mål med nyttiggørelsen af efteruddannelse i de offentlige organisationer set ud fra et økonomi- og effektivitetsperspektiv, men derimod at undersøge hvordan nyttiggørelse af efteruddannelse indholdsudfyldes. På baggrund heraf ønsker vi at pege på tendenser og opstille anbefalinger med udgangspunkt i de resultater afhandlingen fremanalyserer. Formålet med afhandlingen er altså at undersøge, hvordan nyttiggørelse af efteruddannelse indholdsudfyldes. Dette spørgsmål er ikke helt uvæsentligt, da det i sidste instans er skatteborgernes penge, der an-

vendes til den offentlige sektors efteruddannelsesaktiviteter. Overordnet set kan vi spørge: hvad får samfundet egentlig for de penge, der anvendes på efteruddannelse af sektorens ledere og medarbejdere? Og hvordan forholder den enkelte offentligt ansatte sig til nyttiggørelse af den individuelle efteruddannelsesindsats? Indholdsudfyldes nyttiggørelsen af efteruddannelsen i forhold til, at efteruddannelsesindsatsen sker med det sigte at skulle tjene samfundets strategiske interesser? Eller indholdsudfyldes nyttiggørelsen i forhold til den offentlige organisation, således at denne f.eks. kan optimere sit strategiske potentiale i forhold til globaliseringen? Eller er der andre forhold der gør sig gældende?

Vi ønsker altså at se på hvordan den samfundsmæssige udvikling som sådan, og i forhold til efteruddannelse i særdeleshed, frembyder udfordringer til de offentlige organisationer i forhold til nyttiggørelsen af efteruddannelse.

I rapporterne og regeringens strategiplan indgår begrebet globalisering som en væsentlig begrundelse for foreslåede ændringer og tiltag. Vi iagttager begrebet globalisering som en fordobling, nemlig dels som et politologisk begreb, der betegner et aktuelt samfundsmæssigt udviklingstræk, men også som et centralt begreb hentet fra modernitetsteorien. En af hovedantagelserne i modernitetsteori er, at modernitet udgør en særlig verdensanskuelse, en særlig optik, hvorigennem det er muligt at iagttage samfundsmæssige og individuelle forandringer. Globalisering bliver i denne optik nært knyttet til en samfundsformation som kaldes senmoderniteten. I den tiltagende senmodernitet skabes der særlige sociale landskaber, hvor individet må konstruere sin identitet som et selvrefleksivt projekt i spændingsforholdet mellem en lang række globaliseringskarakteristika, der skaber et samfundsmæssigt pres om øget individualisering (se endvidere om senmoderniteten i kap. 5).

Det er i dette landskab af modsatrettede pres, at vi ønsker at iagttage fænomenet efteruddannelse, for hvad betyder denne skitserede udvikling for nyttiggørelsen af efteruddannelse?

Vi har valgt også at inddrage udbydere af efteruddannelse for her at undersøge, hvorvidt disse tilbyder efteruddannelse eller har overvejelser, der forholder sig til de her skitserede udviklinger i deres efteruddannelsesplanlægning. Kan udbydere af efteruddannelse være aktive medspillere i forhold til de udfordringer vi her har skitseret?

Spørgsmålet om nyttiggørelse af efteruddannelse har vi kun mulighed for at besvare gennem en empirisk undersøgelse, hvor vi inddrager udvalgte organisationer og personers individuelle oplevelser og opfattelser af nyttiggørelse af efteruddannelse. Vi ønsker altså at inddrage forskellige stemmer, der kan indholdsudfylde nyttiggørelse for os. Nyttiggørelse skal således ikke forstås som et entydigt begreb, men et begreb som italesættes og indholdsudfyldes på forskellig vis, afhængig af hvem det relaterer sig til. I afsnittet empirisk iagttagelsespunkt vil vi komme nærmere ind på vore bagvedliggende begrundelser for valg af empiri, og hvorfor vi vil fokusere på den offentlige sektor og en enkelt uddannelse af offentlige ansatte.

Den overordnede erkendelsesinteresse for afhandlingen sigter således mod at tilvejebringe refleksion over og anvisninger på, hvordan morgendagens nyttiggørelse af efteruddannelse kan aktualiseres i et samfund præget af globaliseringsprocesser og individualiseringsprocesser der er orienteret om selvidentitet, subjektivitet og selvrealisering.

1.3 Hvad er efteruddannelse?

Vi har indtil videre placeret og beskrevet efteruddannelse som genstand for stor politisk interesse og som et væsentligt fænomen i et globaliseret samfund. Men hvad taler vi egentlig om, når vi siger efteruddannelse? Før vi går videre med vores problemindkredsning, vil vi præcisere den betydning af efteruddannelse, som afhandlingen baserer sig på.

En snæver definition finder vi i Politikens Store Nye Nudansk ordbog (1996:271) hvor efteruddannelse defineres som 'forskellige former for uddannelse for voksne som fx ønsker at udvide deres folkeskoleuddannelse eller lære mere inden for den uddannelse de allerede har'. Efteruddannelsesbegrebet bliver dog brugt mere nuanceret i dag, ligesom begrebet ofte anvendes i f.eks. sammenhængen voksen- og efteruddannelse eller efter- og videreuddannelse.

For at begrebsafklare efteruddannelse vil vi bevæge os rundt omkring begreberne kvalifikationer, kompetencer, kompetenceudvikling og livslang læring.

Både kvalifikationer og kompetencer baserer sig på en tro på, at subjektet i enhver situation mobiliserer tilstrækkelig viden til at matche omverdenens kompleksitet. 'Hvor kvalifikationer repræsenterer en statisk viden, hvorfor subjektet altså mobiliserer sin viden ud fra et

allerede etableret videnslager, repræsenterer kompetencer en dynamisk viden, en evne til at generere viden' (Qvortrup 2004:75). Kvalifikationer er altså viden om noget, hvor kompetencer er viden om viden. Med andre ord kan kompetencer beskrives som evnen til at iagttage sig selv i en situation og derudfra anvende sine kvalifikationer hensigtsmæssigt. Men kompetencer er ikke som sådan at foretrække frem for kvalifikationer, for det første forudsætter det andet. Den kompetente leder og medarbejder er i stand til at anvende og modificere sine kvalifikationer i forhold til en given situation, hvor disse kvalifikationer skal anvendes, og på den måde bliver kvalifikationer en forudsætning for at kunne operere situationst. Den der ingenting ved, er heller ikke kompetent. I det senmoderne samfund, er der sket en forskydning fra kvalifikationer til kompetencer – fra viden til viden om viden. Det er altså ikke længere nok bare at 'vide at' man skal 'vide hvordan' (Qvortrup 2004: 75-93).

Kompetenceudvikling kan således forstås som udvikling af evnen til at iagttage sig selv i en given situation, og at kunne handle i forhold til udfordringerne i en given situation og i en bredere samfundsmæssig og kulturel kontekst.

'Livslang læring er, i modsætning til den almindelige socialisering, en højformaliseret aktivitet. Den foregår ofte på institutioner (voksenuddannelsescentre, efteruddannelsesinstitutioner, (...) højskoler osv.), eller den foregår som en bevidst fremstimuleret proces på den virksomhed, hvor man er ansat. Her kaldes det efteruddannelse, vidensdeling, opkvalificering, sidemandsoplærings osv.' (Qvortrup 2004:161).

Begrebet livslang læring er et forholdsvist nyt begreb, som er blevet udviklet og tematiseret igennem de sidste 25 år. Livslang læring indebærer, at vi skal lære livet igennem og have mulighed for løbende at få opdateret vores kvalifikationer, såvel de almene, de faglige som de personlige (Undervisningsministeriet 1999:1). 'Ofte forbindes forestillinger om livslang læring med overvejelser om de stadige ændringer i arbejdsmarkedets kompetencebehov, og livslang læring bliver således et krav, som det moderne samfunds borgere må leve op til, hvis vi vil bevare vores konkurrenceevne, vores udviklingsevne og vores velstand. I andre sammenhænge ligger synsvinklen hos de enkelte individer, som af hensyn til deres personlige livskvalitet stiller krav om den inspiration og de udfordringer, som en tilværelse med livslang læring kan bibringe' (Undervisningsministeriet 2001:1). I dette krydspres mellem samfundets kompetencebehov og det enkelte individs behov for inspiration og udfordringer,

ser vi fænomenet efteruddannelse. Efteruddannelse som et middel til indfrielse af såvel samfundets, organisationens og individets interesser.

I afhandlingen har vi valgt at anvende begrebet efteruddannelse, vel vidende at grænsefladerne til de øvrige begreber ikke er skarpt optrukne, og risikoen for at vi bevæger os i indterminologierne for de øvrige begreber, er således til stede.

Det afgørende er, at læseren deler vores brede definition af efteruddannelse, som dækkende såvel begreberne voksenefteruddannelse som efter- og videreuddannelse.

1.4 Problemstilling

Ovenfor har vi iagttaget hvordan de forandringer, som kan føres tilbage til globaliseringen, medfører et skærpet blik på betydningen af efteruddannelse samfundsmæssigt set. Vi har desuden kunne iagttage, at der er sket kvalitative ændringer i forståelsen af hvad efteruddannelse er både historisk og i glidning fra kvalifikationsperspektiv til et kompetenceperspektiv med øget fokus på livslang læring. Fra tidligere projekter ved vi også, at der er sket mange forandringer i styringsprincipperne i den offentlige sektor med bl.a. indførelsen af New Public Management, den polycentriske stat og supervisionsforvaltningen. Netop de forandringer som er sket i den offentlige sektor, skaber efter vores mening en skærpet opmærksomhed på efteruddannelse. I modsætning til den private sektor, der altid har været underlagt den markedsmæssige konkurrence, skønner vi, at de mangeartede og for den offentlige sektor traditionelt fremmede krav som de nye styringsprincipper har genereret, netop sætter fokus på opkvalificering af medarbejdere og ledere i sektoren. Det gør det derfor relevant og interessant at fokusere på den offentlige sektor. Også på det individuelle niveau har senmoderniteten forandret hverdagslivet. Vi befinder os derfor aktuelt i en tid, hvor alt kan synes at være forandret eller under forandring. Bauman kalder det en flydende modernitet (2006). I denne tilstand må gamle fænomener genindskrives i nye kontekster. Denne genindskrivning ønsker vi at gøre med efteruddannelse.

Det gør vi ved at udvide begrebet efteruddannelse med nyttiggørelse. Dvs. vi iagttager efteruddannelse som et relationelt begreb, som kun kan få mening igennem nyttiggørelse. Igennem denne udvidelse problematiserer vi også, hvorvidt nyttiggørelse af efteruddannelse har det samme betydningsindhold for samfundet som for den enkelte efteruddannelsestager. Vi antager at der er et problem her, for når vi inddrager modernitetsteorien, der har den

grundantagelse, at 'den tiltagende senmodernitet skaber (...) særlige sociale landskaber, hvor individet må konstruere sin identitet som et selvrefleksivt projekt i spændingsforholdet mellem en lang række globaliseringskarakteristika, der skaber et samfundsmæssigt pres om øget individualisering' (se side 12), så må der opstå flere betydninger af nyttiggørelse. De multiple betydninger kunne man forestille sig, fik indflydelse på hvordan nyttiggørelsen af efteruddannelse bliver konstrueret i den organisatoriske kontekst. For er der i virkeligheden tale om, at den videreuddannedes egne karriereforventninger og behov støder sammen med de forventninger som organisationen har? Formår den offentlige organisation at rumme de pres, som skabes både fra samfundets side og fra individet i organisationens egen nyttiggørelse af den efteruddannelse, som den har sendt sine ansatte på? Vi har valgt at koncentrere os om at identificere de pres som organisationen udsættes for og ikke primært gå ind i en opstilling af strategier for hvordan den offentlige organisation kan overkomme de forskellige pres. Dette valg er igen gjort ud fra vores hovedinteresse i at indholdsudfylde nyttiggørelsen af efteruddannelse. Vi kan imidlertid ikke komme uden om at forholde os til det strategiske perspektiv, idet det er nødvendigt at iagttage organisationens strategiske forholden sig til sin nyttiggørelse af ledernes og medarbejdernes efteruddannelse set i lyset af regeringens strategiske sigte med fokus på den nationale efteruddannelsesindsats. Det strategiske perspektiv vil således i afhandlingen knytte an til både medarbejderens eget individuelle strategiske sigte såvel som organisationens strategiske forholden sig til efteruddannelse generelt betragtet.

Endelig vil der i paletten af mangesidede pres være relevant at inddrage udbydere af efteruddannelse, for herigennem at iagttage hvordan efteruddannelsesudbydere forstår deres egen rolle i forhold til at tilbyde relevant indhold i nyttiggørelsesperspektivet. Hvordan placerer udbyder sig i forhold til de samfundsmæssige og individuelle indholdsudfyldninger af nyttiggørelse af efteruddannelse?

1.4.1 Genstand

Genstanden for denne afhandling er nyttiggørelse af efteruddannelse.

1.4.2 Problemformulering

Hvordan håndterer offentlige organisationer de udfordringer, der opstår som følge af samfundets forventninger og senmodernitetens individualiseringstendens i deres nyttiggørelse af efteruddannelse?

- Hvilke udfordringer, i relations til nyttiggørelse af efteruddannelse, stilles offentlige organisationer overfor, set i lyset af efteruddannelsens historik og de aktuelle politiske strategier for efteruddannelse?
- Hvilke udfordringer, i relation til nyttiggørelse af efteruddannelse, stilles offentlige organisationer overfor, set i lyset af senmodernitetens individualiseringstendens?
- Hvordan forsøger den offentlige organisation at legitimere sig, i lyset af de udfordringer der afstedkommes af samfundets- og individets forventninger i forhold til nyttiggørelse af efteruddannelse?

1.5 Empirisk iagttagelsespunkt

I forbindelse med besvarelsen af vores problemformulering har vi valgt at indkredse vores iagttagelsespunkt således, at vi ser på efteruddannelse i et offentligt regi.

Som offentligt ansatte og som studerende på en masteruddannelse i offentlig administration har det været naturligt for os at fokusere snævert på den offentlige sektor vel vidende, at de strategier og rapporter vi har nævnt ovenfor, omhandler efteruddannelse generelt set. Vi har derfor fokuseret på et delområde ud af en større helhed. Hertil kommer, at vi endvidere har fokuseret på én efteruddannelse, nemlig MPA-uddannelsen. Det begrænser på en gang vores udsigelseskraft i forhold til resultaterne af vores undersøgelse, men betyder på den anden side, at vi har kunne kvalificere vore iagttagelser på baggrund af det snævre og veldefinerede fokus.

På samfundsniveau tager vi empirisk udgangspunkt i de hensigtserklæringer og strategier regeringen sætter op i forventning om at opnå en øget nyttiggørelse af efteruddannelse i Danmark. Vi har inddraget Globaliseringsrådet, Velfærdskommissionen og regeringens strategi udarbejdet på baggrund af Globaliseringsrådets anbefalinger. Dertil har vi gennem et interview med Uddannelsesdirektør Villy Hovard Pedersen, Undervisningsministeriet, der deltog i det trepartsudvalg der udarbejdede rapporten Livslang opkvalificering og uddannelse for alle på arbejdsmarkedet, indhentet uddybende data.

Videre tager vi empirisk afsæt i Niels Åkerstrøm Andersen og Asger Borns semantisk historiske analyse af medarbejderbegrebets udvikling i den offentlige sektor (2001). Denne analyse bygger bl.a. på ca. 150 tekster der viser meningsdannelsen i den offentlige forvaltningsarkiver.

I indholdsudfyldningen af nyttiggørelse indsnævrer vi atter vores undersøgelsesfelt. Vores erkendelsesinteresse, som vi har udfoldet den hidtil, fokuserer på indholdsmæssige aspekter ved nyttiggørelse af efteruddannelse. Disse aspekter kan ikke indfanges gennem generaliserende kvantitative undersøgelser. Vi har derimod med en erkendelsesinteresse at gøre, som sigter mod kvalitative data om individuelle oplevelser og livsverdener. Vores undersøgelse er derfor et kvalitativt studie af et begrænset antal informanternes indholdsudfyldelse af begrebet nyttiggørelse. Data er indsamlet gennem kvalitative interview, hvor vi har benyttet spørgeguides organiseret efter temaer og med åbne spørgsmål (se bilag 1).

Vi har indsnævret vores undersøgelsesfelt til at være uddannelse af offentlige ledere og mere specifikt uddannelse af ledere på Copenhagen Business School's (CBS) Master of Public Administration (MPA). Det betyder, at vi ud af en ret stor og differentieret mangfoldighed af forskellige efteruddannelses tilbud på en lang række forskellige niveauer har valgt at fokusere meget snævert på dels en videregående efteruddannelse (en efteruddannelsestype som endnu ikke er så udbredt i Danmark) dels en videregående efteruddannelse af offentlige ledere (en gruppe som den nationale efteruddannelsesstrategi ikke direkte sigter imod). Der til kommer, at vi af den mangfoldige gruppe af offentligt ansatte, har valgt at fokusere på offentlige ledere³. Vores undersøgelse er således meget snæver, og har dermed også kun udsigelseskraft i forhold til dette meget snævre fokus.

Som offentligt ansatte og som studerende på en masteruddannelse i offentlig administration har det været naturligt for os ikke blot at fokusere snævert på den offentlige sektor vel vidende, at de strategier og rapporter vi har nævnt ovenfor omhandler efteruddannelse generelt set, men også at fokusere på efteruddannelse af ledere i den offentlige sektor, selvom denne gruppe ikke udgør det centrale sigte for planerne på efteruddannelsesområdet. Vi har imidlertid i vores undersøgelse fat i et strategisk lag i organisationen, som efter vores mening bliver overset i de efteruddannelsesplaner som regeringen arbejder med. Vores snævre fokus har den fordel, at vi er blevet i stand til at forholde os i dybden til et relativt lille område inden for vores genstandsfelt. Vores undersøgelse danner derfor et godt grundlag til at foretage en større og mere vidtgående undersøgelse af nyttiggørelse af efteruddannelse i den offentlige sektor.

³ I forhold til terminologien i afhandlingen betyder dette, at der er en glidende sproglig brug mellem medarbejdere og ledere, da offentlige ledere både er medarbejdere og ledere i sektoren. Vi har valgt at bruge betegnelserne ansatte og personale, hvor vi både mener ledere og medarbejdere.

Vores udgangspunkt er således, hvordan nyttiggørelsesbegrebet indholdsudfyldes af 6 informanter med relation til MPA-studiet, nærmere bestemt to offentlige ledere som er tidligere dimittender fra MPA-studiet på CBS (Asta + Beate), 2 som aktuelt er MPA-studerende (Casper + David) og 2 som er optaget til at starte på MPA-studiet i 2007 (Else + Frida).

Et af vore iagttagelsespunkter er altså at undersøge, hvordan et udvalg af individer relateret til MPA-uddannelsen indholdsudfylder nyttiggørelsen af deres efteruddannelse, for derudaf at udrede hvorvidt eller hvordan dette skaber et pres, samt udfordrer de offentlige organisationers forståelse af at nyttiggøre efteruddannelse i den organisatoriske kontekst. Et væsentligt spørgsmål er at se, om den offentlige organisation forstår at forholde sig strategisk til nyttiggørelsen af efteruddannelse.

For at undersøge det organisatoriske niveau og problemfeltet nyttiggørelsen på dette niveau, har vi foretaget kvalitative interview med henholdsvis HR-chef Helene Runliden i Sundheds- og Omsorgsforvaltningen (SUF) i Københavns kommune og den tidligere personalechef Christian Strøm på Roskilde Universitetscenter (RUC). Til det sidstnævnte interview deltog endvidere sekretær for PersonaleUddannelsesUdvalget, Susan Larsen. Ligeledes gør vi brug af de to organisationers skriftlige politikker og strategier for efteruddannelsesområdet.

Med den hensigt at triangulere vore iagttagelser har vi ligeledes interviewet programdirektør Kristoffer Brix Bertelsen (KBB) for MPA-studiet på CBS for at få data, der kan tematisere hvordan en udbyder af et efteruddannelsesprogram, beskriver muligheden for nyttiggørelse af efteruddannelse. Supplerende hertil ser vi tillige nærmere på Danmarks Forvaltningshøjskoles (DFH) strategi for 2006.

1.6 Kildekritik

En masterafhandling 'skal demonstrere [vores] evne til at kunne beskrive, analysere og bearbejde en kompleks (flere komplekse) praktisk problemstilling på et højt fagligt niveau' (Studieordningen for Master i Public Administration § 15), og er derfor ikke en videnskabelig afhandling. Dog er det nødvendigt, at vi forholder os kritisk til de kilder, vi har anvendt i afhandlingen. For det første er en lang række af vore iagttagelser baseret på rapporter og strategiplaner. Disse er i overvejende grad politiske dokumenter, hvorfor de er skrevet på baggrund af kommissorier. Kommissorierne indsnævrer den enkelte rapporters undersøgelses-

sesområde. Således står der f.eks. i Trepartsudvalgets kommissorium, at 'Udvalgsarbejdet vil omfatte de særlige udfordringer, der knytter sig til personer med anden etnisk baggrund end dansk og til personer med læse- og staveproblemer' (Trepartsudvalget 2006:7). Kommissoriet kunne også have peget på det særlige område, som handler om uddannelse af offentlige ledere. Kommissorierne er altså indsnævring af undersøgelsesområderne, hvorfor vores brug af rapporter på lignende måde er indsnævret.

I forhold til udbydere af efteruddannelse har vi indsnævret os til at se på udbydere af offentlige lederuddannelser og desuden indsnævret dette til to nemlig dels Forvaltningshøjskolen dels MPA-uddannelsen. I forhold til Forvaltningshøjskolens uddannelser har vi udelukkende trukket på Internettet. I forhold til MPA-uddannelsen har vi både trukket på Internettet samt interviewet KBB. Udbyderkilderne er farvet af at være reklame. Internettet skal sælge uddannelser, og KBB forstår efteruddannelsesmarkedet gennem MPA-optikken. Der er derfor ikke tale om objektive data. Vi er således klar over, at vi har baseret en del af vores analyse på dette grundlag.

I forhold til de inddragne teorier har vi brugt danske oversættelser af Giddens, Bauman, Sennett og Honneth. Herudover har vi inddraget oversigtsbøger af bla. Kaspersen om Giddens. Desuden har vi læst om Scott gennem sekundære artikler, hvor andre har behandlet Scott f.eks. Mac, Strandgaard, Mejlby, Nielsen og Schultz. En del af de empiriske data er data, som egentlig er indsamlet af Åkerstrøm Andersen og Born. Vi har således været afhængige af deres citater.

Overordnet set forholder vi os eklektisk til den udvalgte teori. Vi mener, at vi har fundet et kundskabsrigt og udsigelseskraftigt samspil mellem de teorier vi har inddraget i vores undersøgelse. Dette vil vi argumentere yderligere for i kapitel 2.

1.7 Afgrænsning

Det er vigtigt for os at pointere, at vi ikke har foretaget en effektundersøgelse af efteruddannelse. En sådan undersøgelse ville have flere problemer: 1) Det ville være forholdsvist svært at opstille et måleapparat for effektmålingen. Anvendelsen af en behavioristisk effektmålingsmodel, S-O-R, ville have forudsat, at vi skulle have kendt udgangssituationen før efteruddannelsesindsatsen, det præcise indhold af undervisningen, som der skulle måles på, samt en måling af reaktionen (Buhl 1990:119-). 2) Når det drejer sig om læringsprocesser er det

ikke muligt at stadfæste, hvornår der er en effekt og af hvad. Der kan f.eks. også være tale om både korttids- og langtidseffekter. 3) En effektmåling ville lægge op til en kvantitativ undersøgelse, der mere ville have karakter af en testning af, hvorvidt den efteruddannede havde lært det stof, som uddannelsen indeholdt. 4) Effektmåling lægger op til, at målingen sker med den hensigt, at undersøgelsens sigte er at kunne, komme med generaliserende konklusioner om effekten af efteruddannelse. 5) Endelig ville en effektmåling have svært ved at inkludere de forskellige kontekster, som den efteruddannedes livsverden består af.

Vores sigte har været kvalitativt, nemlig at indholdsudfylde nyttiggørelse af efteruddannelse. Dette sigte lægger et fokus hos individet og dennes helt individuelle indholdsudfyldning af nyttiggørelse af efteruddannelse, samt på hvordan forskellige organisationer ser nyttiggørelse af efteruddannelse konkret i forhold til deres organisationer. Det kvalitative sigte betyder også, at vi har fraskrevet os muligheden for at generalisere resultaterne fra vores undersøgelse. Vi kan udelukkende udsige noget om, at disse informanter ser således på nyttiggørelse af efteruddannelse.

Vi har endvidere fravalgt at beskæftige os med kompetenceperspektivet i forbindelse med efteruddannelse. Det har vi, fordi vi ikke har ønsket at fokusere på interne organisationsforhold samt på individets og organisationens kompetenceudvikling. Vi har været mere optaget af samspillet mellem samfund, organisation og individ i senmoderniteten. Især det senmoderne perspektiv har kunne give os væsentlige indsigter i forhold til både samfundets- og individets relation til globaliseringens dynamikker. Endvidere har vi også fravalgt at prioritere et organisationsstrategisk perspektiv. Dette perspektiv arbejdede vi med i strategiopgaven i forhold til de samme organisationer, som indgår i denne opgave. Vi havde derfor lyst til at iagttage efteruddannelsesproblematikken på nye måder.

1.8 Afhandlingens opbygning

Afhandlingen har tre hovednedslagsområder, nemlig samfund, individ og organisation. Præsentationen og udredningen af de forskellige områder, vil hver især indgå i besvarelsen af vores problemformulering. Men før vi kommer så langt, præsenterer og udvikler vi i kapitel 2 vores analysestrategi, samt præsenterer valget af teori. I dette kapitel vil det fremgå, hvordan vi ser relationerne mellem samfund, individ og organisation, og hvordan vi teoretisk vil iagttage problemstillingen.

Før vi analyserer vores indsamlede empiri, foretager vi en delundersøgelse af udbydere af efteruddannelse i kapitel 3. Formålet hermed er at give et baggrundstæppe for de tilbud, der findes på markedet for videregående efteruddannelse. Markedets tilbud skal iagttages som de anknytningsmuligheder, som samfundet, individet og organisationen får tilbudt. I kapitlet inddrager vi to udbydere af efteruddannelser til offentlige ledere.

Kapitel 4 indeholder en fremstilling af efteruddannelsesinstitutionens udvikling set i et historisk og aktuelt perspektiv, og fremtrækker de udfordringer denne udvikling afstedkommer for de offentlige organisationer. Kapitlet forholder sig således til de samfundsmæssige forhold. Kapitlet leder over i en undersøgelse af, hvad der får den enkelte deltager i efteruddannelse til at efteruddanne sig, og redegør for hvorledes indholdsudfyldningen af nyttiggørelse af efteruddannelse skabes (kap. 5). I kapitel 6 redegøres for de udfordringer, som organisationen er under indflydelse af i forhold til både de samfundsmæssige og individuelle pres. Vi stiller skarpt på to offentlige organisationer for at undersøge, hvordan disse forholder sig til nævnte pres.

I kapitel 7 samler vi op på vores undersøgelse, og konkluderer i forhold til vore analyser. Afhandlingen afsluttes med et kapitel 8, hvor vi perspektiverer undersøgelsen, samt kommer med vore anbefalinger til, hvordan man kan integrere efteruddannelse i den organisatoriske kontekst.

2. Analysestrategi og konditionering af valgt teori

'En analysestrategi definerer Niels Åkerstrøm Andersen som en strategi for de beskrivelser og iagttagelser, forskeren foretager om egne og derigennem andres iagttagelser. 'Analysestrategi er ikke metoderegler, men en strategi for, hvordan man som epistemolog vil konstruere andres (organisationers og systemers) iagttagelser som objekt for egne iagttagelser med henblik på at beskrive, hvorfra de selv beskriver' (Andersen 1999:14)' (Reff Pedersen 2005:237).

Den analysestrategi vi har opstillet i denne afhandling, er en strategi, hvor vi først og fremmest har valgt at beskrive efteruddannelse iagttaget gennem et historisk institutionelt perspektiv. Dernæst har vi valgt modernitetsteori, med det formål at iagttage de dynamiske kræfter og pres som samfundet i senmoderniteten er karakteriseret ved, og som har betydning for institutionen efteruddannelse. Med baggrund i modernitetsteoriens måde at identificere iagttagelser af samfundets dynamikker på, undersøger vi, hvordan organisationen selv iagttager efteruddannelse, samt på hvilken måde og hvordan individet vælger at indholdsudfylde nyttiggørelsen af efteruddannelsen på. Modernitetsteori skaber således en analytik og en optik, der gør det muligt for os at fremanalysere netop de forhold, som har relevans i forhold til nyttiggørelse af efteruddannelse. Vi har endvidere valgt at underkaste organisationen en institutionel analyse, da de nævnte teorier ikke har fokus på de organisationsinterne forhold. Organisationer er ikke en viljesløs container, der uden videre lader sig gøre til genstand for pres fra samfund og individ. Organisationens måde at håndtere pressene på, må ligeledes iagttages. Analysestrategien åbner således for muligheden for en mangfoldighed af iagttagelser, som kan medvirke til differentierede syn på nyttiggørelse af efteruddannelse.

2.1 Historisk institutionel teori

Når vi har valgt dette udgangspunkt, er det fordi, vi for at forstå regeringens aktuelle strategi på efteruddannelsesområdet, og den måde hvorpå den polycentriske forvaltning organiserer efteruddannelse i dag, må se dette i den historiske institutionelle kontekst. Vi vil undersøge, hvornår institutionen efteruddannelse grundlægges, og i hvilke sammenhænge, samt hvorfor og hvordan efteruddannelse aktualiseres og udvikles gennem tiden. Er det muligt at se en sammenhæng mellem den historiske institutionelle udvikling, og den måde hvorpå offentlige organisationer iagttager efteruddannelse?

Vores analyse vil, som beskrevet, tage udgangspunkt i et institutionelt perspektiv, hvor vi vil abonnere på samfundsøkonomen Douglass C. Norths teori om institutioner og ændring af disse. Institutioner er spillereglerne i samfundet, eller mere formelt udtrykt, de restriktioner som mennesker sætter op for at angive formerne for menneskelig samvær. Disse institutioner angiver følgelig den måde hvorpå samfundet udvikles gennem tiden, og udgør derfor nøglen til forståelse af historisk forandring. Institutioner mindsker usikkerheden ved at strukturere hverdagslivet (North 1990:3). De udgør altså en vejledning for samspillet mennesker imellem. Så når vi taler om efteruddannelse på et givent tidspunkt, så ved vi hvordan det skal forstås og anvendes. Supplerende definerer professor i sociologi og politisk økonomi John L. Campbell, at institutioner definerer den sammenhæng, som individer og organisationer og nationalstat opererer i og samvirker med hinanden indenfor (2004:13).

Douglass C. North kombinerer institutionsanalysen med et historisk perspektiv. Dette giver os mulighed for at analysere sammenhængen mellem institutionen efteruddannelse, den historiske samtidssituation og velfærdssamfundets udvikling. Dernæst giver det os mulighed for, at se nærmere på, om institutionen efteruddannelse har ændret karakter i en sådan grad, at vi kan forklare evt. udfordringer afstedkommet af en forandret institution. Douglass C. North hævder, at institutioner skaber stiafhængighed. Han opdeler stietableringen i 3 faser: Den kontingente fase, hvor alternative muligheder eksisterer, den formative fase, hvor den fremtidige sti fastlåses og endelig stiafhængigheden, hvor den grundlagte sti løbende udvikles og tilpasses.

Vi vil afslutningsvist forsøge at give et bud på, om senmoderniteten har frembragt institutionel forandring.

2.2 Modernitetsteori

Hvor den institutionelle analyse af efteruddannelse kan siges at have karakter af en kontinuerlig historisk beskrivelse af udviklingen af institutionen efteruddannelse, ser vi det for formålstjenligt at tage endnu en optik frem til iagttagelse af nyttiggørelse af efteruddannelse. Vi har allerede tidligere introduceret modernitetsteoriens fokus på globalisering og vist hvorledes de politisk strategiske overvejelser, der aktuelt foretages i forbindelse med efteruddannelse, er koblet hertil. Modernitetsteori går ud fra, at det moderne samfund har en dynamisk karakter. Vi har valgt at fokusere på Giddens modernitetsteori, fordi den fremstår som en modernitetsanalyse. Det vil sige, at Giddens teori er en optik, hvorigennem særlige

modernitetskarakteristika beskrives. Desuden er det en teori, der er opmærksom på 'at modernitet og dermed det eksisterende samfund skabes og genskabes i den sociale praksis, det vil sige i et gensidigt samspil mellem individers handlinger og de samfundsmæssige institutioner' (Kaspersen 2001:140). For os betyder det, at teorien har et diskursivt præg, som medfører, at vi selv gennem analyse skal indholdsudfylde det fænomen som vi undersøger - i vores tilfælde nyttiggørelse af efteruddannelse. Analysen sker altså i flere spændingsfelter, nemlig mellem globalisering og individualisering og mellem modernitet/tradition og senmodernitet/post-tradition⁴.

I grove træk beskriver modernitetsteorien et samfund karakteriseret af forandringer, som udfolder sig med 'en hastighed, dybde og intensitet, som er unik' (Kaspersen 2001:121). Derudover sker der en udvikling af moderne institutioner, så som f.eks. højmekaniserede og højteknologiske virksomhedsproduktioner, komodificering og urbanisering. Samfundsdynamikken skabes gennem 3 gennemgående temaer, nemlig 1) adskillelsen af tid og rum⁵; 2) udlejring af sociale institutioner⁶ og 3) institutionel refleksivitet⁷ (Giddens 1996:32). I moderniteten er en del af globaliseringen en udstrækning af tid og rum, som betyder, at sociale relationer kan udspille sig i en reorganiseret kontekst på kryds og tværs af tid og rum. Giddens skelner mellem to faser i globaliseringen, hvor globaliseringens 2. fase fra 1960'erne er kendetegnet ved en elektronisk kommunikativ sammenkobling af verden. 'Globaliseringsprocessen betyder, at vi i stigende grad lever i én verden, idet vi er bundet sammen af økonomiske netværk, interstatslige relationer, militære alliancer og den globale arbejdsdeling' (Kaspersen 2001:133). Et kendetræk ved globaliseringen er, at den ikke blot foregår 'derude', men at den i lige så høj grad er forbundet med det enkelte individs personlige liv. 'Moderniteten ændrer radikalt karakteren af det daglige sociale liv og påvirker de mest personlige aspekter af vores erfaring... Et af modernitetens særlige træk er en stadig stærkere gensidig forbindelse mellem...[g]lobale påvirkninger på denne ene side og personlige dispositioner på den anden' (Giddens 1996:9). I dette spændingsforhold mellem globale og individuelle processer skal vi se nyttiggørelsen af efteruddannelse. På den ene side er der ændrede krav i samfundet, som trækker samfundsinstitutionerne i særlige retninger f.eks.

⁴ Vi har valgt hele afhandlingen igennem at skelne mellem modernitet og senmodernitet, også selvom vi ved, at Giddens foretrækker skelnen mellem traditionelle samfundsorden og den post-traditionelle samfundsorden.

⁵ 'Betingelsen for artikulation af sociale relationer på tværs af store tid-rum-afstande op til og med globale systemer' (Giddens 1996:32).

⁶ 'Består af symbolske tegn og ekspertsystemer (tilsammen abstrakte systemer). Udlejningsmekanismer løsriver interaktionen fra stedets særtræk' (Giddens 1996:32).

⁷ 'Den regelmæssige brug af viden om det sociale livs vilkår som konstituerende element i dette livs organisering og forandring' (Giddens 1996:32).

øget digitalisering. På den anden side handler individet i forhold til de forandringer som globaliseringen skaber, hvilket påvirker individets identitet. Identitetsopbygningen bliver til et selvrefleksivt narrativt projekt.

Modernitetsteorien vil i afhandlingen anvendes til, dels at aflæse de dynamikker som samfundet er under pres af (f.eks. den globale arbejdsdeling, som betyder, at Danmark vælger at satse på at udvikle sig til et videnssamfund) og som dels betyder, at individet må navigere i en modsætningsfyldt hverdag med mange modsatrettede krav, hvilket for eksempel kan udmønte sig i en særlig personlig arbejdspladsstrategi, hvori efteruddannelse kan indgå. Vi inddrager ikke alle aspekter af modernitetsteori, men vil især fokusere på dynamikkerne globalisering og individualisering, modernitet og senmodernitet samt selvet som et reflek-sivt projekt.

Ligesom med den historisk institutionelle analyse af efteruddannelse vil vi, med modernitetsteorien forsøge at opnå en forståelse af, hvad det er for udfordringer samfundet udsætter organisationerne for i relation til nyttiggørelse af efteruddannelse i det senmoderne samfund.

Ligeledes vil vi med modernitetsteorien forsøge at opnå en forståelse af, hvilke udfordringer det enkelte individ udsætter de offentlige organisationer for i relation til nyttiggørelse af efteruddannelse.

2.3 Neo-institutionel teori

I relation til at se på de offentlige organisationers nyttiggørelse af efteruddannelse, vil vi gøre brug af W. R. Scotts neo-institutionelle teori. Vi vil tage udgangspunkt i de fremanalyserede udfordringer, som emergerer qua den historisk institutionelle analyse, de aktuelle politiske forventninger og de udfordringer der emergerer som følge af senmodernitetens indtog. Her forholder vi os til de udfordringer, organisationerne udsættes for, gennem globaliseringens og individualiseringens særlige dynamikker.

Det er vores hensigt at indhente forklaringer på, hvorledes legitimitetshensyn og 'social rationalitet' påvirker organisationernes adfærd i relation til nyttiggørelse af efteruddannelse. Vi vil se på vægtningen mellem de kognitive/kulturelle, de moralske og de regulative pres,

for derigennem at få en forståelse for, hvilke pres der synes at have størst indflydelse på de to organisationer, og hvilke pres der opnår den største imødekommelse.

Den neo-institutionelle teori forklarer, hvorledes socialt skabte forestillinger om hvordan verden ser ud, er styrende for den måde vi organiserer og indretter vores organisationer. Den institutionelle teori betragter organisationer som åbne systemer præget af forskellige former for ressourceafhængighed. Organisationerne er således afhængige af fysisk-materielle ressourcer, finansielle ressourcer og menneskelige ressourcer. Den institutionelle teori hævder dog, at organisationen ydermere er afhængig af ressourcen legitimitet, som hævdes at være den vigtigste ressource i det moderne samfund (Strandgaard in organisationskompendium II 2005:373). Det betyder, at organisationen hele tiden er nødsaget til at revurdere sine målsætninger og opbygning, af hensyn til de krav omverdenen stiller til den, for at bevare sin eksistensberettigelse og dermed være sikret de nødvendige ressourcer fra omverdenen.

Ifølge Mac om Scott (2005:65) finder der tre former for principper i institutioner. Kognitive/kulturelle, normative og regulative. Alle tre former vil i praksis være tilstede i et komplekst system, men analytisk kan det bidrage til, at vi kan betragte de pres omverdenen påfører organisationerne på tre forskellige måder (Scott 1998:123-139).

Ved det *kognitive/kulturelle* pres forstås et pres, som udspringer af fælles symbolske systemer og meninger. Med andre ord det pres der opstår, som følge af en fælles oplevelse af hvad der er 'virkeligt'. Scott taler om 'taken for granted knowledge' altså det tavst virkende grundlag for fortolkning og handling. Ved imødekommelse af det kognitive/kulturelle pres opnås legitimitet som er baseret på, at organisationerne handler forståeligt og genkendeligt.

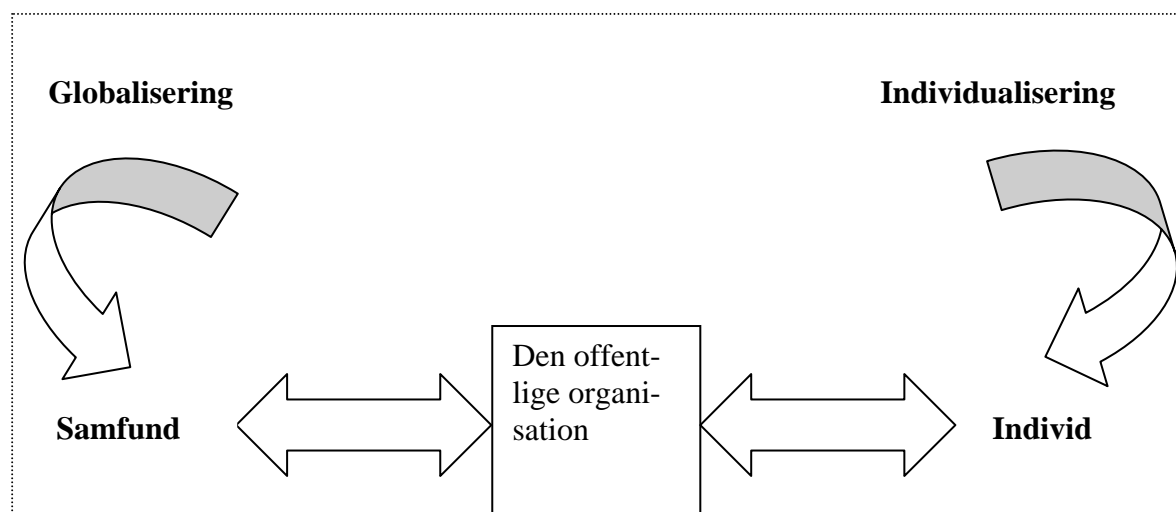
Ved det *normative* pres forstås pres, der udspringer af normer eller værdier. Herved lægges der et moralsk pres på organisationerne, til at handle efter hvad der er passende i forhold til de gældende normer og værdier i omverdenen. Imødekommelse af disse pres betyder, at man opnår legitimitet, som er baseret på, at organisationen handler acceptabelt i forhold til moralske retningslinier.

Ved det *regulative* pres forstås pres der bla. udspringer af regler, lovgivning og politiske målsætninger. Når organisationerne imødekommer dette regulative pres, opnås legitimitet (Strandgaard in organisationskompodium II 2005:378) (Mac 2005:71).

Den neo-institutionelle teori hævder, som tidligere beskrevet, at ressourcen legitimitet er den vigtigste ressource for de offentlige organisationer i det moderne samfund. De offentlige organisationer er derfor nødsaget til at balancere og imødekomme de omverdenskrav, der kontinuerligt stilles for at sikre sin eksistensberettigelse.

Inddragelsen af institutionel teori har det formål, at vi får fokus på organisationen som en strategisk enhed, der må forholde sig til sin omverden igennem en iagttagelse af sig selv. Denne selviagttagelse skaber vi mulighed for ved at inddrage Scott.

I den nedenfor viste model illustrerer vi, hvordan vi overordnet set iagttager vores problem, og hvordan vi har konstrueret en overordnet forståelse for de kræfter, som er på spil i forhold til nyttiggørelse af efteruddannelse. Det vi ser, er en organisation, der er under modsatrettede pres og som derfor udfordres på flere måder i forhold til organisationens nyttiggørelse af efteruddannelse.



Figur 1: Den offentlige organisation i krydspres

2.4 Teorikritik

At vælge teorier som er interessante, og som ikke mindst er de rette og mest relevante i forhold til at have forklaringskraft, i tilknytning til den problemstilling man brænder for at få en forståelse af, er særdeles svært. At iagttage det aktuelle samfund gennem senmodernite-

tens optik betyder, at traditioner og sædvaner ikke længere nedarves, og dermed heller ikke bestemmer måder at vælge og handle på. Vi har således ikke kunne læne os op af en forudforståelse af, at givne teoretikere bedst ville kunne belyse vores problemstilling. Udvalget af teoretikere er uendeligt, og lysten til at vurdere dem alle har eksisteret, men har naturligvis været en umulig præstation. I vores valg af teoretikere har vi derfor konsulteret ekspertsystemer, og samtidig benyttet os af vores egen sunde fornuft, i en bevidsthed om, at andre blikke på problemstillingen kunne have givet afhandlingen et andet udfald.

Først og fremmest gennemsyres afhandlingen af modernitetens teoretikere: Giddens, Baumann og Sennett. Man kan med rette spørge hvorfor vi har anvendt en teori, der er forholdsvis gammel. Hvorfor har vi f.eks. ikke koncentreret os om at forstå nyttiggørelse af efteruddannelse i et systemteoretisk perspektiv? Havde vi valgt systemteori, havde vi også i højere grad anvendt teori, som vi tidligere havde stiftet bekendtskab med bl.a. inden for politologien. Systemteorien ville have givet os en strukturel forståelse og kortlagt forskelligheder af genstanden for vores undersøgelse. Med et systemteoretisk sigte var en semantisk analyse af nyttiggørelse af efteruddannelse central. Vi har imidlertid valgt at fokusere på nyttiggørelse af efteruddannelse som et relationelt begreb, hvorfor vi baserer vores undersøgelse på mere klassisk sociologisk teori. Det har vi, fordi netop Giddens har leveret en teori, hvor han har givet et nyt bud på sociologien klassiske problemstilling, nemlig relationen mellem struktur og aktør, i hans strukturationsteori. Meget forenklet baserer strukturationsteorien sig på en forståelse af, at sociale strukturer ikke eksisterer uafhængigt af aktører – de udgøres eller er resultatet af aktørernes nuværende eller tidligere handlinger – på samme måde har aktører sociale strukturer indlejret i sig (Kaspersen 2001). Vores problemstilling placerer sig netop i strukturationsteoriens centrum, idet vi både vil forstå individuelle såvel som samfundsmæssige udviklinger og samspil i relation til indholdsudfyldningen af nyttiggørelse af efteruddannelse. Hertil kommer, at vi ved at abonnere på Giddens, desuden får modernitetsteoriens processuelle analyseoptik forærende, hvilket giver os (ved siden af den historiske institutionelle teori) en mulighed for at begribe udviklingerne indenfor dels efteruddannelse dels inden for indholdsudfyldningen af nyttiggørelse af efteruddannelse. Selvom Giddens er blevet angrebet for at være upræcis i sine begreber, finder vi netop de løse begreber produktive i forhold til vores undersøgelse.

Endelig kan vi pege på, at Giddens ikke blot har haft stor betydning som teoretiker, men ligeledes har spillet en fremtrædende rolle som chefideolog for den engelske Tony Blair

regering i dennes formulering af Den tredje vej. Giddens befinder sig således i grænselandet mellem sociologi og politologi.

Udover sociologen Giddens har vi endvidere inddraget sociologerne Bauman (især 'Flydende modernitet' fra 2006) og Sennett ('Det fleksible menneske' 1999), idet deres teorier på lignende måde som Giddens tager udgangspunkt i modernitet, samt har stor forklaringskraft i forhold til struktur - aktør problematikken. Vi har altså i høj grad baseret vores arbejde på sociologisk teori, fordi vores problemstilling retter sig i den retning.

Dernæst har vi i den indledende historisk institutionelle analyse valgt at anvende Douglass C. North teori om institutioner og institutionel forandring. Valget af North skal begrundes i, at North kombinerer institutionsanalysen med et historisk blik. Vores ønske har netop været at forsøge at se, om der findes en sammenhæng imellem den historiske udvikling i den offentlige sektor og opbygningen af institutionen efteruddannelse. Ved at se disse to faktorer i sammenhæng, har teorien sat os i stand til at opnå en forståelse for, hvordan efteruddannelse nyttiggøres på den måde, som vi ser det i de offentlige organisationer i dag, ligesom historien kan hjælpe med at afsløre, hvad det er vi er blinde overfor. Vi får endvidere, ved hjælp af North's blik på institutioner en forståelse for efteruddannelsens forskellige faser i opbygningen af sin institution, for derefter at kunne få en forståelse for hvor svært det er at ændre etablerede udviklingsforløb, og hvor meget vi som samfund, som organisation og som individ hænger fast i fortidens traditioner både i forståelsen af institutionen efteruddannelse og i nyttiggørelse af efteruddannelse.

Endelig har vi valgt at anvende Scotts neo-institutionelle teori med det sigte, at få en forståelse af hvilke forskellige pres den offentlige organisation udsættes for i sin nyttiggørelse af efteruddannelse. Med Scotts neo-institutionelle teori kan vi få en forståelse af, hvad det er for nogle kræfter der påvirker nutidens moderne offentlige organisation. 'Organisationens afhængighed af omverdenen gør, at den skal agere som en legitim aktør for at blive accepteret og derved kunne overleve' (Mejlby, Nielsen og Schultz 1999:144). Derfor er legitimitetshensynet en vigtig faktor i forståelsen af organisationernes adfærd og valg af strategier. Institutionalisme er ikke en velafgrænset teori, men nærmere en bred sociologisk præget teoriretning, hvor mange forfattere har bidraget med videnskabelige studier. At vores valg så lige netop er faldet på Scott, skal begrundes i det faktum, at han beskriver hvordan man kan betragte omgivelsernes institutionelle pres på organisationerne med tre forskellige bril-

ler, nemlig regulative, normative og kognitive briller. Denne opdeling giver os mulighed for at få en differentieret forståelse for hvilke institutionelle pres, der især kan aflæses i de offentlige organisationers adfærd og valg af strategier. Og mere interessant kan vi opnå en forståelse for, hvilke institutionelle pres der ikke synes at påvirke de offentlige organisationers adfærd og strategier.

3. Hvordan iagttager udbyder sig selv som efteruddannelsesudbyder?

Nyttiggørelse af efteruddannelse skal ses i tæt forbindelse med de tilbud, der formuleres på efteruddannelsesmarkedet. Hvordan italesætter udbydere det tilbud om viden, som bliver genstandsgjort og objekt for nyttiggørelse af individ, organisation og samfund?

CBS følger kontinuerligt med i den samfundsmæssige udvikling på nationalt plan, men er i høj grad også opmærksom på, hvad der sker internationalt. Pejlingen går på de overordnede internationale tendenser i relation til økonomi, styring, tænkning omkring organisation og kvalitet i den offentlige sektor. Nationalt er den offentlige moderniseringsproces, som sådan, et kontinuerligt pejlemærke for tilrettelæggelse af MPA-programmer og andre masterprogrammer, og aktuelt er det især strukturreformen, der skaber omdrejningspunktet for uddannelsens indhold. Strukturreformen påvirker såvel de offentlige organisationer, men også de enkelte ansatte i den offentlige sektor, og CBS's dybdegående kendskab til, aktuelt strukturreformen, kvalificerer CBS i forhold til at stille en diagnose på, hvor samfundet er på vej hen. Det er helt afgørende, at CBS tæt følger den samfundsmæssige udvikling, blandt andet med henblik på at være kontinuerligt opdateret på, hvordan udviklingen påvirker ledelsesrummet, og dermed hvordan dette skal afspejles i efteruddannelsesprogrammerne.

KBB oplyser, at de er meget opmærksomme på, hvad Efteruddannelsesudvalget for Længerevarende Uddannede (ELU) opstiller af initiativer på efteruddannelsesområdet. ELU er nedsat i forbindelse med overenskomstforhandlingerne mellem Finansministeriet og Centralorganisationernes Fællesudvalg (CFU) for 2000-2005 under Statens Center for Kompetence- og Kvalitetsudvikling (SCKK). ELU har til opgave at 'støtte nytænkning, forsøg og praksisnær forskning i forbindelse med læring og kompetenceudvikling. [At] medvirke til et bredere og bedre udbud af efter- og videreuddannelser til de længerevarende uddannede i staten, [og] formidle viden og skabe overblik over metoder til kompetenceudvikling og efteruddannelse af længerevarende uddannede' (Statens Center for Kompetence- og Kvalitetsudvikling 2004).

Aktuelt er det især de ansatte i staten, der er i fokus. Her ser CBS en udfordring i at kvalificere den efteruddannelse, der pt. sker i statens regi. En af overvejelserne går på at udbyde efteruddannelse til målgruppen af potentielle ledere. Altså at sætte ind med egentlig lederuddannelse på et tidspunkt hvor den enkelte medarbejder endnu ikke bestrider en lederstilling, men måske har et ønske om i fremtiden at søge udfordringer i en lederstilling. Bevæg-

grunden for dette er først og fremmest at styrke ledelsesniveauet i staten, således at udvælgelsen af ledere fremdeles, i højere grad sker på baggrund af ledelseskvalifikationer, modsat den hidtidige praksis, at ledere ofte udpeges på baggrund af deres generelle og specifikke faglige kompetencer samt på baggrund af alder og længden af deres ansættelse.

Danmarks Forvaltningshøjskole (DFH) har et bredt udvalg af aktiviteter, hvoraf videreuddannelserne udgør ca. halvdelen af omsætningen. Derudover udbydes korte efter- og lederuddannelser, konferencer, skræddersyede lederudviklingsaktiviteter samt internationale projekter. DFH pejler på samme måde som CBS på de nationale udviklingstendenser, og aktuelt er det emner som frit valg for borgerne, digitalisering, ændrede offentlige strukturer og øget samspil mellem den offentlige- og den private sektor, der øjensynligt vil komme til at danne udgangspunkt for generering af nye efteruddannelsesaktiviteter (DFH 2006a:5-7).

Internationalt er DFH også opmærksom på udviklingen, og aktuelt tilbyder de både skræddersyede lederudviklingsaktiviteter til EU-kommissionen og endvidere to åbne længerevarende efteruddannelser for ledere udviklet i samspil med 7 europæiske forvaltningshøjskoler. DFH ser en fordel i, i et begrænset omfang, at opretholde de internationale aktiviteter, da disse giver prestige nationalt. Derudover er de medvirkende til at opkvalificere og fastholde underviserne, samtidig med at det internationale netværk styrkes.

KBB mener, at offentlig ledelse i høj grad er på dagsordenen i dag. Det er blevet legitimt at tale ledelse. Dertil kommer, at ledelse i dag er blevet et karrierespæktiv. Med fokus på den kommende store afgang af erhvervsaktive fra arbejdsmarkedet, øgede kvalitetskrav og den kommende generation af ansatte, der øjensynligt ikke vil finde sig i dårlig ledelse, er det mere end nogensinde vigtigt at sikre god ledelse i den offentlige sektor. Som leder skal man i dag kæmpe for at indtage ledelsesrummet. Ledelse som styring er ikke nok, der skal tillige indgås partnerskab mellem dygtige fagfolk og dygtige ledere.

Den nyttiggørelse som MPA-studerende på CBS kan opnå, er ifølge KBB at blive præsenteret for en lang række analytiske redskaber, som desuden bliver anskuet på tværs. Den studerende bliver hurtigt integreret i den tænkning, at man bliver nødsaget til at se flerdimensionalt på praksis, og på praksis i forhold til den organisatoriske kontekst. Men især opnår den studerende at få et kritisk blik, et selvrefleksivt blik, der medfører vedvarende at kunne stille spørgsmålstejn ved handlinger lige nu og her – om det er godt nok, om det kunne være an-

derledes eller om det kunne blive bedre? Netop den kritiske selvrefleksion, i forhold til store omverdenskrav, sætter muligheder for, at man finder sit eget ledelsesrum. MPA-uddannelsen bidrager endvidere til, at den enkelte studerende udvikler sine egne strategiske kompetencer, gennem en progressiv udvikling af egen viden og egen kompetence. Men tillige er MPA-uddannelsen også ofte medvirkende til, for den enkelte studerende helt personligt, at skabe en afklaring om, hvad det er man vil med sit arbejdsliv, og rigtig mange skifter job under og efter en MPA-uddannelse.

Supplerende hertil kan man i CBS's program for MPA-studiet læse, at som enkeltindivid kan følgende nyttiggørelse opnås:

'Ved at tage en MPA på CBS får du en forskningsbaseret lederuddannelse på højt internationalt niveau med særligt fokus på forandringer.

Konkret vil du efter en MPA eksempelvis kunne:

- Kombinere opgavekrav og ressourcer,
- Agere i forhold til politisk processer,
- Udvikle en forståelse for og en kritisk holdning til din egen rolle i organisationen samt det etiske grundlag herfor,
- Udvikle evnen til at samarbejde med personer med forskellig uddannelses- og erfaringsmæssig baggrund og derved kunne behandle problemstillinger af tværfaglig karakter,
- Udvikle et stærkt fagligt netværk, som du både under og efter en MPA vil kunne trække på' (Copenhagen Business School 2006).

MPA-uddannelsen har, ifølge CBS, altså et nyttiggørelsesperspektiv for den enkelte studerende, ikke kun i relation til bedre at kunne overskue og varetage de ledelsesmæssige opgaver, men også i relation til udvikling af ledelseskompetencer, samarbejdsevner og stærkt fagligt netværk, som i vores optik også styrker individets konkurrenceevne på arbejdsmarkedet.

På organisationsniveau skriver CBS at følgende nyttiggørelse kan opnås ved ledernes erhvervelse af MPA-studiet:

'Dette får din arbejdsgiver ud af, at du læser en MPA:

Der er udgifter forbundet med at lade en medarbejder gennemføre MPA-uddannelsen – til gengæld er mulighederne for gevinst tilsvarende store.

I løbet af studietiden har arbejdspladsen en medarbejder, der er i gang med en personlig, faglig og ledelsesmæssig udvikling, som er direkte relateret til de processer, der foregår på arbejdspladsen – fordi MPA-uddannelsen både er forankret i den nyeste forskning og i de studerendes praksis og virkelighed.

Kompetencer arbejdspladsen får glæde af:

- MPA dimittenden har et bedre teoretisk fundament og bedre forståelse for organisatoriske og ledelsesmæssige metoder og processer i organisationen og bliver dermed en bedre sparringspartner,
- Han/hun er bedre til at se organisatoriske og ledelsesmæssige problemstillinger, samt til at analysere og formulere løsningsforslag,
- Han/hun er bedre til at formidle problemstillingerne og
- Han/hun er mere sikker, kontant og afklaret om konkrete ledelsesmæssige beslutninger,
- Med en MPA-grad inden huse får arbejdsgiveren en erfaren leder/medarbejder med en helt ny uddannelse, forankret i praksis og opdateret i teorien. En entusiastisk person, der efter to års uddannelse er klar til at tilføre det daglige arbejde ny viden, ny energi og nye idéer' (Copenhagen Business School 2006).

Nyttiggørelsen opnået for de enkelte offentlige organisationer der tildeler deres ledere en MPA-uddannelse, er efter CBS's overbevisning altså temmelig stor.

Endelig er det KBB's opfattelse, at samfundet og dermed de enkelte borgere, der via deres skat betaler til den offentlige administration, vil kunne få langt mere ud af skattekrone, såfremt der i højere grad blev investeret i ordentlige lederuddannelser. Qua en MPA-uddannelse bliver lederne bedre til at administrere et personale og bedre til at sætte sig ind i andre menneskers situation, førend de træffer beslutninger, og det kan der kun komme bedre beslutninger ud af. I sidste instans vil det komme borgerne til gode, fordi de så vil møde frontliniemedarbejderne i nogle situationer, hvor de er helt afklarede om, hvor de er som medarbejdere i forhold til ledelsen, og hvad målsætningerne er. 'For det er det MPA-erne også kan: De kan sætte målsætningerne, så der ikke er nogen der er i tvivl om dem, og de kan skabe opbakning om dem, fordi de ved, at det er et spørgsmål om at skabe en bæredygtig og hel organisation' (KBB).

DFH ønsker med deres uddannelser at give de studerende viden der virker, og målet er at øge de studerendes kompetencer til at udvikle og kvalificere den offentlige opgavevaretagelse. Hermed fremstår nyttiggørelsen af efteruddannelse umiddelbart at være i organisationernes og samfundets interesse (DFHa 2006:6).

Gennem de sidste 6 år har DFH set en vækst i efterspørgslen efter skræddersyede tilbud.

Aktuelt går tendensen og presset på markedet for masteruddannelser i retning af kortere forløb, mere modulisering, mere fleksibilitet og mere shoppen frem og tilbage. Det bliver således et mere individuelt projekt, og derved ophører den enkeltes forpligtighed på at man er et hold, forpligtigheden på at arbejde i grupper og udsætte sig selv for at skulle have noget til at fungere sammen med personer, som man i øvrigt ikke har så meget til fælles med. Repræsentanter fra statslige organisationer, støtter om op moduliseringen, da det giver dem større fleksibilitet og tillige mulighed for at opdele betalingen for en masteruddannelse over flere år.

KBB ser i øvrigt mere internationalt orienterede eller funderede tilbud som et kommende indsatsområde for CBS. Dette åbner for et helt nyt marked, som godt kunne være interessant for den fremtidige offentlige leder i Danmark.

Men uagtet hvilken efteruddannelse de offentlige organisationer vælger at tilbyde deres ledere, så handler det ifølge KBB om, at gøre mængden af godt lederpotentiale, der befolker den offentlige sektor, større. Det er vejen til ressourceoptimering og effektiv udnyttelse af borgernes skatte kroner.

3.1 Opsummering

Afsnittet afspejler, at vi har med forskellige udbydere at gøre, som hver især ønsker at skabe en forskel mellem sig på efteruddannelsesmarkedet. Den overgribende forskellighed er, at CBS's har et lille uddannelsesprogramudbud i forhold til DFH samt at CBS's masteruddannelse er forskningsbaseret i og med den er placeret på en videregående uddannelsesinstitution med forpligtigelser til forskning, uddannelse og formidling. DFH's udbud er altså mere differentieret både i forhold til typer af deltagernes jobfunktion i den offentlige sektor og i forhold til længder af de forskellige kursusudbud. DFH danner således en relevant basis for et senere MPA-studium. En anden iagttaget forskellighed er, at det synes som om målet for nyttiggørelse af efteruddannelse er at øge de studerendes kompetencer til at udvikle og kvalificere den offentlige opgavevaretagelse (DFH 2006a:6). Der er altså fokus på opgavevaretagelse, hvor der på MPA er fokus på at opbygge den studerendes reflektive beredskab. Det er klart, at det ikke er muligt at foretage en direkte sammenligning, da de 2 efteruddannelsesinstitutioner er ret forskellige i størrelse og indhold. Vi kan dog konstatere, at CBS's

MPA-uddannelse formulerer sig som en uddannelse, der tager sigte på at omstille eksperter til forandringsagenter.

Opsummerende iagttager vi to udbydere af efteruddannelse, som hver især er meget opmærksomme på aftagers aktuelle behov for efteruddannelse. For begge udbyderes vedkommende rettes opmærksomheden ikke blot på den nationale samfundsmæssige udvikling og de deraf opståede efteruddannelsesbehov i den offentlige sektor, men ligeledes på de internationale tendenser, som i globaliseringen får indflydelse på nationale efteruddannelsesbehov. De to udbydere ser nødvendigheden af at opretholde internationale kontakter og være opmærksom på den internationale udvikling, blandt andet fordi den internationale inspiration og netværksdannelse er med til at højne kvaliteten af den efteruddannelse, der udbydes på nationalt plan. Derudover ser CBS det som et vigtigt indsatsområde, fremadrettet at fundere flere efteruddannelses tilbud i samarbejde med internationale partnere, med den hensigt at tilbyde efteruddannelse til offentlige ledere af mere international karakter, inspireret af andre nationers erfaringer på feltet.

Vi ser altså en tendens i retning af, at globaliseringen skaber nye vilkår for udbydernes efteruddannelses tilbud, inspireret af internationale tendenser og erfaringer, og ikke alene af nationale behov.

Modsat ser vi individualiseringen komme til udtryk gennem den øgede efterspørgsel efter modulariserede, skræddersyede og fleksible tilbud, hvor den enkelte studerende i højere grad selv kan sammenstykke en efteruddannelse, som passer præcist i forhold til hans aktuelle og individuelle behov. Fællesskabsforpligtelsen som eksisterer på f.eks. den nuværende formaliserede MPA-uddannelse, vil således forsvinde til fordel for det individuelle projekt.

I det krydspres som globaliseringen versus individualiseringen stiller samfundet i, vidner ovenstående om, at såfremt efteruddannelsesudbyderne vil stå distancen på markedet, skal de kunne navigere i det selv samme krydspres, og være på forkant med såvel globale tendenser som individuelle præferencer.

I det senmoderne samfund stilles der altså krav om et fleksibelt, mobilt og hurtigt regulerbart efteruddannelsesmarked der kontinuerligt modsvarer samtidens behov. Hvad der er brug for i dag, er ikke nødvendigvis anvendeligt i morgen.

I relation til nyttiggørelse af efteruddannelse tilbyder DFH f.eks., i forhold til ledelse, 'hvordan du på en kompetent måde kan udvikle dine ledelseskompetencer og forbedre din organisations indsats og kvalitet i et helhedsorienteret perspektiv' (DFH 2006b). MPA fokuserer ikke primært på ledelseskompetencer, men på at ruste den studerende til at '[u]dvikle en forståelse for og en kritisk holdning til sin egen rolle i organisationen samt det etiske grundlag herfor, [samt at u]dvikle evnen til at samarbejde med personer med forskellig uddannelses- og erfaringsmæssig baggrund og derved kunne behandle problemstillinger af tværfaglig karakter' (Copenhagen Business School 2006). MPA tilbyder således kompetencer, der gør den enkelte studerende i stand til at udvise handlekraft i håndteringen af komplekse situationer.

4. De samfundsorienterede udfordringer

Gennem en historisk institutionel analyse af efteruddannelse vil vi i dette kapitel forsøge at skabe indsigt i, hvad det er for samfundsmæssige udfordringer, der skaber et pres på offentlige organisationer i forbindelse med deres nyttiggørelse af efteruddannelse. Den optik vi ønsker at montere i dette kapitel, er forankret i en undersøgelse af de påvirkninger, ændringer og forhold, som udstikkes i et samfundsmæssigt perspektiv. Vi er derfor interesserede i at finde frem til de kræfter, der presser den offentlige sektors forståelse af efteruddannelse og nyttiggørelse heraf. Kapitlet forholder sig allerførst til en historisk institutionel analyse af efteruddannelse med fokus på den offentlige sektor i dens samtid. Vi taler ikke om en institutionel analyse af efteruddannelse generelt, men specifik i forhold til den offentlige sektor.

4.1 Historisk institutionelt analyse af efteruddannelse

4.1.1 Folkehøjskolen

Vi har allerede beskæftiget os med, hvad efteruddannelse er i afsnit 1.3 side 13. Her vil vi undersøge, hvornår og hvordan efteruddannelse optræder som institution. Vi er interesserede i at forstå den rolle som efteruddannelse aktuelt har i dagens Danmark. Denne forståelse kræver et historisk tilbageblik for at finde frem den aktuelle efteruddannelsesinstitutions rødder.

Vi skal tilbage til den periode, der afløser enevælden (1660 til 1848) (Pax leksikon (1978-82)). Danskerne gav, i starten af 1800-tallet, udtryk for, at de på mange måder var trætte af enevælden. De efterspurgte demokrati, og 5. juni 1849 blev Danmarks første grundlov underskrevet. Som kravene fra danskerne om en fri forfatning tog til, voksede Grundtvigs krav om en folkehøjskole. I 1813-1814 begyndte Grundtvig derfor sin virksomhed for en folkelig genoprejsning, og han formulerede i årene derefter sine tanker om en dansk folkehøjskole. Skolen skulle være 'ordets friskole' og 'en skole for livet', hvor alle samfundsklasser kunne mødes, hvor de af statens embedsmænd, der ikke behøvede lærdom, men praktisk duelighed og alle de, der ville høre til de dannede stænder, kunne få deres uddannelse. Fædrelandets sprog og historie, dets statsforfatning og næringsveje samt folkesangen, skulle være undervisningens midtpunkt; hertil skulle føjes "lingvistiske og matematiske, natur- og verdenshistoriske kundskaber (Wikipedia 2006:1-2). Folkehøjskolerne var tænkt som skoler for voksne mænd og kvinder, hvor undervisningen tog sigte på at gøre dem til gode samfundsborgere. Ved overgangen fra enevældens styre til en mere demokratisk styre-

form, mente Grundtvig, at hvis folket skal styre og råde, og det skal det, må der folkeoplysning til. Netop for at sikre at en demokratisk forfatning blev til gavn og glæde for hele folket, var det Grundtvigs overbevisning, at folkeoplysning var uafviselig til og med en folkeoplysning iværksat og fremmet af staten.

Den første folkehøjskole blev, med kongelig tilladelse, oprettet i Rødding i 1844. En folkehøjskole som skulle 'opdrage Landets Sønner og Statens Borgere'. Herefter følger oprettelsen af en række folkehøjskoler, og i 1918 fandtes således 63 statsgodkendte folkehøjskoler i Danmark. (Wikipedia: 2006:1-2).

Grundtvigs ønske med folkehøjskolerne var at bibringe danskerne folkelig dannelse, en dannelse der giver glæde i arbejdet, men dertil skulle højskolerne også tilbyde folket erhvervsfaglige færdigheder. Dog har folkehøjskolens identitet fra starten bygget på den præmis, at dannelsesdimensionen skulle have højere prioritet end uddannelsesdimensionen. Dannelse i Grundtvigs forståelse bygger på, at mennesket ikke kun står i forhold til sig selv, men også til et samfund og til verden i sin helhed (Krarup 2005: 26).

Højskolerne foregreb det danske demokrati og skabte en bred, stærk folkelig oplysningskultur, som har betydet, at danskerne helt frem til i dag har været en af verdens bredest og bedst uddannede befolkninger (Krarup 2005).

Folkehøjskolerne blev oprettet i landbrugssamfundet, har som institution overlevet industrisamfundet og eksisterer i dagens videnssamfund, hvor udviklingen er præget af globalisering, europæisering, multikulturalisering og individualisering.

Efteruddannelsens oprindelse kan altså som minimum føres tilbage til folkehøjskolernes opkomst, og det er tankevækkende, at man for mere end 150 år siden rettede fokus mod erhvervelse af de kompetencer som den fleksible institution efterspørger i dag, nemlig de mere almene og sociale kompetencer. Ifølge North er der her tale om, at vi befinder os i den kontingente fase af en stietablering. Ved den kontingente fase forstås, at der er mange åbne muligheder og alternativer for udviklingen af efteruddannelse, og en egentlig institutionalisering er endnu ikke på tale.

4.1.2 Den offentlige forvaltning gennem 1900-tallet

Ovenfor har vi beskæftiget os med efteruddannelse set i lyset af folkehøjskolerne. Det har vi gjort for at finde tilbage til rødderne for efteruddannelse og for at finde et forankringspunkt for en analyse af stiafhængighed. I beskrivelsen har vi derfor fokuseret bredt på efteruddannelse. Nu er det ikke efteruddannelse i denne forståelse, som vi er interesseret i, men efteruddannelse som institution set i forhold til den offentlige sektor.

Vi indsnævrer derfor nu vores synsvinkel, og ser på den offentlige forvaltning, og den måde den har udviklet sig gennem 1900-tallet, for derigennem at få en forståelse for efteruddannelsens oprindelse i den offentlige administration og den måde hvorpå efteruddannelse har forandret sig op gennem 1900-tallet som følge af udviklingen i den offentlige administration.

Åkerstrøm Andersen og Born (2001:31-) viser gennem en semantisk historisk analyse af medarbejderbegrebet en udvikling, der bl.a. afspejler hvorledes efteruddannelse nødvendig-gøres i den offentlige sektor.

Herunder ses de historiske faser, vi i det følgende vil beskæftige os med:

Den standsmæssige- og retsstatslige fase	Den rationaliserings-politiske fase	Den planlægnings-politiske fase	Den forvaltnings-politiske fase
1901-	1924-	1960-	1970-

Figur 2: Historiske faser

4.1.3 Den standsmæssige- og retsstatslige fase

I starten af 1900-tallet kan vi således iagttage den standsmæssige og retsstatslige fase, med den loyale og pligtopfyldende embedsmand/tjenestemand. Denne fase kan spores tilbage til enevældens tid (1660), men stadfæstes især ved systemskiftet i 1901, hvor det politiske system blev uddifferentieret i politik og administration. I denne fase forventes de administrative medarbejdere loyalt at gennemføre den legalt vedtagne politik. Den loyale embedsmand måtte ikke politisere og lede, kun administrere og implementere. Embedsmanden skulle være regelorienteret og skulle håndhæve objektivitet og retssikkerhed i sagsarbejdet. Dertil kom, at han skulle være pligtopfyldende, traditionstro, neutral og uengageret. (Rennison 2004: 86). Embedsmanden kunne således formå at udvirke sin funktion på baggrund af sin grunduddannelse. Efteruddannelse syntes ikke at være nødvendig.

4.1.4 Den rationaliseringspolitiske fase

Sidenhen udvikles den rationaliseringspolitiske fase, som tager sin begyndelse ca. 1924. Denne fase erstatter ikke den foregående fase, men bygger ovenpå den. I denne fase forventedes de offentligt ansatte at være rationaliseringsindstillede, dvs. åbne for effektivisering og forbedring af arbejdsprocesser. De skulle endvidere være energiske, kreative og besidde selvstændig dømmekraft. Hvor tjenestemandsbegrebet begrebsliggør den ansattes formelle kvalifikationer, herunder også alder, og tildeler den ansatte status af retssubjekt med rettigheder og pligter, så begrebsliggør rationaliseringssemantikken 'individets hele aandelige Udrustning' og den ansatte får status af, at have både et fysisk og et psykisk potentiale. Det bliver nu muligt at forholde sig til den offentlige ansatte som person og ikke kun som retssubjekt. Der fokuseres ikke kun på formelle kvalifikationer, men på personen som sådan, på 'Menneskematerialets Kvalitet'. I et rationaliseringsperspektiv hævdes det, at menneskematerialet må gøres til genstand for særlig opmærksomhed, for at sikre en optimal udnyttelse af ressourcerne. Ansvar for udnyttelse af menneskematerialet placeres nu hos organisationen – ikke den ansatte selv. Hvor den retsstatslige semantik forsøger at fortrænge subjektivitet, forsøger rationaliseringspolitikken at forholde sig til den offentlige ansatte som person og ikke kun som retssubjekt.

Netop i denne periode (begyndelsen af 1930'erne), hvor rationalisering af menneskematerialet og rationalisering af administrationen idealiseres, begynder debatten om videreuddannelse/efteruddannelse af embedsmænd. Indtil da har det været underforstået, at uddannelse ikke er et organisationsanliggende. Inspirationen til efteruddannelse kommer bl.a. fra Tyskland og England. I Tyskland formuleres nødvendigheden af efteruddannelse således:

'En videregående Uddannelse af Embedsmændene er navnlig nødvendig, naar nye Forhold kræver, at man indstiller sig på noget nyt. Saadanne Forhold foreligger, naar der skal gennemføres Reformer af den offentlige Administration; naar der skal opnaas Besparelser ved, at den hidtidige Ydeevne eller endog en større i den offentlige Administration skal kunne naas med et formindsket Antal Embedsmænd; naar et Lands økonomiske sociale Struktur undergaar en Forandring, der bliver anvist den offentlige Administration nye Opgaver, således som det i Øjeblikket er Tilfældet..... Tider med saa hurtige Forandringer i Grundlaget for hele det offentlige Liv som netop Efterkrigstiden viser noksom, at enhver Embedsmand maa forsøge at uddybe sin faglige Uddannelse, at udnytte andet Steds høstede praktiske Erfaringer for sin Virksomhed, at finde nye synspunkter for ekspeditionen af det hidtil besørgede ar-

bejde En gennemførelse af Reformer i den offentlige Administration er utænkelig, naar Embedsmændene ikke står paa et aandeligt Niveau, at de kan frigøre sig for længst 'prøvede' Raisonnementer, der imidlertid nu er ude at Kurs..... Heri ligger den ethiske Betydning af en videregaaende Uddannelse for Embedsmanden; thi kun, naar den enkelte Embedsmand er sig bevidst at maatte præstere det yderste, vil arbejdsglæden være levende i ham' (Åkerstrøm Andersen og Born 2001: 48-49).

Efteruddannelse inddrages altså i 1930'erne som en nødvendig politisk strategi til reformering af den offentlige administration, men samtidig også til mental udvikling af embedsmanden så han kan frigøre sig fra sit traditionelle ræsonnement. Dog forbliver det mest ved den generelle snak om efteruddannelsens nødvendighed i 1930'erne, men semantikken afspejler tydeligt, at nytteværdien af at efteruddanne de ansatte oppebæres af arbejdspladsen, og altså med økonomisk gevinst for øje. Ifølge North' teori om stiafhængighed, bevæger vi os tydeligvis på vej over i en mere formativ fase, og efteruddannelse institutionaliseres. Men vi skal frem til 1950'erne førend diskussionerne om efteruddannelse som sådan konkretiseres i reformforslag. Ifølge Åkerstrøm Andersen og Born rettes der i slutningen af 1950'erne fokus på, at der ikke gøres nok for at sikre personalets trivsel i den offentlige forvaltning. Opmærksomheden går på, at det er vigtigt at sikre den ansattes arbejdsglæde, idet man derved opnår en højere effektivitet i arbejdet og bedre betjening af publikum. Menneskekundskaber optræder altså nu som en organisatorisk central kompetence. I samme periode lyder det videre: 'fælles teknisk prægede problemer, såsom arbejdsledelse, valget mellem flere mulige organisationsformer, forvaltningsprocessuelle spørgsmål, de materielle retsreglers formulering osv. tenderer mod at falde i opmærksomhedsfeltets udkant. Følgen bliver ofte at man ueftertænkt henholder sig til traditionen eller, hvis en sådan mangler, handler pr. intuition' (Åkerstrøm Andersen og Born 2001:56). Svaret på denne problemstilling er systematisk efteruddannelse. Efteruddannelse beskrives endvidere at skulle tage udgangspunkt i den enkelte forvaltnings specificitet og lokale behov. Der beskrives særligt to efteruddannelsesbehov, nemlig lederuddannelse og aspirantuddannelse. I relation til lederundervisning, rettes der især fokus på planlægning, personaleadministration, kontrol, arbejdsledelse, forvaltningens organisationsformer, rationalisering og driftsøkonomi samt udformning af regler og mødeteknik.

I 1960 udgiver Forvaltningsnævnet betænkningen: Efteruddannelse af akademiske tjenestemænd i centraladministrationen, og udvalget foreslår dannelsen af en fælles institution for kommuner og stat kaldet Forvaltningshøjskolen. Højskolen får til opgave at tilrettelægge kurser m.m., som kan tilbyde efteruddannelse og udvikling af administrativt personale i den offentlige administration. Udvalget begrundet oprettelsen af forvaltningshøjskolen med, at den samfundsmæssige udvikling der har fundet sted siden århundredeskiftet, har haft stor indvirkning på den offentlige administration. Forvaltningshøjskolens aktiviteter gøres permanente fra 1965.

Efteruddannelse har gennem denne periode karakter af at være et organisationsanliggende, hvor den offentlige organisation anvender efteruddannelse som en nødvendig strategi til reformering af den offentlige administration. Vi kan nu tale om egentlig stiafhængighed, hvor senere udvikling bygger på etablerede spor (Jacobsen og Mordhorst: 2006:3).

4.1.5 Den planlægningspolitiske fase

Fra ca. 1960 begynder den planlægningspolitiske fase, hvor forvaltningen tænkes opdelt efter problemfelter i sektorer. De første ti år går med intern samordning i de enkelte sektorer, men herefter opstår der et nyt ideal om personalemobilitet. Modsat det rationaliseringspolitiske ideal, som i høj grad havde den enkelte arbejdsplads som sit fokuspunkt, bliver fokus nu sammenhængen imellem forvaltninger, og personalet skal således udvikles til at være forbindelsesled mellem de enkelte forvaltninger. Vi ser her en udvikling af et nyt personaleideal om den bevægelige specialiserede generalist, som ikke kun skal være orienteret indad mod kontoret, men som også skal orientere sig mod resten af forvaltningen og omverdenen. Det fastholdes dog i det nye stillingsvurderingssystem, at medarbejderkompetencer kan bestemmes systematisk, videnskabeligt og objektivt. Derfor opstår der nu et behov for at få et overblik over den samlede uddannelsesvirksomhed. Efter- og videreuddannelse af den offentlige medarbejder foregår nu på mange institutioner – eksempelvis Danmarks Forvaltningshøjskole, universiteterne, handelshøjskolerne, Danmarks Juristforbund, Danske Økonomers Forening og Dansk Ingeniørforening. Det gør det svært at få et overblik over de samlede efter- og videreuddannelsesaktiviteter, og den enkelte medarbejders deltagelse i kurser mv. kan derfor let kan få et tilfældigt præg. Det besluttet derfor, at Administrationsdepartementet skal kortlægge den samlede efter- og videreuddannelsesvirksomhed og stille forslag om samlede og koordinerede efter- og videreuddannelsesprogrammer.

Efteruddannelse synes at have grundfæstet sig i en form, hvor kontinuerlig udvikling af den offentligt ansatte er et grundvilkår. Der er tilkommet mange udbydere af kurser og uddannelser, der i høj grad har økonomisk interesse i at fastlåse institutionen efteruddannelse i dens nuværende form, og tillige rette fokus på udvikling af tilbudene til efteruddannelse af den offentlige forvaltnings medarbejdere.

Man kan på dette tidspunkt sige, at efteruddannelse har en nyttiggørende funktion for organisationen, idet efteruddannelse må formodes at støtte op omkring det ønske at udvikle den bevægelige og specialiserede generalist. Netop mobilitetsmuligheden understøttes af det rationalitetsprincip, som var gældende i forvaltningen under industrialiseringen og som i dette tilfælde ville betyde, at der blev skabt en større effektivitet gennem koordineringen mellem forvaltningens forskelle gennem medarbejderne. Hertil kommer, at medarbejderen ikke blev låst fast i et livslangt ansættelsesforhold, og muligheden for jobskifte intensivredes. Derved kan man også formode, at stiafhængigheden bestyrkes, idet medarbejderne således også har en interesse i at fastholde muligheden for kontinuerlig efteruddannelse, med henblik på at opretholde og udvikle deres 'værdi' på det offentlige arbejdsmarkedet. At mobilitetsaspektet senere får en anden konsekvens, vil vi vende tilbage til.

4.1.6 Den forvaltningspolitiske fase

Vi bevæger os nu over i den forvaltningspolitiske fase, hvor der opstår et nyt ideal om en omstillingsdygtig forvaltning. Der skabes en ny forvaltningspolitik for den offentlige sektor, hvis sigte er, at udvikle en offentlig sektor der besidder omstillingsevne på alle niveauer. Ved at iagttage efteruddannelsens rolle i den offentlige sektor i denne forvaltningspolitiske fase, ser vi en væsentlig forandring. Vi ser en reformering af den offentlige sektor med klar reference til New Public Management (NPM), 'som sætter sig igennem og sætter fundamentale spørgsmålstejn ved den hidtidige offentlige organisation og ledelse'. Udgangspunktet for NPM er en klassisk kritik af det offentlige for dets bureaukrati og for ikke at være som det private' (Klausen: 44).

Allerede i 1970'erne formuleres et udgiftspolitisk problem i den offentlige sektor, som har rødder i den økonomiske planlægnings- og besparelspolitik. Det anskueliggøres, at det er nødvendigt at 'kunne styre og kontrollere det offentlige ressourceforbrug med henblik på at skabe samfundsøkonomisk balance' (Pedersen 2004:108). Det er altså samfundsøkonomien Danmark, der er i centrum, og dermed hensynet til den samlede danske økonomi der er om-

drejningspunktet. Konsekvenserne for de offentlige arbejdspladser bliver grundlæggende at kunne prioritere de knappe ressourcer indenfor udstukne rammer.

I 1980'erne indledes endnu et tiltag i en moderniseringsstrategi for den offentlige sektor. Der tales om 'velfærdsklemmen' som et udtryk for det interne effektivitetsproblem i den offentlige sektor. Problemet anskueliggøres ved manglende intern effektivitet og en manglende udnyttelse af de økonomiske, organisatoriske og humane ressourcer. Det anskueliggøres, at det ikke længere er samfundsøkonomisk ansvarligt at lade skatterne stige samtidig med, at der kommer stadig flere udgiftskrævende opgaver til. Derfor sættes der fokus på ikke blot at styre og begrænse de offentlige udgifter, men også at sikre at den enkelte samfundsborger får mere for sine skattekrone.

'Det tredje trin i den danske moderniseringsstrategi indledes omkring 1990' (Pedersen 2004:109). Her sættes der fokus på konkurrenceproblemet. Den offentlige sektor må kigge ud over egne grænser, og kan ikke længere blot have fokus på at være intern effektiv, men må også være ekstern effektiv. I denne fase sættes der for alvor fokus på udvikling og ledelse af de menneskelige ressourcer, og '[o]rganisations-, ledelses- og kompetenceudvikling udpeges som afgørende redskaber til at sikre optimal udnyttelse af de menneskelige ressourcer' (Pedersen 2004: 109-110).

Iagttager vi medarbejderne i den samme periode - 1970'erne 1980'erne og 1990'erne – stilles der nye krav til medarbejderne i den offentlige sektor. Selvomstillelighed, fleksibilitet og refleksivitet bliver grundvilkår. Formålet med efteruddannelse er oparbejdelsen af omstillings- og forandringsparathed. Uddannelse og efteruddannelse er ikke noget der er afgrænset til en særlig livsperiode, men skal være livslang. Livslang læring imødekommer udviklingen af videnssamfundet, og det bliver i højere grad individerne der afgør efteruddannelsens indhold.

Men det er ikke kun den offentlige sektor som helhed, der nu skal omstille sig. Den enkelte organisation i den offentlige sektor skal omstille sig, og personalet bliver vigtige aktører i den organisatoriske selvomstillelighed. Den enkelte organisations personalepolitik skal give udtryk for, hvordan de menneskelige ressourcer anvendes bedst muligt for at nå organisationens mål på en effektiv måde og med kvaliteten i fokus. Rammestyrt af de decentrale enheder og decentralisering af kompetencer og ansvar er nu på dagsordenen i den offentlige

forvaltning. Den enkelte organisation skal grundlæggende omstilles til fleksibilitet og udvikling.

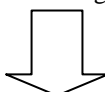
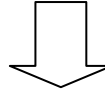

Men det er ikke kun den offentlige sektor og den enkelte organisation, der skal være omstillingsdygtig. Også den enkelte medarbejder skal være en selvomstillelig enhed, og ændringsparathed bliver det nye honnørord, tilsammen med fleksibilitet, udvikling, omstillingsparathed og fornyelse. Ligeledes bliver idealet om den ansvarstagende medarbejder nu italesat, og for at kunne tage ansvar, må den enkelte medarbejder besidde engagement. Det kræves nu, at forholdet mellem medarbejder og leder omkonstrueres, og involvering, inddragelse, delegering af kompetence og medbestemmelse bliver vigtige begreber i samarbejdet.

Grundvilkårene for efteruddannelse ændres derfor gennem den forvaltningspolitiske fase. Det er nu ikke længere forvaltningen eller organisationen der skal tage ansvar for at definere, hvilken læringshorisont der er relevant for den ansatte, eller hvilken viden og hvilke kompetencer den ansatte skal tilegne sig. Og der eksisterer ikke længere en stabil metode til at bestemme, hvad der er en kompetence. I stedet skal den enkelte medarbejder selv tage ansvar for sin egen individuelle udvikling. Han må kontinuerligt forholde sig til egne udviklingsmuligheder og – behov, således at han er rustet til at møde nye udfordringer og kompetencekrav. På den måde opnår medarbejderen at kunne skabe sig tryghed både i forhold til nuværende ansættelsesforhold, men også i forhold til arbejdsmarkedet som sådan. Kompetenceudvikling er blevet et strategisk værktøj for den enkelte medarbejder, og han er selv ansvarlig for at opnå den nødvendige nyttiggørelse af efteruddannelse (Åkerstrøm Andersen og Born 2001:74-105).

I den forvaltningspolitiske fase ser vi således en væsentlig ændring af institutionen efteruddannelse, hvor kompetenceudvikling bliver et strategisk værktøj for den enkelte medarbejder og således et individuelt projekt. Det betyder, at læring og uddannelsesbehov i væsentlig grad er blevet et selvadministreret ansvar for den enkelte.

I skemaet nedenfor beskriver vi dels den historiske udvikling af efteruddannelse og kobler denne udvikling til de samfundsmæssige forskelle som genereres ved overgangen mellem modernitet og senmodernitet. Modellen indfanger desuden de skiftende krav, der stilles til de kvaliteter, som den offentlige ansatte i de forskellige perioder må erhverve sig. Vi får

således identificeret de overordnede samfundsmæssige krav og udmøntningen af de krav, som den enkelte ansatte skal honorere og eventuelt skaffe sig gennem efteruddannelse.

	Generel samfundsmæssig orientering: FOLKEHØJSKOLEN	Specifik samfundsmæssig orientering: OFFENTLIG SEKTOR	Specifik samfundsmæssig orientering: OFFENTLIG SEKTOR
	Landbrugssamfundet	Industrisamfundet	Videnssamfundet
	Stænder	Klasser	Individer
Sigte med efteruddannelse	<p>Grundlæggende kvalifikationer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprog • Historie • statsforfatning • Næringsveje • Folkesangen  <p>Folkelig dannelse Erhvervsfaglige færdigheder</p>	<p>Formelle kvalifikationer</p> <p>Den ansatte som menneskemateriale og potentiale med følgende kvaliteter:</p> <p>Dømmekraft Kontaktevne Indføling Evne til praktisk administration Evne til at udtrykke sig klart, let og flydende Åbenhed over for forbedringer Sindspleje og mentalhygiejne Serviceindstilling</p>  <p>Den bevægelige specialiserede generalist med følgende kvaliteter</p> <p>Bevægelighed Fleksibilitet Indsigt i samfundsudviklingen Indsigt i eget felt og organisation Tværgående indsigt i den andre forvaltningsområder</p>	<p>Livslang læring</p> <p>Den bevægelige specialiserede generalist med følgende kvaliteter:</p> <p>Bevægelighed Fleksibilitet Indsigt i samfundsudviklingen Indsigt i eget felt og organisation Tværgående indsigt i den andre forvaltningsområder</p>  <p>Den ansvarstagende medarbejder</p> <p>Forandringsparathed Omstillingsevne Engagement Initiativ Helhedsforståelse Selvansvarlig Kompetence til kompetenceudvikling Selvomstillelig refleksivitet</p>
Formål	Skabe gode samfundsborgere	Reformering af den offentlige sektor	Fleksibilitet
Mål	Demokrati	Effektivitet	Omstillelighed/forandringsparathed

Figur 3: Efteruddannelse i et modernitetsperspektiv

Vi ser, at der er sket en forskydning i de kvaliteter som den offentlige ansatte skal kunne håndtere. De forskelle der er i kvaliteterne, kan tilskrives de ændrede krav, som er sat gennem samfundets krav til sektoren.

4.2 Den aktuelle politiske strategi på efteruddannelsesområdet

I dette afsnit vil vi supplere den foregående analyse med en opregning af forskellige pres, som skabes af og i samfundet og som aktuelt formuleres om efteruddannelse fra politisk hold. Denne opregning viser, hvor mange forventninger der stilles fra politisk hold til den rolle, som efteruddannelse skal spille i den forandringsproces, der er indledt med globaliseringen. Vi inddrager politologiske iagttagelser af forventninger, der skabes gennem globaliseringen og som er formuleret gennem rapporter og strategier.

På topmødet i Lissabon i marts 2000 enedes EU's stats- og regeringschefer om et nyt strategisk mål for EU: at blive den mest konkurrencedygtige økonomi i verden i 2010, gennem forbedring af vækst og beskæftigelse (Folketingets EU-oplysning, nr. 20, 2006). Et af indsatsområderne i relation til at opfylde dette mål, er uddannelse og forskning. Der opstilles mål for (EU har ikke lovgivet på området) at medlemsstaterne skal øge pr. capita-investeringen i menneskelige ressourcer og prioritere livslang uddannelse/læring (Europa-Parlamentet 1999-2004:1-3). Medlemslandene tilskyndes således til at iværksætte overordnede strategier for livslang læring, og i den forbindelse introducerer den danske regering, med finanslovsaftalen i efteråret 2000, en reform af de eksisterende voksen- og efteruddannelser. Med aftalen, som udmøntes gennem lovgivning i 2001, søges skabt et videreuddannelsessystem som rammesætning for livslang læring, der er fleksibel og åben i sine muligheder, og som kan systematisere de mange initiativer, der er nødvendige for at imødekomme de stadige ændringer i arbejdsmarkedets kompetencebehov. 'Systemet tager således udgangspunkt i det, den voksne i forvejen har af kompetencer, ikke blot opnået ved uddannelse, men også via arbejdsmæssig erfaring og anden livserfaring, og dette udgangspunkt skal inddrages i undervisningens tilrettelæggelse og indhold, men kan også danne grundlag for, at den voksne skaber sin egen uddannelse' (Mortensen 2001:1).

Som beskrevet i indledningen er der aktuelt meget fokus på efteruddannelse, som middel til at imødekomme de samfundsøkonomiske udfordringer. Regeringen peger på, at globaliseringen skaber en mere åben verden, som giver Danmark nye muligheder for at øge sin velstand. Med udgangspunkt i globaliseringen og den teknologiske udvikling, opsætter Trepartsudvalget endvidere anbefalinger om, at der sker en styrkelse af den samlede voksen- og efteruddannelsesindsats, og især 'en styrkelse af indsatsen for de grupper som er særligt udsatte, herunder visse ufaglærte, personer med svage eller snævre kompetencer og personer med utilstrækkelige læse-, skrive- og/eller regnefærdigheder' (Trepartsudvalget 2006a: 29).

Efteruddannelse bliver for fremtiden vigtig for at undgå, at de lavest uddannede ikke slynges ud af arbejdsmarkedet, og kommer på offentlig understøttelse. Uddannelsesdirektør Villy Hovard Pedersen bemærker: 'hvis du har helt basale mangler på kompetencer, og det er både almene kompetencer, men sådan set også erhvervsrettede kompetencer, hvis du har helt basale mangler på dette område, så slynges du uvægerligt ud af arbejdsmarkedet. (...) rapporten [konkluderer] faktisk, at det samfundsøkonomisk er mest fordelagtigt at hæve de dårligste, for alternativet er, at de slynges ud af arbejdsmarkedet [og] over på offentlig forsørgelse'. Efteruddannelse synes således at blive opfattet som en forudsætning for at undgå en øgning i de offentlige udgifter. Tilbud om at få efteruddannelse kan altså ses som en måde at bevare og udvikle arbejdskraften på. Der er endnu et aspekt hertil: det viser sig, at langt den overvejende del af dem der deltager i efteruddannelse, er i job. Så slynges man først ud af arbejdsmarkedet er ens muligheder for overhovedet at kvalificere og kompetenceløfte sig tilsyneladende meget lille. Efteruddannelse vil altså betyde forebyggelse af en mulig fremtidig marginalisering. Hertil kommer, at et øget uddannelsesniveau vil reducere antallet af personer, der oppebærer mindstelønninger (Trepartsudvalget 2006 a,b).

Det påpeges, at Trepartsudvalgets anbefalinger i forhold til styrkelsen af voksen- efteruddannelsesindsatsen, ikke må føre til en permanent forringelse af de offentlige finanser. Dog vil visse af de foreslåede initiativer være udgiftskrævende, men en styrket voksen- og efteruddannelsesindsats forventes at være forbundet med positive samfundsøkonomiske effekter, heriblandt højere produktivitet og velstand, forbedret omstillingsevne i arbejdsstyrken og lavere ledighed (Trepartsudvalget 2006a:33).

Trepartsudvalgets anbefalinger retter sig altså især imod ufaglærte, personer med svage eller snævre kompetencer og personer med utilstrækkelige læse-, skrive- og/eller regnefærdigheder, og indsatsen forventes at ske i et tæt samspil mellem det offentlige, arbejdsgiveren og lønmodtageren. Villy Hovard Pedersen bemærker, at 'en af konklusionerne i rapporten [er], at det i stor udstrækning er et motivationsproblem,(...) [og] at motivationsproblematikken (...) især [er] et problem for de kortuddannede'. Der påhviler altså den offentlige arbejdsgiver en udfordring i at motivere især de kortuddannede til at efteruddanne sig.

Det offentliges rolle er især at sikre og øge udbudet af formelt kompetencegivende uddannelser på alle niveauer, hvor arbejdsmarkedet skal have til opgave at øge motivationen og stimulere efterspørgslen efter efteruddannelse (Trepartsudvalget 2006a: 29-30).

Der er altså tale om, at der skal ske en målrettet indsats, således at efteruddannelsesaktiviteten øges markant.

I regeringens strategiplan Fremgang, fornyelse og tryghed ser vi tillige, at mange væsentlige aspekter trækkes frem, og underbygges med normative ønsker og forventninger for fremtiden. De af regeringen ønskede indsatser, retter sig ligeledes især imod en styrkelse af efteruddannelsesindsatsen overfor voksne med begrænsede eller snævre kompetencer (Regeringen 2006a: 30-31).

Regeringen har i sit strategioplæg erkendt, at globaliseringen har gjort arbejdsmarkedet globalt. Hvad der sker på det indiske arbejdsmarked, har betydning for det danske. Det medfører også, at hvis Danmark ikke skal være et lavtlønsområde præget af ufaglært lavtlønnet arbejdskraft, så må der ske en fastholdelse og opkvalificering af den danske arbejdskraft.

4.2.1 De politiske mål med efteruddannelsesindsatsen

I Trepartsudvalgets rapport og regeringens strategioplæg peger en række strategier og hensigter i mod at bevare Danmarks position som et af verdens mest velhavende samfund og ikke mindst mod at bevare det danske velfærdssamfund, gennem vedholdende opkvalificering og kompetenceudvikling af samfundets borgere. Opkvalificering og kompetenceudvikling vil på lang sigt kunne skabe en mere effektiv arbejdsstyrke, som endvidere må anses for at være mere fleksibel i forhold til ændringer i samfundsudviklingen. Efteruddannelse menes således, på lang sigt, at kunne være med til at mindske, de problemer Danmark står overfor, i relation til reduktion af arbejdsstyrken, gennem opkvalificering.

Gennem tiden kan vi se, at der er sket et uddannelsesmæssigt løft af den danske befolkning. Der er langt flere personer der i dag får en uddannelse udover grunduddannelsen end tidligere. Forskydningen skyldes bl.a., at der er sket en mekanisering, som har erstattet rutinepræget eller manuelt arbejde, og at det har vist sig, at højindkomstlande generelt har fået komparative fordele i produktionen som følge af et højere uddannelsesniveau. Danmark deltager på linie med andre vesteuropæiske lande i konkurrence om at have så mange vi-

denstunge arbejdspladser som muligt (Velfærdskommissionen 2005). Det er forventeligt, at det er denne form for arbejdspladser, som fremover vil skabe langt den største vækst i samfundet. At dette kunne være en ambition ser vi bl.a. i regeringens strategiplan. Her fremgår det, at regeringens mål er:

'Danmark som et førende innovativt samfund:

- Danske virksomheder og offentlige institutioner skal være blandt de mest innovative i verden.
- Konkurrencen i Danmark skal være på højde med de bedste OECD-lande.

Danmark skal i 2015 være verdens mest konkurrencedygtige samfund'. (Regeringen 2006a: 6)

En del af samfundets vækst anses altså fremover at have udgangspunkt i viden. Derfor bliver efteruddannelse et vigtigt element i regeringens politik for det fremtidige samfund.

4.3 Delkonklusion

På baggrund af det vi har fremanalyseret i den historisk institutionelle analyse, samt den beskrevne aktuelle politiske strategi for efteruddannelse, vil vi i korte træk fremhæve de pres, der udfordrer de offentlige organisationer i deres nyttiggørelse af efteruddannelse.

Set ud fra et nutidsperspektiv har efteruddannelsens grundvilkår ændret sig. Institutionen efteruddannelse som kontinuitetsopbygger og som kvalifikationstildeler, har fået følgeskab af den individuelle, kontinuerlige og selvaktualiserede kompetenceudvikling i det senmoderne samfund. Ikke mindst i det sidste kvarte århundrede er der pågået en markant udvikling og forandring af den, for mere end 150 år siden grundlagte efteruddannelsessti. Med udviklingen af den rationaliseringspolitiske fase som tager sin begyndelse ca. 1924, ser vi for alvor, at efteruddannelse anvendes i den offentlige administration som politisk strategi til reformering af den offentlige sektor, og vi konkluderer, at efteruddannelse kan karakteriseres som institutionaliseret i 1930'erne, og befinder sig i sin formative fase. I det følgende halve århundrede ser vi, hvordan efteruddannelse fortsat benyttes i den offentlige sektor, som et middel der kan bidrage til reformering af den offentlige sektor. Men fra slutningen af 1970'erne ser vi, at grundvilkårene for efteruddannelse ændres. Det er ikke længere den enkelte organisation der strategisk kan anvende efteruddannelse til reformering af organisationen, det er i høj grad den enkelte medarbejder, der selv skal tage ansvar for egen udvikling, så hun kontinuerligt er rustet til at imødekomme nye udfordringer og kompetencekrav.

Efteruddannelse er nu også blevet et strategisk værktøj for den enkelte medarbejder, og er således blevet til et individuelt projekt. Det betyder at læring og uddannelsesbehov i væsentlig grad er blevet et selvadministreret ansvar for den enkelte. Vi ser altså en glidning fra, at det har været organisationens ansvar at udvikle og efteruddanne, til nu at blive til et individuelt projekt. De offentlige organisationer skal forholde sig til, at efteruddannelse ikke alene er et middel til at reformere organisationen.

Det faktum at institutionen efteruddannelse har forandret sig i så høj grad, en institution som er så stadfæstet, og har så mange år bag sig, medfører øjensynligt udfordringer for de offentlige organisationer. Disse skal nu ikke blot kunne formå, kun at tænke efteruddannelse i traditionel for stand, til reformering af organisationen, men tillige aktivt nyttiggøre efteruddannelse i individets individuelle projekt.

Ser vi videre på hvordan efteruddannelse formuleres fra politisk hold, ser vi først og fremmest en samlet EU-målsætning om at øge pr. capita-investeringen i menneskelige ressourcer og prioritere livslang uddannelse/læring. Der tænkes altså ikke alene på de nationale investeringer i efteruddannelse, men også på et samlet løft af kompetenceniveauet i et samlet EU, med henblik på at skaffe EU en position som den mest konkurrencedygtige økonomi i verden i 2010.

Nationalt kan vi overordnet konkludere, at de politiske strategier og hensigter med at rette fokus på nyttiggørelse af efteruddannelse har to hovedformål som knytter sig tæt til hinanden, nemlig et samfundsøkonomisk formål, og et formål om at sikre Danmark som et førende innovativt samfund.

Både regeringens strategioplæg og Trepartsudvalgets rapport peger på, at opkvalificering og kompetenceudvikling (livslang læring) af samfundets borgere, skal være med til at bevare Danmarks position som et af verdens mest velhavende samfund, og ikke mindst bevare det danske velfærdssamfund. En måde hvorpå Trepartsudvalget forholder sig til at sikre velfærdssamfundet, synes at skulle ske ved en kvantificering af efteruddannelse. Altså en generel og bred oprustning på området, og ikke mindst rettet imod de af samfundets borgere der har begrænsede eller snævre kompetencer. Her påpeges, at en meget stor udfordring ligger i at motivere samfundets borgere til at efteruddanne sig.

Efteruddannelse skal bidrage til at reducere konsekvenserne af nedgangen i den erhversaktive befolkningsgruppe, som vi forventer at se i de kommende år, ligesom at efteruddannelse skal være med til at skabe en mere effektiv arbejdsstyrke, som endvidere skal være fleksible i forhold til ændringer i samfundsudviklingen. Videre skal efteruddannelse kunne skabe grobund for social mobilisering, således at det danske arbejdsmarked i højere grad kan løfte videnstunge opgaver nationalt såvel som globalt. En del af samfundets vækst anses for at have udgangspunkt i viden.

Endelig ses efteruddannelse som en nødvendig forudsætning for at undgå at øge de offentlige udgifter, ved at de lavest uddannede slynges ud af arbejdsmarkedet grundet manglende kompetencer.

Lidt forsigtigt kan man sige, at fra politisk hold ønskes efteruddannelse anvendt til at reformere det danske samfund, i lighed med den måde de offentlige organisationer traditionelt har anvendt efteruddannelse til reformering af den offentlige sektor, og denne reformering skal varetages af arbejdsmarkedet og dermed også de offentlige organisationer.

5. De individorienterede udfordringer

Ovenfor har vi beskæftiget os med hvordan efteruddannelse kunne iagttages ud fra et samfundsmæssigt og politisk perspektiv. I dette kapitel fokuserer vi på individet med det formål at identificere de pres, som individet skaber i forhold til organisationen i et efteruddannelsesperspektiv. Vi indleder kapitlet med at iagttage efteruddannelse og de modernitetsdynamikker som individet er under indflydelse af. Derefter fokuserer vi på individets nyttiggørelse af efteruddannelse i det selvrefleksive biografiske narrative projekt.

5.1 Efteruddannelse i et modernitetsperspektiv

Iagttager vi det, vi har skrevet hidtil om efteruddannelse gennem modernitetsoptikken, kan vi få øje på, hvordan de dynamikker der karakteriserer moderniteten gestalter sig i forhold til den historiske udvikling af efteruddannelse. Globaliseringsdynamikkens første fase kan vi iagttage frem til 1960'erne, hvor efteruddannelse gestalter sig forskelligt i landbrugssamfundets folkehøjskole og senere samfundstyper. Datidens landbrugssamfund var et stænder-samfund, der var karakteriseret af stive rammer, hvor individet som følge af slægtskab og tradition var bundet til særlige roller. Samfundsudviklingen var derfor afhængig af, at disse stive rammer blev opløst. Oplysning og dannelse kunne skabe oprud og ikke mindst være forudsætning for opbyggelsen af et demokrati. Det overordnede formål var altså på sigt at skabe gode samfundsborgere. Med systemskiftet i 1901 var der således allerede et fundament for opbyggelsen af et demokratisk samfund og for skabelsen af samfundsborgeren.

1.verdenskrig blev en markant indgang til industri- og klassesamfundet. Hvor stænder var et nedarvet tilhørssted, var klasser noget man sluttede sig til og som var fabrikeret med et særligt medlemskab for øje. 'Klasser adskilte sig fra hinanden i henseende til udbuddet af tilgængelige identiteter og den lethed, hvormed man kunne vælge mellem- og tillægge sig dem' (Bauman 2006:46).

I forhold til efteruddannelse er det muligt at identificere særlige behov inden for den offentlige sektor i mellemkrigsperioden og som, vi beskrev i den historisk institutionelle analyse, relaterede sig til henholdsvis den rationaliseringspolitiske fase og den planlægningspolitiske fase. I forhold til indholdet i efteruddannelse konstaterede vi, at man gik fra formelle og menneskematerialets kvalifikationer til den bevægelige specialiserede generalist. Denne udvikling var affødt af de ændrede behov, som den offentlige sektor fik i ovennævnte faser. Formålet med efteruddannelse var først og fremmest at reformere den offentlige sektor. Vi

kan iagttage, at reformiveren udmøntede sig i, at efteruddannelse måtte ske ud fra sektorens behov, idet medarbejderen skulle uddannes til at have den vigtige funktion for sektoren at koordinere og effektivisere den.

I globaliseringens 2.fase, hvor globaliseringsprocesserne accelererer, og hvor samfundets digitalisering sætter fart på nye arbejdsformer, skabes der andre behov for kvalifikationer og kompetencer hos den offentlige sektors medarbejdere. Som vi så tidligere af figur 3 side 48, så blev fleksibilitet, omstillelighed og forandringsparathed betragtet som kernekompetencer hos de offentlige ansatte. Livslang læring kan ses som en erkendelse af, at samfundet ændrer sig med en sådan hastighed, at medarbejderen må se sig selv i en livslang læringsproces. Medarbejderen skal tage ansvar for egen læring.

Vi ser altså, at vi lever i en tid, hvor modernitetens sikkerheder er under opløsning og afvikling. Kapitalismen udvikler sig både mod at blive mere fleksibel og konsolideret i størrelse globalt set. Det medfører øgede krav om fleksibilitet, mobilitet, hurtighed og deregulering. Denne udvikling påvirker arbejdsmarkedet og menneskers muligheder for integration, identitetsdannelse og fællesskab. Ændringerne påvirker imidlertid ikke kun arbejdsmarkedet, men har også konsekvenser for privatsfæren og følelseslivet. Der sker en glidning i arbejdsforholdene i overgangen fra industrisamfundet, hvor kontinuitet, stabil erfaringsdannelse, varighed, tryghed, sikkerhed og forudsigelighed var basale karakteristika til det diametralt modsatte i overgangen til det senmoderne videnssamfund. Hvor den ansattes arbejdsliv tidligere var karakteriseret af kontinuitet og livsvarig ansættelse, så er arbejdslivet i dag kendetegnet ved brud og omskiftelighed. Også inden for det offentlige gør dette sig gældende. Strukturreformen, omlægningerne af Told og Skat og Forsvaret er blot eksempler på disse ændringer. På arbejdsmarkedet isoleres den enkelte arbejder og det fælles projekt forsvinder mere og mere på grund af privatisering, deregulering, individualisering, fleksibilisering og downsizing. Der udvikler sig deltidsarbejde, kontraktansættelser, projektperioder, prøvetid og konstant konkurrence. Det lineære arbejdsliv er præget af konstante brud og kriser (Sennett 1999).

5.2 Efteruddannelse i et individperspektiv

'Moderniteten ændrer radikalt karakteren af det daglige sociale liv, og påvirker de mest personlige aspekter af vores erfaring' (Giddens 1996:9). Når vi derfor i det følgende vil fokusere på hvordan nyttiggørelse af efteruddannelse indholdsudfyldes set fra individets perspek-

tiv, er det altså med modernitetens optik at dette vil ske. Giddens påpeger, at globaliseringsdynamikken også hvirvler individet ind i sin malstrøm. Sammenpresningen og udstrækningen af tid og rum, udlejningsmekanismerne og refleksiviteten former og formes af individet. Dette skaber nye vilkår for selvet og identitetsdannelsen. Individet har flere kontekster at forholde sig til, hvorfor der er en større pluralitet og kompleksitet. Erfaringer som tidligere var overleveret gennem tradition, bliver nu formidlet gennem medie- og eksperter-systemer. Selvet er ikke længere, noget der gives i og med det sociale miljø, kulturen, traditionen, rollerne eller arbejdet. Selvet, dvs. det vi hele tiden er bevidste om - må kontinuerligt skabes: 'Selvidentitet er ikke et særligt træk eller en samling træk, som individet besidder. Den er *selvet som det refleksivt forstås af personen på baggrund af vedkommendes biografi*. Identitet forudsætter i denne forstand stadig kontinuitet på tværs af tid og rum, men selvidentiteten er en sådan kontinuitet, som den refleksivt fortolkes af [individet]' (Giddens 1996:68 [forfatterens kursivering]).

Vi skaber, vedligeholder og reviderer altså et sæt af biografiske narrativer - narrativer om hvem vi er, og hvorledes vi opnåede at komme hertil, hvor vi nu er. Identitet er ikke et sæt af observerbare karakteristika. Det er en persons egen refleksive forståelse af sin egen biografi (Giddens 1996: 53).

'Personens identitet findes ikke i adfærden og handlingerne eller i andres reaktion på denne adfærd. Identiteten findes derimod i evnen til at holde en særlig fortælling om sig selv gående' (Kaspersen 2001:148).

Vi vil i det følgende iagttage og analysere 6 fortællinger om nyttiggørelse af efteruddannelse. Fortællingerne har forskellige udgangspunkter⁸. Hvordan fremfortælles nyttiggørelse af efteruddannelse i forhold til opbyggelsen af en selvrefleksiv identitet? Er der særlige tema-tikker vi kan få øje på i de narrative selvrefleksive projekter? Vi vil allerførst forholde os til informanternes fortællinger om hvorfor de efteruddannede sig. I denne fortælling indgår også hvorfor det lige var MPA-uddannelsen de valgte. Herefter dykker vi ned i nyttiggørelsesperspektivet ved at undersøge, hvordan informanterne ser nyttiggørelse af efteruddannelse i forhold til samfundet, organisationen og deres eget individuelle nyttiggørelsesprojekt set i forhold til dannelsen af det selvrefleksive selv.

⁸ 2 fortællinger fortælles af 2 færdige MPA'ere (Asta+Beate), 2 fortælles af 2 kommende MPA-studerende (Else+Frida) og 2 fortælles af 2 nuværende MPA-studerende (Casper+David).

5.2.1 Fortællingen om efteruddannelse

Vi møder 6 identiteter, som alle fremhæver, en omverden der stiller store krav, er turbulent, dynamisk, er karakteriseret af store ændringer, flow og udfordringer. 'Verden har ændret sig, kravene er anderledes og det kan være rigtig svært at følge med'. 'Der kommer så mange krav og verden ændrer sig hurtigt i øjeblikket' (Else). Alle har andre typer efteruddannelser med i bagagen: 'Jeg kender sgu ikke noget folkefærd, der uddanner sig mere, det er fuldstændigt vildt, de er alle sammen i gang med en eller anden master eller en eller anden diplomting eller et eller andet og hvis ikke man er i gang med et eller andet eller [har] noget på sit CV, så er man gået lidt i frø, sådan bliver man nok set' (Casper). Nogle af informanterne har diplomuddannelser i ledelse eller andre lederuddannelser, andre har interne lederuddannelser. Den sidste type er der ikke mange lovord til overs for. Denne type består ofte af 'tyggemad, man kommer bare og så sætter man sig ned og så lytter man til et eller andet og så får man nogle slides med hjem eller noget andet, en bog eller et eller andet, som man så stiller op i reolen, og det er dét' (Casper). Det der efterspørges, er 'et øget teoretisk refleksionsniveau [som] har gjort at refleksionerne i forhold til ens egen praksis ... er blevet væsentligt styrket' (David). 'Jeg ville godt have noget teoretisk - jeg vil godt have noget teoretisk ballast' (Frida). 'Jeg tror det vil være en ballast og inspirerende samtidig med at læse om hvad det er, hvad det er vi går og laver [som ledere], nå, men teorierne siger sådan, nå så det er derfor!' (Else).

5.2.2 Fortællingen om MPA-studiet

Fælles for de narrative selvbiografier er, at valget af MPA-studiet er gjort på baggrund af en omverden, der stiller flere og flere krav. De øgede krav skaber behov for at kunne håndtere og navigere i dette landskab af forandringer. MPA-studiet indgår på flere måder i dette projekt. For det første bliver MPA-uddannelsen middel til forandring for individet, men ligeledes i forhold til oprindelige kvalifikationer og kompetencer. 'Det du sikrer dig med en MPA, det er, at du får en leder, der har et større modtageapparat i forhold til de ændringer eller udfordringer, der er og du har en større forventning til at de kan omstille sig hurtigere, forandringsagenter. Når du har en MPA, så kan du ikke sidde og hænge på stolen, når nu toget går' (Beate). MPA-uddannelsen fungerer for det andet som kompetencestøttende og som en garant for, at individet vil kunne tilegne sig refleksivitet som anses for nødvendigt for at kunne håndtere det aktuelle arbejdsliv. 'Men jeg har svært ved, hvis jeg ikke føler jeg er fagligt velfunderet, det bliver sværere og sværere. Det er ikke så nemt at improvisere, fordi kravene bliver så store, så på den led er det også personlig udvikling at sige jeg vil

være fuldstændig på, når jeg er, for ellers skal jeg ikke være på' (Else). 'Nogen gange synes jeg der mangler noget professionel ledelse herinde, sådan hvor jeg kommer ... fra, nogle måder at se professionelt på tingene på, men der kunne jeg også tænke mig nogle teorier, i hvert fald for mig selv. [Politikerne] skal stadigvæk forklares meget sådan, de skal ikke høre teorierne, de skal sådan, det tror jeg vil kunne styrke mig over for dem' (Frida).

Det er ikke uvæsentligt at en MPA-uddannelse anses for at være adgangsbillet til nye sfærer og adgang til mere magt og indflydelse: '... og jeg kan da godt fornemme at jeg bliver forelået til arbejdsgrupper og bliver kaldt til mere... mere til hulemøder, oppe på kulturdirektørens kontor end jeg gjorde før, jeg tror også det har noget at gøre med, at jeg taler fra et andet sted, fordi det er noget, der ved man er i gang med' (David). 'Det kunne godt være, at den MPA kunne give mig mulighed for at få de rigtige mennesker i tale' (Else).

Ikke uvæsentligt er den garant for kvalifikationer og kompetencer som den færdige MPA står for: '...og jeg tænkte at hvis jeg ville noget mere...så var det en god ide at have et stykke papir i bagagen, så det var sådan set det. Det har nok været lige så meget det med at få papiret, som det var en ide om at nu skulle jeg udvikle mig' (David). 'MPA'en er sådan et klassisk papir, jeg kan godt lide at have sådan noget...en klassisk, ordentlig anerkendt uddannelse' (Frida).

En MPA grad betyder også noget i forhold til hvilken uddannelsesmæssig baggrund, man har haft, da man startede sin karriere på arbejdsmarkedet. Vi har både inddraget personer, der har kandidatuddannelser og professionsbacheloruddannelser (typisk sygeplejersker) i vores undersøgelse. Det er tydeligt, at det er vigtigt for professionsbachelorerne at få en mastergrad. Med mastergraden følger der en akademisk accept, som har betydning i forhold til andre akademikergrupper på arbejdspladsen. '..fordi på det her niveau, hvor jeg sidder nu, der er der en eller anden forventning om, at man har et eller andet mere end det, jeg havde i forvejen uddannelsesmæssigt' (Casper). '...men jeg har ikke sådan en stor akademisk uddannelse bag mig...og vi mødes med også en del akademikere, men nu er jeg så gammel, at nu kan jeg væltes billedligt talt og hvis jeg ikke kan vende mig om og sige hvaffor noget, nu skal I høre her...den identitet er vigtig at forbinde, dels for mig selv og dels for mine omgivelser' (Else). 'Det er to verdener og den akademiske verden ser ikke med milde øjne på den anden verden' (Else). Hvor der kan være en motivation om at få en akademisk grad for professionsbachelor, er der ligeledes en motivation blandt kandidater om at få en faglig aka-

demisk uddannelse i ledelse: 'Det er derfor alle de der cand. oeconer., jurister og politter og hvad de nu er, tech. soc'ere, der sidder på vores hold, at de gør det, det er da derfor, for de har formentlig ikke brug for det i forhold til deres fagledelse, deres faglighed' (David).

5.3 Individets syn på nyttiggørelse af efteruddannelse i et organisatorisk perspektiv

Fortællingerne om hvordan organisationen nyttiggør den efteruddannelse som informanterne abonnerer på, kan læses som en fortælling om, hvordan organisationer opbygger viden, hvordan organisationerne strategisk forholder sig til, hvordan den tilførte viden kan bidrage med organisationens omverdensforståelse set fra informanternes perspektiv. På spørgsmålet om hvad organisationen har gjort for at følge op på og få nyttiggjort den viden, som vores informanter har fået gennem den bevilgede efteruddannelse, svares der:

David: 'Jeg er ked af det, men det tror jeg ikke, men det er der altså ikke nogen, der har gjort sig nogle tanker om. Egentlig så tror jeg, men det kan jo kun være hvad jeg tror, fordi der har simpelthen ikke været noget videre dialog om det her...og forvaltningen har ikke spurgt ind til eller interesseret sig for hvordan det er gået eller hvad jeg har fået ud af det. De har ikke blandet sig'.

Casper: '..men man kan sagtens sætte sig ned og sige hvordan kan vi udnytte det. Det har man så ikke gjort..'.'På den måde har vi ikke haft nogen forventningssamtale om hvad jeg så skulle præstere når jeg var færdig. Og det kan man selvfølgelig undre sig over...så den almindelige forventning var bare, at jeg skulle blive bedre til at lave det, jeg lavede i forvejen. Men det er ikke blevet sagt, og der er heller ikke blevet sagt noget med at så forventer vi at du holder budgettet ...der har ikke været sat noget resultatkrav'.

Sp: 'Har du en sparringspartner her internt i organisationen?'

Frida: 'nej'.

Sp: 'Så i virkeligheden har I ikke lavet nogen aftale om...du har fået...de har sagt, fedt, Frida, det vil du gerne og det får du lov til'.

Frida: 'Ja, det er bevilget, det har jeg fået at vide. Ikke andet.'

Frida: 'Jeg tror det er fordi, de synes uddannelse er vigtigt... Jeg tror det er fordi det føler ledelsen, at det er nødvendigt, for at vi kan være parat til fremtiden og de udfordringer der er...hvis jeg bidrager med noget eller et eller andet, jeg ved ikke hvor langt man kommer

eller hvad, det udvider ved mig eller andre, der har taget den, men så har vores bosser her-
oppe, som jeg skal rådgive...[også gavn af det.]’

Sp: ’..har [din ledelse] tanker om hvordan den viden du får gennem uddannelsen kan bruges
i organisationen?’

Else: ’Nej, det har vi ikke drøftet’.

Sp.: ’Har I indgået nogen form for kontrakt, mundtlig, skriftlig?’

Else: ’Overhovedet ikke, nej, og om det så er fordi vi laver fusion....’

Beate: ’Når du kommer tilbage med en uddannelse, så er du fyldt med inspiration og ideer
og lyst og dén skal man holde fast i, så derfor skal du give opgaver til dem...men måske
kunne organisationen ikke levere det. Det er den næste ting, fordi organisationen slet ikke er
gearet til det.’

Asta: ’Der var ikke nogen der kom og sagde, ved du hvad, dig skal vi lige have fat i og jeg
vil også sige med den strategi, de så lægger ... at der kommer mange mastere, altså mange
med den samme profil, så er det jo også svært at finde udfordringer til dem alle sammen,
kan man sige, altså.’

Vi ser at efteruddannelse og nyttiggørelsen af efteruddannelse i høj grad er et individuelt
projekt. Selvom organisationen i langt de fleste tilfælde betaler det fulde deltagergebyr på
ca. 175.000 kr., stilles der tilsyneladende ingen krav til den ansatte, eller opstilles en for-
ventningshorisont om, hvad den viden som produceres gennem efteruddannelsen, skal an-
vendes til eller nyttiggøres i den organisatoriske kontekst. Der hersker tilsyneladende en
tillid til, at en bevilget efteruddannelse automatisk vil gavne organisationen; at nyttiggørel-
sen alene vil ske gennem kvalifikationsløftet af den ansatte.

5.3.1 Bevilling af efteruddannelse følger traditionen

Vi har også spurgt informanterne om, hvordan de fik bevilget midlerne til efteruddannelsen.
I nogle tilfælde er det en ledende chef, der egenrådigt har sagt ja til at bevilge midlerne til
efteruddannelse. Selvom man således kan relatere bevillingen til en chef, har ingen af vore
informanter efterfølgende diskuteret udbyttet af MPA-uddannelsen eller det kommende ud-
bytte med denne chef. Når der først er truffet beslutning om bevillingen, synes det som om,
at det så udelukkende er op til medarbejderen at drage nytte af den viden, som efteruddan-

nelsen producerer. Vi kan sige, at det synes som, om at efteruddannelse på denne måde alene opfattes som kvalifikationsopbygning - den ansatte erhverver sig kvalifikationer, som gør, at denne formodentlig vil kunne udføre sit job bedre. Topledelsen i organisationen har i visse tilfælde haft indflydelse på bevillingen. I enkelte tilfælde synes det som om at bevillingen til MPA-uddannelsen er sket på baggrund af en ledende chefs beslutning:

Sp: 'Når du siger at man har givet dig MPA'en, har du så bedt om den eller er det noget de fandt ud af, det må være den øverste ledelse ...'

Else: 'Nej, det handlede om at jeg har talt karriereudvikling med min afgang [topchef], og har sagt til ham, at jeg har ambition om at blive direktør på et tidspunkt og på mit område, at det var den topstilling jeg gerne ville have, og det har han vidst et stykke tid. Altså det er ikke noget, der har med vores sammenlægning at gøre og så har vi, altså da jeg fik den her chefstilling, da har man talt om det på det øverste niveau at jeg skulle tilbydes en eller anden form for lederuddannelse...Så det var sådan en udvikling i at jeg snakkede med ham om hvad jeg havde af ambitioner og det har han også givet udtryk for at det mente han jeg havde i mig.'

David: 'Da havde jeg været der tilpas længe og havde rimelig respekt i forhold til forvaltningen, så det sagde vores direktør med det samme var en god ide....det var...det er en direktør, som har været der i mange år på kulturområdet og ja, han kørte det på sin egen måde så... Det har simpelthen været at hvis han synes, så har pengene blevet skaffet.'

I andre tilfælde er det et personaleuddannelsesudvalg, som træffer beslutningen. I disse tilfælde kan man sige, at der kunne være tale om beslutninger, der blev truffet på baggrund af et organisatorisk strategisk mål. Men dette synes ikke at være tilfældet, når vi ser på svarene på spørgsmålet om organisationens nyttiggørelse af efteruddannelsen.

Frida: 'Det er et uddannelsesudvalg, der sendte jeg den ned og så blev den godkendt med modifikation, at der er nogen rejseomkostninger, og dem skal jeg selv betale. Det synes jeg er helt fint'.

Vi kan tilbyde en forklaring på disse forhold: Det synes som om organisationerne stadig forholder sig til ledelse og organisation i traditionel forstand. Informanterne taler om hierarkisk opbyggede organisationer. Vi kan sige, at meget tyder på, at organisationen trækker på tradition som et 'middel til at organisere en kollektiv hukommelse' (Kaspersen 2001:136).

Traditionen i forbindelse med organisation skal forstås på den måde, at traditionen bidrager med 'det fortsatte og kontinuerlige tolkningsarbejde, som en [organisation] foretager for at identificere de bånd der binder nutid til fortid' (Kaspersen 2001:136). Bevilling af efteruddannelse skal ses i relation til opretholdelsen af tradition. Den måde som informanterne fremfortæller organisationens brug og bevilling af efteruddannelse indgår i traditionsfortællingen, hvormed der knyttes bånd mellem individet og organisationen. Efteruddannelse bliver således en brik i opretholdelse og fastfrysningen af organisationen i en nutid, der er bestemt af fortiden. Samtidig sanktioneres relationen mellem den ansatte og organisationen. Det forventes, at den ansatte drager nytte af efteruddannelsen i forhold til den bevillende organisation. Således er der en mere eller mindre implicit forventning om, at den ansatte bliver på arbejdspladsen, efter at denne har fået sin efteruddannelse. Nyttiggørelsen knyttes primært an til den ansatte og sekundært til organisationen.

5.3.2 Traditionen fastholdes

Andre forhold er med til at fastholde organisationen i traditionen. F.eks. indeholder traditioner ritualer, 'som er praktiske håndterlige midler til at sikre bevarelse' (Kaspersen 2001:136). Bevilling af efteruddannelse kan vi iagttage som et sådant ritual. Traditionen har også vogtere eller beskyttere. 'De er ikke eksperter i moderne forstand; de udvælges på grund af særlige egenskaber, da deres færdigheder og evner ikke uden videre kan kommunikeres. Det er snarere status end kompetence, der bestemmer 'vogternes' position' (Kaspersen 2001:136). Cheferne og uddannelsesudvalget er sådanne beskyttere - deres beslutninger sker på baggrund af status (f.eks. de to nævnte chefer hos David og Else).

5.4 Nyttiggørelse af efteruddannelse i et individperspektiv

Noget tyder på, at efter at organisationen har bevilget efteruddannelsen, er det op til individet at nyttiggøre den. Den individuelle nyttiggørelse italesættes af vore informanter gennem brugen af ordet refleksivitet 'at arbejde med sig selv', som står centralt i motivationen for at efteruddanne sig. Nyttiggørelsen ses, som anknytning til de forhold som observeres i organisationen. Det kan være kravet om mere effektivisering, fordi budgettet er blevet lavere, det kan være en måde at håndtere sekretærfnidder på, det kan være organisatoriske omlægninger, det kan være for at erhverve sig kompetencer der kan støtte direktionen eller det kan være for selv at bringe sig i position til at blive medlem af direktionen. 'Men jeg oplever en direktion af mænd, og det er jo ikke særligt befordrende, at der ikke er en kvinde eller to med til at kunne give en eller anden form for modspil' (Else).

Informanterne formulerer i det hele taget nyttiggørelse på en måde, hvor der er fokus på, at der skal ske forandringer. Som vi skrev tidligere, så iagttager alle informanter en omverden som er turbulent, dynamisk og fyldt med udfordringer. Vi kan se ønsket om reflektivt at arbejde med sig selv, ikke blot retter sig mod individet selv, men ligeledes mod organisationen. 'Jeg vil sige, at man bør jo have en strategi med hvis man overhovedet sender folk på sådanne uddannelser, hvad vil man bruge det til, fordi man kan jo også bare have den strategi, at man bare vil have dem til at bruge den viden, de får på MPA-studiet til at lave endnu bedre ledelse lige dér, hvor de er. Det kan godt være en strategi, så skal den bare formuleres, så skal man vide, at det er det, man forventer, fordi hvis man går og forventer at man avancerer fordi man er master...det er jo ikke bare en logik eller sammenhæng, vel?' (Asta). Den øgede refleksivitet, som er en af dynamikkerne i globaliseringen, er ikke blot et grundvilkår for individet og selvidentiteten, men er også rettet mod institutionernes (læs organisationernes) refleksivitet (Giddens 1996:32). På baggrund af vores undersøgelse kan vi være bekymrede for, om organisationerne på samme måde som individerne aktivt forholder sig til de ændrede krav som omverdenen, og ikke mindst som senmoderniteten stiller til organisationen. Informanterne fremfortæller på mange måder organisationer, som har set en ændret omverden, og som ikke mindst selv, som offentlige organisationer, har følt ændringerne gennem øgede krav om virksomhedsgørelse, kommunesammenlægninger, fusioner, effektiviseringer m.v. Men det ser ikke ud til, at organisationerne har startet det, som Giddens ville kalde en 'aftraditionalisering' (Giddens in Kaspersen 2001:211). Vi har allerede været inde på hvordan tradition kunne aflæses i organisationens måde at bevilge efteruddannelse på. Vi har også hørt om hierarkiske organisationer med traditionelle top-down beslutningsstrukturer. Tilsyneladende har organisationen ikke blik for sig selv og sin egen identitet, i forhold til ændringer som senmoderniteten fører med sig. Det er som om organisationens egen selvrefleksive identitetsdannelse, er en blind plet. Organisationens ser ikke ud til at kunne iagttage sig selv som en selvrefleksiv institution. Denne mangel får flere konsekvenser. For det individ, som har fået bevilget en efteruddannelse på baggrund af en refleksiv beslutning om at konstruere et selvnarrativ, hvor en MPA-uddannelse indgår, bliver den organisation, som ikke selv er refleksiv, en organisation som ikke formår at nyttiggøre efteruddannelsen. Organisationens magter ikke den refleksive nyttiggørelse, og individet frustreres over, at organisationen ikke magter dette. Senmodernitetens anden dynamik individualisering understøtter individet i forståelsen af, at nyttiggørelse af efteruddannelsen er et individuelt projekt. Så nyttiggørelse bliver derfor ikke blot til et individuelt projekt i forhold til organisationen, der bevilgede efteruddannelsen, men i forhold til individet selv. Derfor ser vi også, at mange

MPA'ere får nye stillinger i andre organisationer. Groft trukket op kan vi sige, at hvis ikke organisationen finder ud af at nyttiggøre efteruddannelsen, så gør individet det selv - på sin måde. I forhold til at gennemføre en MPA-uddannelse så oplever flere: 'Erkendelsen er vel også bare, at man ikke er den samme bagefter og man kan ikke indgå i de samme sammenhænge på samme måde, så det er nok noget livskrise i det, en livsudvikling og så også lidt krise, som man skal prøve at finde ud af.... Så man kan sagtens gøre det til en organisatorisk ting, men det er også et stort personligt projekt. Bare at komme igennem det, bare at overleve det' (Asta).

Hvis MPA'en får andet arbejde, betyder det dermed ofte, at den bevilgende organisation har mistet sin investering i et kvalifikations- og kompetenceløft. (Vi vil komme ind på denne problematik i det følgende).

Vi ved godt, at vi udtaler os ud fra et meget lille område for organisationen, nemlig dens nyttiggørelse af efteruddannelse. Ikke desto mindre er det ikke et uvæsentligt område, hvis vi skal tage regeringens strategiplan, Trepardvalgets rapport og velfærdskommissionens rapport alvorligt. Og det bør vi gøre, ikke mindst når vi iagttager nyttiggørelse af efteruddannelse gennem modernitetsoptikken. 'Det lokale og dermed vores dagligdag er en del af disse globale processer (...) Globaliseringen påvirker (...) vores daglige rutineprægede handlinger, da lokale aktører og institutioner er tæt vævet sammen med eksterne aktører og institutioner' (Kaspersen 2001:131). Organisationens nyttiggørelse af efteruddannelse er tæt forbundet med hele nationens evne til at nyttiggøre efteruddannelse, og dermed forbundet til hele problemstillingen om den globale arbejdsdeling (se afsnit 4.2 side 49).

5.5 Individets syn på nyttiggørelse af efteruddannelse i et samfundsperspektiv

Ifølge modernitetsteorien forandrer vores hverdagsliv sig radikalt, og påvirker de mest personlige sider hos det enkelte menneske. Denne forandring karakteriserer Giddens som et samspil mellem ekstensionalitet (globale påvirkninger) og intentionalitet (forandringer foranlediget af vores personlige dispositioner og valg). I vores undersøgelse har vi spurgt ind til vore informanternes refleksioner over, om den efteruddannelse de tog havde nytte set i forhold til samfundet. Vi har gennem dette spørgsmål forsøgt at tage en pejling på, hvorvidt individet kunne se sig selv i den større samfundsmæssige kontekst, hvori viden ikke blot er individuel viden, men viden der understøtter samfundsprocesserne.

Casper: 'Du får jo nogle mellemledere og ledere med noget bedre organisatorisk kompetence, som er i stand til at se igennem nogle sammenhænge og som gør, at de kan agere mere professionelt i det felt de befinder sig i. Det er vel også en slags nytte'.

'Men selvom jeg går med det hele, så kan man sige, at der hvor jeg kan agere, det er jo i en eller anden samfundsorganisation, det er jo sundhedsvæsenet, eller i en eller anden forvaltningssammenhæng i en offentlig sektor og så foregår der sådan en clearingsordning mellem alle mulige forskellige institutioner og selvom vi nu alle sammen shopper rundt og finder nyt arbejde til den første januar eller før, så bliver den her MPA-mentalitet jo bredt ud over organisationen, og hvis jeg forlader denne her post, så kan det være der kommer en anden, som er MPA'er. Nyttens forsvinder jo ikke...'

David: 'Penge ud af vinduet fra et samfundsperspektiv, det mener jeg'.

Else: 'Så pengene er givet godt ud, synes jeg, hvis vi kan være en fortrop i globaliseringen på en ordentlig måde ... hvis der kunne komme nogen ind, der kunne sige hov, verden hænger sammen på en anden måde, så tænker jeg, at det i det længere perspektiv ville være samfundsnyttigt og godt givet ud for skattekrone'.

Beate: 'Så derfor synes jeg, at [hvis] vi samfundsmæssigt vil sikre velfærdsstaten, fastholde kvalitetsniveauet og forhåbentlig forbedre det fremover, så skal vi have nogle ledere, der har, og sørger for at løfte det op, og det er ledere, der er i stand til at kigge på de medarbejdere, de har og sørge for at de trives både fagligt, men også personligt'.

Frida: 'Uanset om det er her eller hvor det er, hvis man kan gøre det mere effektivt og bedre, så vil det jo komme alle til gavn'.

Vore informanter har alle (på nær en) et blik for, at deres efteruddannelse har en samfundsmæssig nytte.

5.6 Efteruddannelse som et selvidentitetsprojekt

Som vi tidligere har konstateret, er identitet blevet et refleksivt projekt i senmoderniteten. Vi vil i det følgende se nærmere på identitetsproblematikken, idet den er central i forhold til nyttiggørelse af efteruddannelse. Hvordan udfolder det refleksive identitets projekt sig, og kan vi identificere særlige mekanismer og/eller dynamikker som dette projekt er afhængig af?

Giddens forsøger at give nogle beskrivelser af, hvordan selvidentiteten skabes i spændingen mellem globaliseringen og individualiseringen. Den verden som individet vedvarende må

tage stilling til, fordi det 'lever i verden', udfolder sig på særlige måder i senmoderniteten, for som Giddens siger: "At leve i verden" (...) indebærer nogle særlige spændinger og vanskeligheder for selvet. Vi kan lettest analysere disse spændinger ved at betragte dem som dilemmaer, som på det ene eller andet niveau må opløses for at kunne bevare en sammenhængende fortælling om selvidentiteten' (Giddens 1996:220). Disse dilemmaer kalder han for selvets dilemmaer:

1. *forening versus fragmentering*
2. *magtesløshed versus tilegnelse*
3. *autoritet versus uvished*
4. *personliggjort versus tingsliggjort erfaring*

I forhold til nyttiggørelsen af efteruddannelse i det narrative selvidentitetsprojekt knytter vore informanter an til disse dilemmaer på forskellig måde:

Det første dilemma (*forening versus fragmentering*) aktualiserer individernes vedvarende håndtering af de begivenheder, der forsøger at splitte selvnarrativet. For individet kommer det til at dreje sig om at beskytte og restrukturere den biografiske narrative fortælling og selvidentiteten i forhold til de massive intensionelle⁹ og ekstensionelle¹⁰ forandringer, som er sat i gang af senmoderniteten. At tage en MPA-uddannelse bliver på den led en måde at reorganisere ens fortælling om sin arbejdsidentitet på. Hvis man ikke i forvejen er leder åbner en MPA-uddannelse en mulighed herfor. Nyttiggørelsen af MPA-uddannelsen afhænger derfor af, om organisationen knytter an til den af individet formulerede nyttiggørelse. '...mine kollegaer var enormt uinteresserede... Der var en tomhed, der var sådan en lidt larmende tomhed og stilhed omkring det man synes man flød over med...derfor har jeg gjort mange andre ting'(Asta). ' Man må vide, hvad det er man vil med de medarbejdere, der investeres penge i og som investerer deres tid i det, og det gør de nok ikke, i hvert fald i xx¹¹ og det er nok rigtigt smart at gøre, finde ud af at være ærlig omkring det' (Asta). Her ser vi et eksempel på, hvordan individet forsøger at samle en narrativ, som organisationen så fragmenterer, ved at have en anden (eller ingen) opfattelse af hvordan MPA-uddannelsen skal nyttiggøres. Et af dette dilemmas omdrejningspunkter er, en opfattelse af at verden består af ubegrænsede muligheder. Derfor vil en MPA-uddannelse være en af disse mulighe-

⁹ i dybden

¹⁰ i bredden

¹¹ Anonymiseret

der. MPA-uddannelsen kan være det element, som reorganiserer elementerne i arbejdsidentitetsfortællingen. Selvidentiteten kan derfor enten konstrueres omkring, at der er en højere lederstilling til en pga. MPA-uddannelsen eller 'nej, slet ikke, men samtidig vil jeg sige, det kunne sagtens blive udkommet af det, sådan en organisation som xy¹² er også en meget dynamisk organisation og der bliver hele tiden lavet om på ting og flyttet funktioner, så det kunne man sagtens tænke sig' (Casper). Dette dilemma skaber et overordnet refleksivt blik på individets identitet i arbejdslivet.

I forbindelse med det andet dilemma (*magtesløshed versus tilegnelse*) argumenterer Giddens for, at oplevelsen af magtesløshed er en anden i senmoderniteten end tidligere. Hvor individet i det præmoderne samfund kunne opleve, at have en grundlæggende kontrol over de mange påvirkninger som det blev udsat for i sit liv, så befinder denne kontrol sig hos 'de ydre kræfter' i moderniteten. Jo mere differentieret og komplekst samfundet bliver, jo mere føler individet sig 'berøvet al autonomi' (Giddens 1996:224). I senmoderniteten væver magtesløshed og gentilegnelse sig ind i hinanden på forskellig måde alt efter kontekster og situationer. På den måde er en MPA-uddannelse en måde at skaffe sig kontrol over sin arbejdssituation. Som vi så med Asta, så kan tilegnelsesforsøget, altså det at man selv tilegner sig magten mislykkes. Casper derimod ser MPA-uddannelsen som et element i et større spil, hvor den måske på rette tidspunkt kan bruges til at få kontrol over livet og over selvnarrativet. Nyttiggørelsen af MPA-uddannelsen for individet er at være i besiddelse af de fornødne kompetencer til at håndtere de muligheder som den enkelte situation kaster af sig. I det hele taget handler dette dilemma om at finde livsstilsmuligheder, der rummer muligheden for at gøre magtesløsheden udholdelig. I den henseende kan en MPA-uddannelse også spille en rolle. En MPA-uddannelse kan være en måde at få magt over tingene på.

Det tredje dilemma er *autoritet versus uvished*. I senmoderniteten er der et fravær af få og definitive autoriteter. Der er i stedet tale om, at der er mange faktorer som gør krav på autoritet. Tidligere var tradition i sig selv 'en vigtig autoritetskilde, som ikke var lokaliseret i en bestemt institution, men alligevel gennemsyrede mange aspekter af det sociale liv' (Giddens 1996:226). Hvor religionen nok havde den mest fremtrædende position tidligere, har flere nye autoriteter meldt deres ankomst i senmoderniteten. Hele udlejringen af institutioner i ekspertsystemer skaber nye former for autoriteter, igennem hvilke modernitetens tvivl kan håndteres. Men eksperten eller specialisten er meget forskellig fra den traditionelle autoritet.

¹² anonymiseret

'Med undtagelse af de situationer, hvor autoritet sanktioneres gennem magtanvendelse (statens og de lovgivende myndigheders 'autoritet') bliver autoriteten i bund og grund lig med råd fra specialisten' (Giddens 1996:228). Hvor der ikke er nogen endegyldige autoriteter, må selvets refleksive projekt manøvrere mellem forpligtigelse og uvished.

'Dilemmaet mellem autoritet og tvivl overvindes som regel gennem en blanding af rutine og forpligtigelse over for en særlig livsstil og ved at have tillid til nogle særlige abstrakte systemer. Denne 'kompromispakke' kan dog begynde at opløse sig, hvis den udsættes for pres' (Giddens 1996:228). Det pres kan f.eks. være skabt på arbejdspladsen eller af et indre pres om forandring. I lyset heraf kan vi se efteruddannelse som et fænomen, der kan blive et middel til håndtering af dette dilemma. Uvisheden om hvad morgendagen bringer, kan for en tid lindres gennem deltagelse i efteruddannelse. Efteruddannelse kan opleves som det middel der skaber vished og måske også autoritet. Om ikke andet kan man forstå autoriteten som en sikkerhed i forhold til individets selvrefleksive projekt. Har man f.eks. en MPA-uddannelse, så er det i sig selv en garant for, at man har tilegnet sig særlige kompetencer, der i sig selv kan håndtere uvished i det biografiske narrative projekt. Individet i den offentlige sektor må i særlig grad forholde sig refleksivt til dette dilemma, da det selv bliver del af sektorens autoritet. Hvis individet oplever for stor uvished, kan dette udtrykke sig som immobilitet både forstået som fastholdelse af uhensigtsmæssige rutiner og procedurer og som binding til arbejdspladsen. At forblive på arbejdspladsen bliver altså en særlig måde at håndtere angsten for uvished.

I dilemmaet *personliggjort versus tingsliggjort erfaring* erstattes essens af fremtræden, i takt med at de synlige tegn på forbrug kommer til at veje tungere end brugsværdien af diverse produkter og tjenester. 'Det individuelle behov for personlig autonomi, selvdefinition, autentisk liv eller personlig perfektion overføres til et behov for at besidde og forbruge varer, der tilbydes på markedet (...) Den frygt, angst og følelse af personlig utilstrækkelighed [markedet] fremkalder, udløser den forbrugeradfærd, som er uundværlig for dets kontinuitet' (Bauman in Giddens 1996:231). Forbruget af efteruddannelse handler derfor ikke om at have så mange typer efteruddannelse som mulig, men at have den efteruddannelse, som er den rigtige i forhold til det selvbiografiske narrativ. Formidlede erfaringer, som man kan sige undervisning og efteruddannelse er, bliver i høj grad til varer, som kan bidrage til konstruktionen af den enkeltes biografiske narrativ. Medierne bidrager ligeledes i overvældende grad hertil. Individet selekterer aktivt mellem alle tilgængelige informationstyper, og fortol-

ker dem i forhold til eget grundlag. I forhold til efteruddannelse kan vi iagttage hele efteruddannelsesområdet som et marked med forskellige tilbud om produkter, der på forskellig vis kan indgå i den enkeltes opbygning af det individuelle narrative selvidentitetsprojekt. Hårdt trukket op kan vi sige, at mange redskabskurser kan synes som midler til selvudvikling, men kommer nærmere til at fungere som materielle varer, der hurtigt bliver skiftet ud med nye kurser i nyere og mere smart redskabsgjort viden. Vi kan se de isomorfistiske tendenser, der er på markedet for lederudvikling som et eksempel herpå.

Giddens påpeger at underliggende i skabelsen af selvidentiteten i et landskab af ovennævnte dynamikker, 'lurer der en trussel fra *den personlige meningsløshed*' (Giddens 1996:234). Hverdagslivet bliver mere og mere kalkulerbart, hvilket kommer til udtryk gennem skabelsen af stabile sociale miljøer, men også gennem den kroniske refleksivitet, hvormed individer organiserer deres egne relationer til den omgivne sociale verden. Truslen fra den personlige meningsløshed holdes normalt stangen, fordi de rutinerede aktiviteter sammen med den fundamentale tillid, opretholder en følelse af begivenhedernes kontinuitet og orden. Foruroligende spørgsmål bliver uskadeliggjort af hverdagsaktiviteternes kontrollerende karakter. Men selvfølgelig kan der ske forskydninger, hvor individet må foretage nye refleksioner og korrigere det biologiske narrativ. De korrektioner som kan komme på tale, kan f.eks. være at lade sig efteruddanne, for at se sig selv på en anden måde.

Det er spørgsmålet, om ikke der kunne findes andre dilemmaer, end de som Giddens her har trukket frem. Vi kunne da godt identificere dilemmaer som ung versus gammel, mand versus kvinde, 'nomade' versus 'missionær'¹³, etnicitet m.v. som væsentlige elementer der har betydning for, hvordan man aktuelt forholder sig til og opbygger selvidentiteten i senmoderniteten.

5.7 Selvrefleksivitet eller en kamp om anerkendelse?

Vi har taget udgangspunkt i Giddens med det formål at forfølge individets skabelse af identitet som et selvrefleksivt biografisk narrativt projekt. Vi vil godt perspektivere denne forståelse ved at bringe sociologen Axel Honneths teori om anerkendelse på banen. Honneth taler om, at han kan se tre forskellige anerkendelsessfærer i det moderne samfund; privatsfæren, hvor anerkendelsesformen er kærlighed; den retslige sfære, hvor 'anerkendelse i

¹³ Refererer til en social stratificering hvor individet enten ser sig selv som forankret i en global eller lokal kontekst. For typen 'missionæren' har livet ikke de store målsætninger. Livet består af små fragmenterede episoder, der ikke har indre sammenhæng eller retning.

form af rettigheder sikrer ...individets grundlæggende muligheder for at realisere sin autonomi' (Honneth 2006:12) og den solidariske sfære, hvor 'anerkendelsen sker igennem relationen til gruppen, fællesskabet eller samfundet, hvor individets deltagelse og positive engagement bliver anerkendt' (Honneth 2006:12). For det arbejdende individ er det først og fremmest anerkendelse i den solidariske sfære, som har betydning. Her handler det om at blive socialt værdsat. Den sociale værdsættelse hang tidligere sammen med, at den enkelte havde mulighed for at sætte standarder for, hvor meget der skulle præsteres materielt såvel som symbolsk pr. time.

I dag hænger anerkendelsen sammen med kvalitative standarder, som f.eks. fleksibilitet, kreativitet, autencitet - standarder der er svære at gøre til genstand for klare og entydige målinger, således at det bliver muligt at fastsætte, hvad der kan blive genstand for anerkendelse. Der bliver stadig sat nye mål, som vi skal forfølge for at opnå anerkendelse, men mål der ikke har finalitet eller fremstår som veldefinerede endemål. Vi efterlades derfor med en vis usikkerhed, fordi vi aldrig ved, om det er godt nok, hvorfor vi arbejder videre for at opnå anerkendelsen. Der udvikles en arbejdsstruktur, hvor det ikke er entydigt, hvad der kan udløse anerkendelse. Denne måde at betragte arbejdslivet på, ligger i forlængelse af de overvejelser, som Åkerstrøm Andersen og Born fremsætter i sammenhæng med de krav der stilles til den offentlige ansatte, nemlig at denne i den forvaltningspolitiske fase må udvikle kvaliteter, der peger mod at tage ansvar (se side 45-48). Arbejdsmarkedet forventer at individet skal omforme sig, at den enkelte tænker på sit job som en selvrealisering. Den enkelte udsættes for et strukturelt pres: Hvis man vil beholde sit arbejde skal man følge de krav, der sættes gennem forandring. Vi kan her se, at hvad der for Giddens kunne forstås som en individualiseringsproces, ser Honneth som et spørgsmål om selvrealisering, der sker i forhold til arbejdsmarkedet.

Aktuelt kan vi iagttage det strukturelle pres i de forandringsprocesser, der er iværksat med strukturreformen, ændringerne af Told og Skat samt Forsvaret. Hvis man f.eks. ikke vil flytte til Ringkøbing, har man ikke længere job i Told og Skat. Honneth tænker altså social anerkendelse, som en anerkendelsesform, der er knyttet til arbejdet, hvorigennem den sociale værdsættelse finder sted, idet individet bidrager til samfundet gennem sit arbejde (Honneth 2006:171).

5.8 Delkonklusion

På baggrund af det vi har fremanalyseret i dette kapitel i relation til individets selvrefleksive projekt, vil vi i der følgende se nærmere på de pres, der udfordrer de offentlige organisationer i deres nyttiggørelse af efteruddannelse.

I forhold til vores empiri kan vi konstatere, at organisationerne stadig hænger fast i tradition, hvorfor de ikke har mulighed for at udnytte en anknytning til nyttiggørelse fra individets side. Det synes som om, at bevillingen af efteruddannelse ikke sker i forhold til et organisatorisk strategiske mål, men mere som et belønningssystem, der har til hensigt at tilgodese de ansatte der har opnået en vis respekt i organisationen. Organisationerne stiller tilsyneladende ingen krav til den ansatte om, hvordan de forventer den viden som produceres gennem efteruddannelsen, skal nyttiggøres i den organisatoriske kontekst.

Videre kan vi se at MPA-uddannelsen, af de enkelte individer, anvendes i skabelsen af deres selvidentitet, i spændingen mellem globalisering og individualisering. Efteruddannelsen får således en særlig rolle, i forsøget på at restrukturere den biografiske narrative fortælling og selvidentiteten i krydspresset mellem de mange forandringer der er sat i gang af senmoderniteten. Videre får efteruddannelse også den rolle, at skaffe den enkelte ansatte kontrol over sin arbejdssituation og måske livet som sådan.

I senmoderniteten er der tillige et fravær af få og definitive autoriteter, og hvor der ikke er nogen endegyldige autoriteter må selvets refleksive projekt så manøvrere mellem forpligtelse og uvished.

I dette dilemma synes efteruddannelse at kunne opleves som et middel til at skabe vished og måske autoritet. En efteruddannelse som MPA-uddannelsen kan til en vis grad tilføre lederen kompetencer, der i sig selv kan håndtere uvished i det selvnarrative projekt.

Dertil ser vi, hvordan efteruddannelsesområdet som et marked, med forskellige tilbud om produkter, hver især kan indgå i den enkeltes opbygning af det narrative selvidentitetsprojekt i større eller mindre grad.

Vi iagttager altså ansatte, der aktivt og refleksivt forholder sig til egen selvidentitet, og gennem efteruddannelse forsøger at ruste sig til at modstå senmodernitetens spændinger og vanskeligheder.

De offentlige organisationers måde at nyttiggøre efteruddannelse på til gavn for egen organisation udfordres altså, hvis ikke organisationen alene vil bidrage til individets eget selv-identitetsprojekt.

Det er således en vigtig iagttagelse at den øgede refleksivitet, som er en af dynamikkerne i globaliseringen, ikke blot er et grundvilkår for individet og selvidentiteten, men er også rettet mod organisationernes selvrefleksivitet.

Endelig ser vi de offentlige organisationer udfordret af, at de ansatte, i de tilfælde de ikke finder anknætningsmuligheder for nyttiggørelse af efteruddannelse i egen organisation, søger udfordringer andetsteds på arbejdsmarkedet. Dette kan vi ligeledes forstå med Honneth, som en måde at finde anerkendelse på. Hvis organisationen, der bevilgede efteruddannelsen, ikke kan drage nytte heraf, opleves det af individet som en manglende anerkendelse, hvorfor anerkendelse må etableres på anden måde f.eks. gennem et jobskifte.

De pres eller udfordringer vi kan se af ovenstående, peger i mod de offentlige organisationer, og opstår som følge af den forandring institutionen efteruddannelse pågår i det senmoderne samfund.

6. Presset på den offentlige organisation

I de foregående kapitler har vi fået identificeret og navngivet forskellige pres, som dels kunne forankres i samfundet og dels hos individet. Den offentlige organisation befinder sig i en position, hvor den skal forholde sig til såvel de pres, der udvirkes fra samfundets - såvel som fra individets side. I det følgende vil vi se nærmere på, hvordan 2 offentlige organisationer forsøger at legitimere sig, i lyset af de udfordringer der afstedkommes af samfundets- og individets forventninger i forhold til nyttiggørelse af efteruddannelse?

For at finde forklaringer på de to organisationers adfærd, i relation til nyttiggørelse af efteruddannelse, i forhold til de forskellige pres vi har fremanalyseret i de foregående kapitler, og for at se på hvordan nyttiggørelsesaspektet legitimeres i de institutionelle pres på organisationen, har vi valgt at gøre brug af organisationssociologen W. R. Scotts neo-institutionelle teori. Den neo-institutionelle teori hævder, at for at forstå organisationers handlen, er det vigtigt at inddrage konteksten. Omgivelserne stiller nogle krav, som organisationen skal tilpasse sig for at opnå legitimitet og dermed sikre sin eksistensberettigelse.

Analytisk sonderer Scott imellem tre principper i institutioner. Kognitive/kulturelle, normative og regulative. Denne sondring kan bidrage til, at vi kan betragte de forskellige institutionelle pres på organisationerne på tre måder.

Kognitive/kulturelle	Normative	Regulative
Tagen for givet	Moralsk – handle i forhold til hvad der er passende i forhold til gældende normer og værdier i omverdenen	Regler
Skaber oplevelsen af hvad der er virkeligt – hvad der skaber mening	Uformelle, ikke regelsatte sociale spilleregler	Love
Tavst virkende grundlag for fortolkning og handling		Politiske målsætninger
Kulturelt støttet - forestillingsmæssigt korrekt		

Tabel 4: Tre principper i institutioner

Som tidligere beskrevet, har vi valgt at tage empirisk afsæt i to organisationer. De to organisationer er henholdsvis Sundheds- og Omsorgsforvaltningen (SUF) og Roskilde Universitetscenter (RUC).

6.1 Præsentation af SUF

SUF er en af de 7 forvaltninger i Københavns Kommune. SUF varetager to hovedområder nemlig aktiviteter og tilbud til ældre borgere over 65 år samt aktiviteter indenfor sundhedsfremme og forebyggelse. I SUF er der ansat ca. 10.000 medarbejdere, hvoraf størstedelen er beskæftiget med pleje- og omsorgsopgaver til ældre borgere over 65 år, boende i egen bolig eller i plejebolig. Derudover varetager SUF opgaver som tildeling af hjælpemidler, pension og personlige tillæg, boligydelse til ældre, sygesikring, voksentandpleje, forebyggelse og sundhedsfremme, kommunens relation til H:S og arbejdsmiljø København.

På trods af, at Københavns Kommunes demografiske udvikling viser, at ældrebefolkning reduceres i disse år, er rekruttering af medarbejdere aktuelt en af de største udfordringer for SUF. I en dugfrisk undersøgelse (Holm 2006:5) udtaler medarbejdere og ledere i SUF, at der er bekymring i forhold til rekrutteringssituationen. 'Der modtages kun 4,4 ansøgninger i gennemsnit i Sundheds- og Omsorgsforvaltningen, når en stilling slås op, og tallet er endnu lavere på (...) [plejeområdet]'. 'Ofte bliver de opslåede stillinger ikke besat, (...) [og det fører til] forringet plejekvalitet, personaleflugt, vanskeligheder i planlægning og afvikling af ydelser samt sygemeldinger' (Holm 2006:5). Derfor er der stor fokus på at tiltrække flere medarbejdere til ældreplejen, og fastholde de allerede ansatte.

I 2003 valgte SUF at organisere sig med en HR-afdeling for at imødekomme behovet for fokus på kompetenceudvikling. SUF har ikke udarbejdet en overordnet skriftlig strategi for kompetenceudvikling/efteruddannelse.

6.2 Præsentation af RUC

RUC er oprettet i 1972 med det formål at udføre forskning og undervisning på højeste niveau. Der er i alt 1200 ansatte og ca. 9200 studerende på RUC.

RUC har i 2003 udarbejdet en personaleudviklingspolitik, der skelner mellem dels videnskabeligt personale (VIP) og dels teknisk administrativt (TAP) personale. Formålet med personaleudviklingspolitikken er, at 'Roskilde Universitetscenter ønsker, at universitetets ansatte skal fastholde og udvikle deres faglige og personlige kompetencer, fordi kompetencer er forudsætninger for universitetets optimale faglige, økonomiske og arbejdsmiljømæssige drift og udvikling. Samtidigt ønsker universitetet aktivt at medvirke til, at den ansattes

markedsværdi fastholdes og søges øget, således at den ansatte også sikres karrieremuligheder uden for Roskilde Universitetscenter' (Roskilde Universitetscenter 2006).

I forhold til SUF som har mange forskellige og komplekse funktioner i relation til ældreplejen, har RUC et forholdsvis smalt arbejdsområde. De studerende har ansvar for egen læring, og forskerne definerer i overvejende grad selv deres forskningsprojekter. Det teknisk administrative personale servicerer studerende og forskere.

På mange måder har universitetet indtil 2003 været en stat i staten: man har kunne opbygge egne kulturer og traditioner uafhængigt af det omgivende samfund, dog med tilknytning til den akademiske verden. I dette lys har RUC ikke haft det samme efteruddannelsesbehov som SUF.

I det følgende vil vi se på, om vi kan forstå de to organisationernes adfærd i relation til nyttiggørelse af efteruddannelse, i forhold til de forskellige pres vi har fremanalysert i de foregående kapitler, og hvordan nyttiggørelsesaspektet legitimeres i de institutionelle pres på organisationen.

6.3 Hvordan søges efteruddannelse nyttiggjort i lyset af samfundspresene?

I kapitel 4 så vi, at den politiske strategi og hensigt med at fokusere på efteruddannelse, i betydningen livslang læring, har to hovedformål som knytter sig tæt til hinanden, nemlig et samfundsøkonomisk formål, og et formål om at sikre Danmark som et førende innovativt samfund. En måde hvorpå Trepartsudvalget forholder sig til at sikre velfærdssamfundet, synes at skulle ske ved en kvantificering af efteruddannelse. Altså en generel og bred oprustning på området.

Derudover skal efteruddannelse bidrage til at reducere konsekvenserne af nedgangen i den erhvervsaktive befolkningsgruppe, som vi forventer at se i de kommende år, ligesom efteruddannelse skal være med til at skabe en mere effektiv arbejdsstyrke, som endvidere skal være fleksibel i forhold til ændringer i samfundsudviklingen. Endelig peger de politiske målsætninger på, at efteruddannelse er en nødvendig forudsætning for ikke at øge de offentlige udgifter, ved at de lavest uddannede slynges ud af arbejdsmarkedet grundet manglende kompetencer.

Hvis vi ser nærmere på de to offentlige organisationers iværksatte initiativer, som virkemiddel til at nyttiggøre efteruddannelse, så har SUF helt aktuelt indført en såkaldt 'klippe-kortsmodel'. Med budgetaftalen for 2007 er det lykkedes Sundhedsborgmester Mogens Lønborg at få 35,4 mio. kr. til efteruddannelse af pleje- og omsorgspersonalet. 'Medarbejderne er den altafgørende ressource, når det handler om at levere en god service til borgerne. 'Klippekortsmodellen' er et systematisk efteruddannelsesprogram, som sikrer, at den københavnske ældrepleje får et fagligt løft der kan mærkes' (Københavns Kommune Sundheds- og Omsorgsforvaltningen 2006:1). Princippet i 'klippe-kortsmodellen' er, at i takt med at medarbejderne efteruddanner sig, så rykker de tillige op af lønskalaen. Medarbejderne får således et økonomisk incitament til at efteruddanne sig. Endvidere fremhæver HR, at organisationen ønsker at indtage en mere stringent og systematisk forholden sig til kompetenceudvikling.

På RUC ser vi en tendens der går i samme retning. I personaleudviklingspolitikken for 2003 er der udviklet en kompetenceudviklingsmodel for såvel det videnskabelige- som det teknisk administrative personale. Modellen illustrerer et systematisk efteruddannelsesprogram, som anskueliggør hvilke efteruddannelsesaktiviteter der skal- og hvilke der kan finde sted. Der er altså fra ledelsens side kvantificeret en række efteruddannelsesaktiviteter, som forventes fulgt af de enkelte ansatte indenfor en specifik fastsat periode (Roskilde Universitetscenter 2003). Videre fortæller CS, at RUC også har valgt at knytte lønmidler til erhvervelsen af visse efteruddannelser, netop for at øge motivationen blandt personalet, til at efterspørge disse efteruddannelser.

Vi ser således organisationernes interesse gå i retning af systematisering og kvantificering af efteruddannelse, således at efteruddannelsesaktiviteten øges. Dette ser vi som en imødekomme af de politiske ønsker om et generelt kompetenceløft af samfundets erhvervsaktive borgere, tillige med et intraorganisatorisk nyttiggørelsesprojekt. Samlet set et bidrag til det samfundsøkonomiske projekt. I det institutionelle perspektiv ses, at organisationerne udsættes for et regulativt pres fra regeringen om at tilbyde en generel og bred oprustning på efteruddannelsesområdet, et pres som de to organisationer i høj grad forsøger at imødekomme. De to organisationer legitimerer sig således ved, at imødekomme de regulative pres, ved at indoptage et koncept for efteruddannelse som imødekommer de politiske strategier og målsætninger. 'Betydningen af regler [eller i dette tilfælde politiske målsætninger] som handlingsstyrende hænger sammen med opfattelsen af den rationelle aktør, der i en

given handlingssituation arbejder på, at maksimere sin egen nytte. Regler [politiske målsætninger] fungerer i denne kontekst som en tvangsmæssig faktor, hvis betydning og omfang regulerer aktørens rationelle valg' (Mac 2005: 71).

Ifølge Villy Hovard Pedersen er Trepartsudvalget kommet til den konklusion, at en central udfordring i forhold til at skulle efteruddanne, især de kortuddannede, består i at skabe motivation hertil. Der påhviler altså den offentlige arbejdsgiver en udfordring i at motivere, især de kortuddannede til at efteruddanne sig. En udfordring vi igen vil karakterisere som et regulativt pres på organisationerne. Regeringen og Trepartsudvalget tilbyder ikke forslag til, hvordan der kan skabes motivation for efteruddannelse, men påpeger derimod, at en øget efteruddannelsesaktivitet 'ikke må føre til en permanent forringelse af de offentlige finanser' (Trepartsudvalget 2006a:33). Ser vi igen på SUF, så synes forvaltningen at forholde sig strategisk til denne udfordring ved netop i 'klippekortsmodellen' at tilbyde løntillæg til de medarbejdere der erhverver sig efteruddannelse. Ligeledes ser vi på RUC, at man også har valgt at knytte lønmidler til erhvervelsen af visse efteruddannelser, netop for at øge motivationen blandt personalet. Organisationerne legitimerer sig igen, ved at efterkomme de politiske forventninger om, at arbejdsmarkedet bidrager til motivering til efteruddannelse.

HR erkender, at organisationen ikke tænker så meget på, hvad det er for nogle medarbejdere MPA-uddannelsen skaber. Fokus ligger ikke så meget på denne gruppe af veluddannede, - 'de skal nok klare sig' (HR). Fokus ligger i langt højere grad på de kortuddannede. Tilsvarende kan CS bekræfte, at der hele tiden sker noget nyt, nye udviklinger i f.eks. lønsystemet som det teknisk administrative personale skal lære. Så de efteruddannelsesmidler som CS forvalter, anvendes i udstrakt grad til det teknisk administrative personale frem for det videnskabelige personale. Videre fortæller HR, at SUF på grund af lav arbejdsløshed må rekruttere medarbejdere, som reelt ikke har de kompetencer, der efterspørges. '[V]i er presede af omstændighederne på arbejdsmarkedet, til at gøre noget ved den arbejdskraft som ikke har kompetencerne' (HR). Der må således rettes en stor indsats imod, at efteruddanne de der reelt mangler kompetencer til at varetage deres job. Man kan her hævde, at der udøves et normativt pres på organisationerne. Et normativt pres bygger ofte på det sociale og moralske ansvar. Organisationerne opnår derved legitimitet ved at påtage sig et socialt og moralsk ansvar, i forhold til at efteruddanne de der ikke har kompetencerne til at varetage deres job. Uden denne indsats ville disse medarbejdere øjensynligt presses ud af arbejdsmarkedet, og bidrage til at de offentlige udgifter øges.

Ser vi derimod på de pres der genereres qua den generelle ændring af institutionen efteruddannelse, så får vi øje på nogle vanskeligheder. At efteruddannelse nu også er blevet et strategisk værktøj for den enkelte medarbejder og således et individuelt projekt, synes de enkelte organisationer at have svært ved at forholde sig strategisk til.

Ifølge CS, har RUC ikke gjort sig så mange overvejelser om, hvordan organisationen kan opnå nyttiggørelse af de kompetencer en leder erhverver sig qua en MPA-uddannelse. CS bemærker, at en MPA-uddannelse kan bruges til mange spændende ting – vel og mærket udenfor RUC. Samtidig siger han, at RUC er villige til at løbe en risiko, ved at gøre folk kvalificerede og attraktive for andre. '[J]eg tror ikke der er den store opfølgning, det er mit indtryk' bemærker CS i forhold til hvordan ny viden generelt skal anvendes når medarbejderne kommer retur fra efteruddannelse. Nogle får dog et eksamensbevis som giver adgang til en ny stillingsbetegnelse.

I SUF er der tilsvarende ikke klare overvejelser om, hvordan man på strategisk niveau, vil nyttiggøre de kompetencer MPA-studerende erhverver sig. Der har gennem flere år været stor efterspørgsel efter MPA-uddannelsen blandt forvaltningens ledere, og ikke mindre end 13 har fået tildelt strategiske puljemidler til deltagelse i efteruddannelsen siden 2002. 4 ledere har efterfølgende valgt at søge udfordringer andetsteds. HR erkender, at de ikke er så gode til at være talentudviklere, og de har ikke umiddelbart nogen strategiske overvejelser om, hvordan de drager nytte af de kompetencer MPA'erne erhverver sig. HR mener i øvrigt, at det kunne være smart at tænke i ressourcebanker. At skabe overblik over hvem organisationen har ansat, hvad kan de, og hvordan kompetencerne kan anvendes. Omvendt kan man jo hævde, at de to organisationer – såfremt de ikke selv opnår nyttiggørelse af de ansattes kompetenceløft, så bidrager de til, at samfundet som sådan kan drage nytte af de kompetente medarbejdere.

Ifølge RUC's personaleudviklingspolitik fremgår det, at 'universitetet [ønsker] at medvirke til, at den ansattes markedsværdi fastholdes, og søges øget, således at den ansatte også sikres karrieremuligheder uden for Roskilde Universitetscenter' (Roskilde Universitetscenter, 2003:1).

Tilsvarende mener HR også, at man som organisation i dag ikke kan tænke kompetenceudvikling uden at tænke nyttiggørelse på et mere universelt plan. Fastholdelse af medarbejdere

kan altså ikke være et mål i sig selv. Igen synes de to organisationer at påtage sig et socialt og moralsk ansvar, og legitimerer sig således ved at bidrage til et generelt løft af kompetenceniveauet i samfundet.

I modernitetens samfund var efteruddannelse alene et organisationsprojekt, som havde til hensigt at optimere nyttiggørelsen af de ansatte. SUF og RUC synes tillige at tage et mere samfundsøkonomisk hensyn, og ser nyttiggørelse af efteruddannelse som et 'kollektivt' projekt. Der er altså en forventning om, at andre organisationer også bidrager til projektet, således at markedet samlet set vil øge udbuddet af kompetent arbejdskraft. Det er således muligt at ræsonnere, at alle organisationer udvirker et normativt pres på hinanden. Tillige kan man se, at måden hvorpå organisationerne forholder sig til nyttiggørelse af efteruddannelse, spejler sig i opløsningen af modernitetens sikkerhed. Der opstilles ikke nogen forventninger om, at medarbejderne efter afsluttet efteruddannelse forbliver i organisationen og anvender deres kompetencer der, og organisationerne har ikke gjort sig strategiske overvejelser om, hvordan de nyerhvervede kompetencer ville kunne nyttiggøres i forhold til organisationens egen ageren i det senmoderne samfund.

Ser vi på CBS' tilbud, om måder organisationerne kan nyttiggøre efteruddannelse på, ved at lade deres ansatte følge MPA-uddannelsen, tilbydes, at den færdige kandidat vil have tilegnet sig kompetencer, der generelt gør den enkelte studerende i stand til at udvise handlekraft i håndtering af komplekse situationer, samt blive en bedre sparringspartner. En MPA-uddannet påstås at blive en leder med evne til at analysere organisatoriske og ledelsesmæssige problemstillinger og formulere løsningsforslag, og ikke mindst en leder der er klar til at tilføre det daglige arbejde ny viden, ny energi og nye idéer.

Der synes således at være mulighed for, at de offentlige organisationer ville kunne opnå stor nytte af at sende deres ledere på MPA-efteruddannelsen, men det tyder ikke på, at denne mulighed anvendes aktivt for nuværende. Efteruddannelsesudbyderen udøver et normativt pres på de to organisationer, ved at italesætte de kompetencer en MPA-dimittent har kunnet erhvervet sig gennem efteruddannelsen. '[S]amtlige [af] vores (...) [ledere] i hjemmeplejen, de kan gå ud og få et job i morgen, hvis de vil. Der er så stor efterspørgsel på det her marked, så det burde jo tilsige os, at vi var bedre til at tænke karriereplaner og... det er vi ikke gode til' (HR). SP: '[Har I] ikke været inde og tænke, hvad er det så for nogle medarbejdere, vi får ud af det [qua MPA-uddannelsen]? Altså, på det personlige plan, hvad er det for nogle

kompetencer man får ved at tage en sådan videregående efteruddannelse?’ HR: ’Nej, det har vi nok egentlig ikke været (...).’ Det synes ikke som om organisationerne aktivt forholder sig til, at se på hvordan de nye kompetencer ville kunne nyttiggøres i forhold til organisationens egen ageren i det senmoderne samfund.

Ser vi på det politiske mål om, at Danmark skal være et førende innovativt samfund, så synes organisationerne at have sværere ved at støtte op om dette. Organisationerne viger tilbage for at nyttiggøre de kompetencer MPA-dimittenderne kommer tilbage med i egen organisation, og ispilsætter således ikke deres ressourcer i relation til organisationens egen innovative fremdrift.

6.4 Hvordan søges efteruddannelse nyttiggjort i lyset af individpressene?

I forhold til det individuelle narrative selvidentitetsprojekt er organisationerne presset i forhold til, hvad nyttiggørelse af efteruddannelse egentlig er. Det er tydeligt, at nyttiggørelse af efteruddannelse, på det videregående efteruddannelsesniveau, stiller særlige krav til organisationerne. Den offentlige organisation er i sin selvforståelse og opbygning traditionsbundet, hvilket betyder, at den i langt de fleste tilfælde kobler nutiden til fortiden. Det betyder, at det individualiserede nyttiggørelsesprojekt af efteruddannelse har svært ved at finde koblingspunkter i denne form for organisation. Organisationen er sjældent gearet til at forholde sig til nyttiggørelse af efteruddannelse på dette niveau. På RUC er man lykkedes med at få organiseret nogle institutlederkurser, som 8-10 personer har deltaget på. ’Rektorkollegiet og Syddansk har i samarbejde lavet nogle målrettede institutlederkurser, forskningslederkurser og sidst er der kommet studielederkurser på. Og vi har da her i år, tror jeg, haft 5 studieledere af sted på de her tilpassede studielederkurser eller hvad vi nu kalder det, ikk’ (SL). ’Og tilsvarende for de administrative ledere, der har vi også været af sted’ (CS). Sp.: ’Men det er sådan meget specialiserede kurser kan man sige?’ ’Ja, det er det, det er ikke sådan generelt’ (CS). Det er tydeligt at disse kurser er funktions- og kvalifikationskurser og ikke lægger op til mere reflekterende kompetencer. Kursernes indhold har karakter af at være funktionelle i forhold til kvalifikationer, og har fokus på specialisering frem for udvikling af generelle kompetencer. Dermed udfordres organisationen ikke af nyttiggørelsesproblemstillinger i forbindelse med disse kurser. Anderledes ser det ud i forhold til MPA-kompetencer på RUC, ’og det var heller ikke nogen nem sag, som jeg husker det. Der var megen diskussion, var der ikke det i udvalget? Om støtte af den type aktivitet...men sådan generelt, er det noget, fordi, det kan jo være en kæmpe økonomisk byrde for en organisation, hvis det sådan

bliver nemt at få. Sp.: 'en MPA?' 'Ja, som kan bruges til mange spændende ting, altså uden for RUC' (CS). Organisationen synes ikke at kunne se sine koblingspunkter til MPA-uddannelsen. Derfor bliver MPA-projektet til et individuelt projekt, og muligheden for at den ansatte forsvinder, kan være stor.

I SUF 'skal chefen jo argumentere for hvorfor er det her en god ide, det skal jo være fremadrettet...og det bliver altså oplevet som kontrol. Det har vi gjort flere gange, men der er vores organisation kompleks...vi giver mulighed for at lokalområdet kan gøre det her, men de skal selv finde ud af at tænke det'. 'Vores fokus ligger jo meget lidt på den gruppe og meget mere på den store masse, jeg tror også det er lidt dét, der sker, ikke, så tænker man nemt, jamen de dér veluddannede, det klarer de nok selv, tror jeg, altså jeg tror det er lidt sådan det også sker' (HR). Nyttiggørelsen af MPA-uddannelsen bliver altså til et individuelt projekt. Ser vi samtidigt på, hvordan de interviewede informanter i kapitel 5 oplever andre organisationers forhold til nyttiggørelsen af MPA-uddannelsen, ser vi det samme manglende fokus. Organisationerne stiller tilsyneladende ingen krav til disse ledere om, hvordan de forventer den viden, som produceres gennem efteruddannelsen, skal nyttiggøres i den organisatoriske kontekst. Samtidigt ser vi, at ledere der vender tilbage som MPA-dimittender, frustreres over, at de ikke finder anknytningsmuligheder for nyttiggørelse af efteruddannelsen i egen organisation, og dermed søger udfordringer andetsteds på arbejdsmarkedet. Eksempelvis mener en MPA-dimittend: 'Når du kommer tilbage med en uddannelse, så er du fyldt med inspiration og ideer og lyst og dén skal man holde fast i, så derfor skal du give opgaver til dem (...)' (Beate). Og en anden dimittend mener: 'Erkendelsen er vel også bare, at man ikke er den samme bagefter og man kan ikke indgå i de samme sammenhænge på samme måde, så det er nok noget livskrise i det, en livsudvikling og så også lidt krise, som man skal prøve at finde ud af' (Asta).

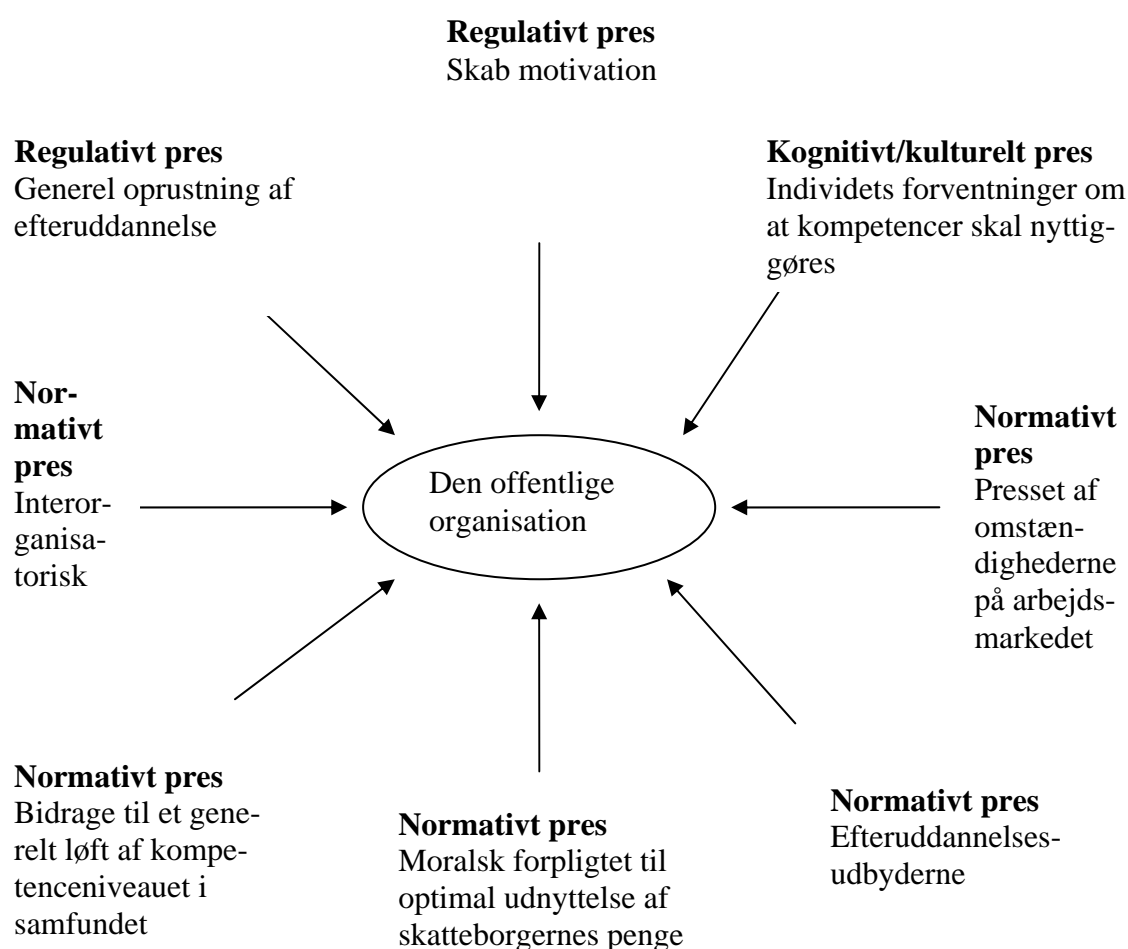
Vi ser her et udtryk for et kognitivt/kulturelt pres på de offentlige organisationer. MPA-dimittenderne har en forventning om – tager for givet – at de kompetencer de har erhvervet også kan nyttiggøres i egen organisation. De kognitivt/kulturelle forhold er medvirkende til at skabe oplevelsen af, hvad der er virkeligt – hvad der skaber mening. Der dannes en forventning om en bestemt adfærd (Strandgaard in organisationskompendium II 2005:378). Denne forventning tolker vi som kulturskabt, i og med at efteruddannelse traditionelt har været organisationernes redskab til at reformere. Når der investeres pænt store beløb i efteruddannelse, er der altså en forventning om, at organisationerne vil have noget ud af sine

investeringer. Men i relation til MPA-dimitterende, formår organisationerne altså ikke at nyttiggøre de nyerhvervede kompetencer. Organisationerne opnår således ikke legitimitet, men i værste fald at medarbejderne søger udfordringer i anden organisation.

I kapitel 5 så vi endvidere at MPA-uddannelsen, af de enkelte individer, anvendes i skabelsen af deres selvidentitet, i spændingen mellem globalisering og individualisering. Efteruddannelsen har altså en særlig rolle, i forsøget på at restrukturere den biografiske narrative fortælling og selvidentiteten i krydspreset mellem de mange forandringer der er sat i gang af senmoderniteten. Videre får efteruddannelse også den rolle, at skaffe den enkelte ansatte kontrol over sin arbejdssituation og måske livet som sådan. I og med at organisationerne tildeler medarbejderne MPA-uddannelserne uden at forholde sig til organisationens egen nyttiggørelse af de tilførte kompetencer, bidrager organisationerne mere eller mindre kun til ledernes restrukturering af selvidentiteten. Set ud fra et økonomisk perspektiv, kan man hævde, at det ikke er hensigtsmæssigt, og der synes at være et normativt pres på organisationerne, - i form af en moralsk forpligtelse til at sikre optimal udnyttelse af skatteborgernes penge.

6.5 Delkonklusion

I den foregående analyse kan vi se, at der påhviler organisationerne en række pres, som de i højere eller mindre grad forsøger at imødekomme. De institutionelle omgivelser påvirker eller presser organisationerne i deres ageren i relation til nyttiggørelse af efteruddannelse. I figuren herunder, ses de pres vi har fremanalyseret.



Figur 5: Institutionelle pres

De pres de offentlige organisationer udsættes for kan, som tidligere nævnt, analytisk skelnes fra hinanden set i lyset af den neo-institutionelle teori.

Vi ser først og fremmest, at de offentlige organisationer udsættes for et regulativt pres, som udvirkes af de politiske målsætninger og strategier. Især SUF iværksætter massive efteruddannelsesaktiviteter, som kan forstås som en imødekommelse af de regulative pres, og som derved bibringer organisationen legitimitet. SUF ligger i højere grad end RUC under for den stigende mangel på kvalificeret arbejdskraft, og tvinges derved også af omstændighederne

til generelt at opruste i forhold til efteruddannelse. Begge organisationer har valgt at tilbyde lønløft til en række af de medarbejdere der efteruddanner sig, og imødekommer derved de regulative pres om at skabe motivation til efteruddannelse. Ifølge den institutionelle teori i et ønske om at maksimere egen nytte.

Ser vi videre på de normative institutionelle pres, er de tydeligvis i overtal. Vi har identificeret ikke mindre end fem normative pres på organisationerne i relation til nyttiggørelse af efteruddannelse, og her er det interessant, at det er de normative pres om at bidrage til et generelt løft af kompetenceniveauet i samfundet, samt efteruddannelse af de der ikke har kompetencerne til at varetage deres job, som de to organisationer først og fremmest imødekommer. Organisationerne støtter op om de generelle samfundsmæssige behov, hvorimod de normative pres som er mere individorienteret ikke imødekommes i samme udstrækning. Her ser vi efteruddannelsesudbydere redegøre for, hvad organisationerne kan opnå ved at nyttiggøre de kompetencer MPA-dimittenderne erhverver, men organisationerne legitimerer sig ikke på dette felt. Videre ser vi heller ikke, en strategisk forholden sig til den moralske forpligtelse offentlige organisationer har – at sikre optimal udnyttelse af skatteborgernes penge. Endelig ser vi, at de offentlige organisationer generelt, udvirker et normativt pres på hinanden, i forhold til at nyttiggøre efteruddannelse. SUF og RUC peger på, at man i dag også må tænke nyttiggørelse af efteruddannelse på et mere universelt plan. Man kan altså ikke alene tænke nyttiggørelse i egen organisation, man er også moralsk forpligtet til at bidrage til et generelt kompetenceløft.

Sidst, men ikke mindst ser vi, at de to organisationer ikke agerer i forhold til det kognitivt/kulturelle pres, der eksisterer, i relation til nyttiggørelse af de kompetencer MPA-dimittenderne erhverver sig. Om dette skyldes et aktivt fravalg, som HR udtaler, at de er så veluddannede så det klarer de nok selv, eller om det i højere grad skyldes et generel manglende fokus, grundet nødvendigheden af at imødekomme de samfundsgenerede pres, og legitimere sig derved, synes mere tænkeligt.

Forklaringen på de to organisationers adfærd synes altså først og fremmest at være at finde i en hensigt om at imødekomme de regulative pres. Dernæst til dels at imødekomme de normative pres, men i særdeleshed ikke at imødekomme de kognitivt/kulturelle pres på organisationerne. Det er tydeligvis organisationernes blinde plet.

7. Konklusion

I dette kapitel vil vi besvare spørgsmålet om, hvordan den offentlige organisation håndterer de udfordringer, der opstår som følge af samfundets forventninger og senmodernitetens individualiseringstendens i deres nyttiggørelse af efteruddannelse.

Overordnet betraget har vi iagttaget, hvordan globaliseringen har skabt forandringer, som har skærpet det politiske blik på betydningen af efteruddannelse samfundsmæssigt set. Samtidigt har vi kunne iagttage, at der er sket kvalitative ændringer, i forståelsen af hvad efteruddannelse er, i en glidning fra et kvalifikationsperspektiv til et kompetenceperspektiv med øget fokus på livslang læring. Vi har set hvordan institutionen efteruddannelse har ændret sig, fra at være et middel til reformering af den offentlige sektor, til at være blevet et strategisk værktøj for den enkelte ansatte. Vores udgangspunkt for at se nærmere på nyttiggørelsen af efteruddannelse, har således været bundet i en interesse for at se, hvordan de offentlige organisationer i dag forholder sig til nyttiggørelse af efteruddannelse, ikke mindst set i lyset af de intensiverede politiske strategier på efteruddannelsesområdet, og i lyset af at der anvendes store summer på efteruddannelse.

Gennem analysen af de pres der påhviler de offentlige organisationer, har vi anskueliggjort, hvordan to offentlige organisationer håndterer de udfordringer, som foranlediges af samfundets og individets forskelligartede pres. Vi kan konkludere, at de offentlige organisationer tydeligvis er udsat for mange pres. Samtidigt kan vi også konkludere, at de to organisationer som vi har undersøgt, aktivt forsøger at imødekomme såvel de repressive som moralsk funderede pres, der udspringer fra politisk hold i relation til nyttiggørelse af efteruddannelse. Men når det derimod drejer sig om organisationernes aktive forhold til egen nyttiggørelse af efteruddannelse i relation til enkeltindividet, iagttager vi en blind plet i nutidens efteruddannelsesspil.

Det er imidlertid ikke blot organisationerne, der har denne blinde plet, men også Trepartsudvalget og regeringens strategiplan udviser samme tilbøjelighed. Hele beskæftigelsen med efteruddannelse sker uden at forholde sig aktivt til, hvorledes den offentlige sektor skal omstille sig i forhold til globaliseringsprocessen. Efteruddannelsesindsatsen begrænses til at være et spørgsmål om kvantitet i udbudet af efteruddannelse og i antallet af efteruddannelsesdeltagere. Selvom efteruddannelse betragtes som væsentlig i forhold til at være et strat-

gisk redskab for regeringen, så er der ingen konkretisering af, hvorledes den offentlige sektor skal ses i forhold til globaliseringen.

I vores indledende analyse retter vi fokus på efteruddannelse som institution. Vi konkluderer, at efteruddannelse kan karakteriseres som institutionaliseret i 1930'erne. I det følgende næste halve århundrede ser vi, hvordan efteruddannelse anvendes i den offentlige sektor, som et middel der kan bidrage til reformering af den offentlige sektor. Efteruddannelse har altså oprindeligt haft en funktion som middel til reformering af den offentlige sektor. En funktion som den har haft gennem mere end et halvt århundrede, ja vel sagtens helt op til i dag – altså ca. 75 år. Vores undersøgelse tyder på, at efteruddannelse i dag ser ud til at have udviklet sig til at blive til et strategisk værktøj for den enkelte ansatte (leder såvel som ikke-ledere), og er således blevet et individuelt projekt. Det betyder, at læring og uddannelsesbehov i væsentlig grad er overgået til at blive et selvadministreret ansvar for den enkelte. Vi ser altså en glidning fra, at det har været organisationens ansvar at udvikle og efteruddanne medarbejderne, til aktuelt at blive til et individuelt projekt. Efteruddannelse er altså ikke længere blot et middel til reformering af den offentlige sektor, hvor den offentlige organisation kan definere og fastsætte efteruddannelsesprogrammer, som den kan opnå nyttiggørelse af. - Efteruddannelse er i dag også blevet til et individuelt projekt. Men altså et individuelt projekt, som skal tilgodese nyttiggørelse på såvel samfunds-, organisations- og individniveau.

Vi har konstateret at regeringen bruger efteruddannelse i en langsigtet strategi for at bevare velfærdssamfundet. Også Velfærdskommissionen lægger vægt på, at efteruddannelse er vigtig i relation til at kompetenceløfte samfundet, så Danmark også fremover kan bevare sin position blandt de mest udviklede samfund globalt set. Det er vores opfattelse, at regeringens efteruddannelsesstrategi er baseret på en tænkning, hvor det gennemgående fokus på de kortest uddannede skal ses som et forsøg på at kompetenceløfte den ikke ubetydelig andel af befolkningen, som ikke har fået udviklet kvalifikationer og kompetencer i løbet af folkeskolens grunduddannelse.

For regeringen bliver efteruddannelse til et politisk strategisk mål. I strategiplanen Fremgang, fornyelse og tryghed, strategi for Danmark i den globale økonomi - de vigtigste initiativer fra 2006 formuleres efteruddannelsesstrategien i brede hensigtserklæringer. Disse bliver indholdsudfyldt med tal og tabeller i Trepartsudvalgets rapport. På dette niveau er der

ingen konkrete handlingsplaner. Stadig på et meget overordnet plan formuleres der i foråret 2006 hensigtserklæringer mellem arbejdsmarkedets parter og regeringen (se side 9). Vi kan altså konstatere, at på det politiske niveau er strategien at udpege et felt/område, som efterfølgende skal gøres til genstand for konkretisering af arbejdsmarkedets parter, organisationerne og de fremtidige efteruddannelsesdeltagere.

Dertil kommer, at den offentlige organisation skal agere i bevidstheden om, at senmodernitetens krav om fleksibilitet, mobilitet, hurtighed og deregulering ikke stiller forventningshorisonter op om, at medarbejderne forbliver ansat i livslange stillinger. Den offentlige organisation skal altså, udover at sikre nyttiggørelse af efteruddannelse intraorganisatorisk, også forholde sig til nyttiggørelse af efteruddannelse som et samfundsprojekt, og som et projekt for det enkelte individ. Vores analyse viser, at de to organisationer har intentioner om at bidrage til, at efteruddannelse nyttiggøres som et samfundsprojekt, set i lyset af at de opsætter politikker for, hvordan den ansattes markedsværdi ønskes opretholdt qua efteruddannelse. Vi ser altså, at de to organisationer forsøger at opnå legitimitet ved at imødekomme den normative forventning om, at organisationerne bidrager til nyttiggørelse af efteruddannelse på et mere universelt plan.

I vores fremanalysering af de individorienterede udfordringer som retter sig imod de offentlige organisationer, ser vi, at organisationerne ikke knytter an til tilbudet om at nyttiggøre efteruddannelse i organisationen. Det fremgår tydeligt, at såvel de organisationer hvorfra vore informanter kommer, og de interviewede organisationer ikke opstiller krav til den ansatte, eller opstiller en forventningshorisont om, hvad den viden som produceres gennem efteruddannelsen, skal anvendes til, eller hvordan den skal nyttiggøres i den organisatoriske kontekst. Det synes som om, at efteruddannelse ikke bevilges i forhold til organisatorisk strategiske mål, eller i definerede forventninger om at de tilførte kompetencer kan nyttiggøres intraorganisatorisk. Ser vi dette sammenholdt med, at de individer som er omdrejningspunktet i denne afhandling, i høj grad synes at anvende efteruddannelse i skabelsen af egen selvidentitet, opstår der et gab. Et gab forstået således, at individets ny erhvervede kompetencer ikke er rettet imod organisationen, men imod individets egen rolle og selvforståelse i senmoderniteten. Individerne forholder sig aktivt og reflektivt til deres egen rolle i senmoderniteten, og efteruddannelse bliver derved et middel til at modstå senmodernitetens spændinger og vanskeligheder. Men individerne har samtidigt en uindfriet forventning om, at de ny erhvervede kompetencer nyttiggøres af organisationerne, og derved opstår der et kogni-

tivt pres på organisationerne. Et pres som disse ikke synes at kunne imødekomme. Dette kan af individerne opleves som manglende anerkendelse, og resultatet kan blive, at disse søger at opnå anerkendelse gennem jobskifte. Et jobskifte kan blive sandsynligt, idet efteruddannelse også kan ses som en måde at realisere sig selv på. Udebliver anerkendelsen for individets deltagelse og positive engagement i den solidariske sfære, søger individet målrettet den anerkendelse, som et nyt job i en anden organisation kan være.

At efteruddannelsesudbydere tillige er bevidste om vigtigheden af den reflektive forholden sig i senmoderniteten, synes at understøtte, at den øgede refleksivitet, ikke blot er et grundvilkår for individet og selvidentiteten, men er også rettet mod organisationernes selvrefleksivitet.

Vi kan konstatere, at de to organisationers forholden sig til nyttiggørelse af efteruddannelse, begrænser sig til en imødekommelse af de udfordringer, der stilles fra politisk hold, og organisationernes strategiske sigte med efteruddannelse er blevet tømt for indhold. Nyttiggørelsen af efteruddannelse, især når det gælder efteruddannelse på det videregående niveau, bliver helt overladt til den efteruddannede selv. I overgangen fra den ansvarshavende til den ansvarstagende medarbejder bliver det strategiske sigte af nyttiggørelsen af efteruddannelse til et individuelt projekt.

Det er spørgsmålet, om den offentlige organisation kan vinde det strategiske sigte af nyttiggørelsen af efteruddannelse tilbage. Det er i hvert fald blevet tydeligt for os gennem vores arbejde med afhandlingen, at der ligger et strategisk potentiale for den offentlige organisation.

Vi har i afhandlingen kunne konstatere, at indholdsudfyldningen af nyttiggørelse af efteruddannelse som et relationelt begreb betyder, at der sker forskellige indholdsudfyldninger, alt efter om begrebet ses i forhold til samfundet, til organisationen eller i forhold til individet. I det samfundsmæssige perspektiv ser vi, at indholdsudfyldningen bliver til et spørgsmål om politik. For individet bliver det til et strategisk individuelt selvidentitetsprojekt. Den offentlige organisation ser, ud fra vores lille undersøgelse, ikke ud til at formå at kunne iagttage sig selv som en organisation i senmoderniteten, dvs. som en aftraditionaliseret selvrefleksiv organisation. Hvis det danske samfund skal frembringe verdens bedste uddannelsessystem og være et førende samfund globalt set, så kræves det, at den offentlige sektor forholder sig

strategisk til, hvordan den ledelsesmæssigt vil håndtere indholdsudfyldningen af efteruddannelse.

8. Perspektivering

Afhandlingens analyseresultater bygger på et lille empiriske grundlag, og kan derfor kun udsige noget om dette begrænsede område. Alligevel mener vi, at vi på baggrund af undersøgelsen kan iagttage visse tendenser, som kan anvendes til at skabe eftertanke hos lederne i morgendagens offentlige organisationer, i forhold til hvordan de fremadrettet tænker nyttiggørelse af efteruddannelse. Nyttiggørelse der kan optimere samfundets-, og den offentlige organisations gevinst ved at investere i efteruddannelse.

Ifølge professor ved Institut for strategi og ledelse, Norges Handelshøyskole, Odd Nordhaug, afhænger nyttiggørelse af kompetencer 'af personalets motivasjon til å arbejde, defineret som en drivkraft i retning av å utføre jobben best mulig. I kognitive motivasjonsteorier har incentiver eller belønninger en sentral posisjon. De bliver betragtet som en vigtig forklaringsfaktor for individuell arbejdsmotivasjon' (2004:50). Odd Nordhaug skelner imellem indre og ydre belønninger eller motivation, hvor den indre belønning knytter sig til individernes egen følelse af at lykkes. I individernes opbyggelse af egen selvidentitet, bidrager en masteruddannelse, som vi viste i afsnittet om de individorienterede udfordringer, i sig selv på flere måder hertil. Men i forhold til den ydre belønning eller motivation, så bliver individet afhængig af andre. Ydre belønninger 'omfatter forhold som lønn, frynsegoder, avansement, status og anerkendelse for arbejdsudførelsen fra andre' (Nordhaug 2004:50). Men her er det interessant, at ifølge amerikansk forskning, er f.eks. løn sjældent en af de højst rangerede belønningstyper blandt MBA'ere, civilingeniører og dataspecialister (Nordhaug 2004:50). Nordhaug slutter derfor, at en stigende andel af de højtuddannede vil efterspørge forhold, der også virker ind på indre belønning eller anerkendelse, som vi så med Honneth. Det betyder altså, at nyttiggørelse af de ansattes kompetencer kan øges, såfremt ledelsen bidrager til, at den ansatte kan styrke sin selvforståelse samt få mulighed til at realisere sig selv gennem arbejdet. At ledelsen er med til at skabe betingelser for, at den ansatte søger en fordobling af sig selv, dels ved at skabe mulighed for at den ansatte kan opretholde og udvikle sine kvalifikationer og kompetencer i forhold til arbejdsmarkedet samtidig med, at der bliver skabt rum for en personlig udvikling, der på tilfredsstillende måde kan bidrage med opbygningen af en selvidentitet, der er i overensstemmelse med den enkeltes biografiske narrative projekt.

Der er altså ikke nødvendigvis tale om, at der skal mere løn til, eller status og avancement. Men derimod at ledelsen skaber rum for anvendelse af de nye kompetencer, og sammen med den ansatte definerer, hvordan dette kan aktualiseres i organisationen.

At efteruddannelse tildeles på baggrund af anciennitet eller som belønning, danner nødvendigvis ikke grundlag for, at organisationerne opnår den største nyttiggørelse af efteruddannelse. Afhandlingen påviser med al tydelighed, at såvel de organisationer som vore informanter kommer fra, som de organisationer vi har interviewet, ikke forholder sig strategisk til tildelingen af videregående efteruddannelse. Vores anbefaling er derfor, at ledelsen opstiller strategiske mål for kompetenceudvikling – ikke kun i forhold til de kortuddannede, men i forhold til alle uddannelsesniveauer i organisationen.

I en undersøgelse, foretaget af Teknologisk Institut, har man set på, hvordan en række danske organisationer arbejder med sine HR-aktiviteter. En af undersøgelsens væsentligste konklusioner er, at HR-aktiviteterne kun sjældent er koblet til organisationens strategier og mål. Organisationerne prioriterer derimod opgaver som udbredelse af generel information, rekruttering, uddannelse og kurser, formidling af ledelsesinformation samt ressourceorganisering, hvorimod proaktive handlinger, der igangsættes for at understøtte realiseringen af organisationens strategier og mål, ikke prioriteres (Teknologisk Institut 2005:1). Vi ser altså her endnu en tendens der peger imod, at strategi og kompetenceudviklingsaktiviteter ikke knyttes sammen i organisationerne.

Det synes vigtigt at offentlige ledere, forinden der bevilges efteruddannelse, ikke blot forholder sig til, hvordan den ansattes kompetencer kan nyttiggøres i organisationen, men altså også forholder sig til, hvorfor efteruddannelse bevilges. Den enkelte leder må forholde sig til, om efteruddannelse bevilges som en belønningsfaktor, eller som et initiativ til at realisere organisationens strategier og mål.

Kontinuerlige forandringer, øget globalisering og mere selvstændige ansatte med højere kompetencer, har medført, at kravene til lederkompetencer har ændret sig. Hvor det tidligere var vigtigt, 'at lederne var pågående, energiske, uafhængige og tog raske, selvstændige beslutninger, er det i dag mer vigtig at de kan lede og motivere medarbejderne, samt delegerer myndighed og opgaver til et passende nivå slik at kunnskapsrike medarbeidere selv kan

ta avgjørelser. Nyere forskning viser, at en god leder i dag må have kompetanser innen fem hovedområder:

- Informasjonsbearbeiding: Måten man henter inn, analyserer og vurderer informasjon på når man løser oppgaver eller problemer.
- Lederskap: Det å kunne lede, motivere, delegere og utvikle andre, samt gjennomføre oppgaver.
- Resultatorientering: Det å ha kundefokus og forstå hvordan verdiene skapes i en virksomhet.
- Sociale kompetanser: Det å ha evne til mellommenneskelig sensitivitet, være tilpascningsdyktig og kunne lytte.
- Personlige kompetanser: Det å være endringsorientert samt ha høy stresstoleranse' (Nordhaug 2004:92-93).

Det er altså viktig at løfte ledelsesniveauet – ikke blot ved at sende lederne på spændende seminarer og endagskurser, hvor de bliver udstyret med en mappe, der kan sættes på reolen og samle støv sammen med mapperne fra alle de foregående seminarer og kurser. Som afhandlingen har vist, skal der mere til. De enkelte ledere efterspørger kompetencegivende uddannelser, uddannelser som kan give dem et øget teoretisk refleksionsniveau og teoretisk ballast. Med andre ord uddannelser der kan støtte op om individets selvidentitetsprojekt. Men det er, som afhandlingen har vist, ikke nok, at efteruddannelserne støtter op om individets selvidentitetsprojekt. Der skal tillige skabes rum for personlig udvikling på arbejdspladsen, og ledernes ny erhvervede kompetencer skal nyttiggøres. Men hvorfor sker dette ikke allerede i udstrakt grad i dag? Kan svaret findes i, at de ledere der bevilger efteruddannelse til ledere, ganske enkelt ikke er godt nok klædt på til at varetage den udfordring, der ligger i at skulle nyttiggøre de nytilførte kompetencer? At lederne ikke besidder den refleksivitet der er forudsætningen for at kunne støtte op om andres selvidentitetsprojekter? At de ikke selv besidder kompetencerne til at nyttiggøre MPA-dimittendernes ny erhvervede viden? At organisationerne slet ikke kan rumme de nytilførte kompetencer, fordi efteruddannelse er tildelt som belønning til medarbejdere, der har opnået en vis respekt i organisationen, og ikke i forhold til organisationens strategiske overvejelser? Der kan være mange forskellige svar på disse spørgsmål. Vores anbefaling er dog, at de offentlige organisationer skærper fokus på det ledelseslag, som bevilger videregående efteruddannelse, med henblik på at sikre at disse formår at nyttiggøre ny erhvervede kompetencer i organisationen og sikre at organisationens overordnede strategi er styrende for bevilling af efteruddannelse. Eksempelvis kan man etablere incitamentsstrukturer, hvor ledere belønnes for at stimulere sine underordnede til rette kompetenceudvikling og nyttiggørelse af kompetencerne. Alternativt eller sideløbende dermed, kunne organisationerne indføre systemer, hvor alle ledere perio-

disk bliver evalueret af sine underordnede, i spørgsmålet om nyttiggørelse af medarbejderens kompetencer.

Som styringsteknologi på det mere operationelle plan kan vi anbefale, at medarbejderudviklingssamtalen tages i anvendelse løbende under efteruddannelsesforløbet og umiddelbart efter endt efteruddannelse. Dvs. at medarbejderudviklingssamtalens anvendelsesområde udvides til ikke blot at afdække den ansattes kompetenceudviklingsbehov, men også anvendes til, at afdække hvordan den ansattes nyerhvervede kompetencer nyttiggøres i organisationen under og efter endt efteruddannelsesforløb.

Endelig er det vores overbevisning, at den viden man har, om hvilke kompetencer en god leder skal besidde, ikke bør begrænse sig til at beskæftige sig med mellemledere, men bør udbredes til at omhandle ledere på alle niveauer i de offentlige organisationer.

Overordnet set i forhold til at efteruddannelse har et samfundsøkonomisk formål, og et formål om at sikre Danmark som et førende innovativt samfund, kan det undre, at efteruddannelse ikke i de politiske strategiplaner kobles til udviklingen af den offentlige sektor, samt til et nyttiggørelsesperspektiv – for vil en større efteruddannelsesaktivitet per automatik også føre med sig, at Danmark klarer sig bedre i forhold til globaliseringen? Dette perspektiv synes ikke at være fremtrædende i forhold til de offentliggjorte rapporter og strategiplaner.

9. Litteraturliste

Aftale mellem regeringen og Socialdemokraterne, Dansk Folkeparti og Det Radikale Venstre om initiativer til sikring af fremtidens velstand og velfærd og investeringer i fremtiden (2006)

Bakka, Jørgen Frode og Fivelsdal, Egil (2004): Organisationsteori, 4. udgave, Handelshøjskolens Forlag, København

Bauer, Conny (u.å.): *Efteruddannelse nytter*, Institut for Konjunkturanalyse, København, www.ifka.dk/da/artikler/efteruddannelse-nytter/?type=98).

Bauman, Zygmunt (2000/2006): Flydende modernitet, Hans Reitzels Forlag, København

Buhl, Claus (1990): *Forbrugerteori i videnskabsteoretisk belysning* in Andersen Heine: Videnskabsteori og metodelære. Bd. 2: Erhvervsøkonomi, Samfundslitteratur, København.

Campbell, John L. (2004): Institutionel forandring og globalisering, Akademisk Forlag, København

Copenhagen Business School (2006): Master og Public Administration – udbytte, København, http://cbs.dk/uddannelser/executive_masters_/executive_masters/mba_uddannelser/masters_og_public_administration/menu/udbytte

Danmarks Forvaltningshøjskole (2006a): *Strategi 2006, Danmarks Forvaltningshøjskolens målsætninger og virksomhedsgrundlag*, Danmarks Forvaltningshøjskole, København

Danmarks Forvaltningshøjskoles (2006b): *Diplomuddannelse i ledelse*, http://www.dfhnet.dk/default.asp?cat_guid={C90EDF64-99FC-418D-B2FB-919BD90B5EC3}

Europa-Parlamentet (1999-2004): *Lissabon-strategien: et mere konkurrencedygtigt Europa med flere og bedre jobs*, newsroom, www.elections2004.eu.int/highlights/da101.html

Folketingets EU-oplysning: 2006: *Lissabon-strategien*, nr. 20, www.eu-oplysningen.dk www.elections2004.eu.int/highlights/da101.html

Giddens, Anthony (1991/1996): Modernitet og selvidentitet, Hans Reitzels Forlag, København

Holm, Claus (2006): *Rekruttering i Sundheds- og Omsorgsforvaltningen -Det strategiske arbejde i 2006*, Sundheds- og omsorgsforvaltningen

Honneth, Axel (2006): Kamp om anerkendelse, Hans Reitzels Forlag, København

Jacobsen, Kurt og Mordhorst, Mads (2006): Undervisningsslides 24. februar 2006

Kaspersen, Lars Bo (2001): Anthony Giddens - introduktion til en samfundsteoretiker Hans Reitzels Forlag, København

Klausen, Kurt Klaudi (1999): Offentlig Organisation, Strategi og Ledelse, in: Kompendium - Strategi og Ændringer 2006, bind 1

Klausen, Kurt Klaudi (2001): Skulle det være noget særligt? Børsens forlag, København

Krørup, Kjeld, Red. (2005): Rapport fra højskoleudvalget, Undervisningsministeriets forlag, København

Københavns Kommune, Sundheds- og Omsorgsudvalget, sundhedsborgmesteren (2006): *Et markant løft til ældrelivet*, Pressemeddelelse, www3.kk.dk

Mac, Anita (2005) (Om Scott. W. R.): *Den institutionelle orientering* in Nielsen, Klaus: Institutionel teori, en tværfaglig introduktion, 2. udg. Roskilde Universitetsforlag, Frederiksberg

Mejlby, Peter, Nielsen, Kasper Ulf og Schultz, Majken (1999): Introduktion til organisationsteori – med udgangspunkt i Scotts perspektiver, Samfundslitteratur, Frederiksberg

Mortensen, Lars (2001): *Videreuddannelsessystemet for voksne – en ramme for livslang læring*, Undervisningsministeriet, København, <http://udd.uvm.dk/200109/udd.200109red.htm?menuid=4515>

Nordhaug, Odd (2004): Strategisk kompetanseledelse, Universitetsforlaget, Oslo

North, Douglass C. (1990): Institutions, Institutional change and economic performance, Cambridge University Press, USA

Pax leksikon (1978-82): *Enevælde*, www. Leksikon.org/art.php?n=683

Politikens store nye NUDANSK ordbog (1996): Politikens Forlag A/S

Pedersen, Dorthe (2004): *Ledelsesbegrebets historie i den offentlige sektor* in Pedersen, Dorthe (red.) Offentlig ledelse i managementstaten, Samfundslitteratur, København

Qvortrup, Lars (2004): Det vidende samfund, Forlaget UP, København

Reff Pedersen, Anne (2005): *Fortælling som analysestrategi - en polyfonisk tilgang* in: Esmark, Laustsen og Andersen (red.): Socialkonstruktivistiske analysestrategier, Roskilde Universitetsforlag, Roskilde

Regeringen (2006a): *Fremgang, fornyelse og tryghed, strategi for Danmark i den globale økonomi - de vigtigste initiativer*, Schultz Information, Albertslund

Regeringen (2006b): *Danmark i den globale Økonomi*, <http://www.globalisering.dk/page.dsp?area=1>

Rennison, Bettina Wolfgang (2004): *Ledelsesbegrebets historie i den offentlige sektor* in Pedersen, Dorthe (red.): Offentlig ledelse i managementstaten, Samfundslitteratur, København

- Roskilde Universitetscenter (2003): *Personaleudviklingspolitik*, <http://www.ruc.dk/ansættelse/politik/Personaleudviklingspolitik/>
- Scott, W. R. (1998): *Organizations. Rational, Natural and Open Systems*, 4. udg., Prentice Hall International, Upper Saddle River, New Jersey
- Senneth, Richard (1999): *Det fleksible menneske*, Forlaget Hovedland, Højbjerg
- Statens Center for Kompetence- og Kvalitetsudvikling (2004): *Kommissorium for ELU* www.sckk.dk/visSCKKartikel.asp?artikelID=1570.
- Statsministeriet (2006): *Slutdokument - Livslang uddannelse – og opkvalificering af alle på arbejdsmarkedet*, København, www.stm.dk/Index/dokumenter.asp?0=3&n=0&d=2547&s=1
- Strandgaard, Jesper (2005): *Teori om virksomheders institutioner* kap. 6, in MPA-organisationskompendium II
- Studieordning for uddannelsen, Master of Public Administration (MPA) <http://frontpage.cbs.dk/sar/docs?id=363>
- Sundheds- og Omsorgsforvaltningen (2006): *Kompetenceudvikling i Sundheds- og Omsorgsforvaltningen, Ældreområdet som attraktiv arbejdsplads*, sag. nr. 1101-324497
- Teknologisk Institut: *Rapport om HR-aktiviteter i danske organisationer*, <http://www.teknologisk.dk/erhverv/12953>
- Trepartsudvalget (2006a): *Livslang opkvalificering og uddannelse for alle på arbejdsmarkedet*, Finansministeriet, København
- Trepartsudvalget (2006b): *Livslang opkvalificering og uddannelse for alle på arbejdsmarkedet*, Finansministeriet, København
- Undervisningsministeriet (1999): *Livslang læring på de videregående uddannelser* kap. 4 in Uddannelsesredegørelse, København, <http://pub.uvm.dk/1999/ur99/6.htm>
- Undervisningsministeriet (2001): *Livslang læring*, Undervisningsministeriets tidsskrift Uddannelse nr. 9, november 2001
- Velfærdskommissionen (2005): *Fremtidens velfærd – vores valg*, Schultz Grafisk
- Wikipedia, den frie encyklopædi (2006): *Folkehøjskole*, www.da.wikipedia.org/wiki/folkeh%C3%B8jskole
- Åkerstrøm Andersen, Niels (2002) *Medarbejderens pædagogisering*, [http://www.cbs.dk/content/view/pub/38581/\(offset\)/50](http://www.cbs.dk/content/view/pub/38581/(offset)/50)
- Åkerstrøm Andersen, Niels og Born, Asmund W. (2002): *Kærlighed og omstilling*, Nyt fra Samfundsvidenskaberne, Frederiksberg

Bilag 1

Interviewguide Undervisningsministeriet - DK

Kan du uddybe hvorfor rapporten kommer netop nu?

- Set i en historisk kontekst?
- regeringens strategi hermed?

Kan projektet påvirke den store arbejdskraftmangel vi allerede har nu?

Kunne du uddybe hvad udvalget tænker i forhold til det globale aspekt? Hvordan kan efteruddannelse øge vores globale konkurrenceevne?

Er det muligt at sige, at de der får mest ud af efteruddannelse er deltagerne i videregående efteruddannelse - de erklærer at de får højest fagligt udbytte og får ligeledes lønstigninger.

Hvilke overvejelser er der gjort i forbindelse med den videre implementering af efteruddannelsesstrategien på såvel det offentlige som det private arbejdsmarked?

Ville det være en god ide, at der blev stillet krav til efteruddannelse i overenskomsterne for det offentlige område?

Har der været områder, hvor der har været uoverensstemmelser mellem arbejdsmarkedets parter og jer?

Ved du, om andre lande også er i færd med at lægge strategi for fremtidens efteruddannelse?

Har I indtænkt en strategi for efteruddannelse af ledere? De ledere som har ansvaret for at sikre at deres medarbejdere bliver kompetenceudviklet/efteruddannet....

MPA/diplomuddannelserne: I skriver at det bærer præg af at være et relativt nyt forretningsområde. Men udbuddet er da enormt – er det ikke? Ønsker man at øge udbuddet eller blot at gøre de eksisterende mere fleksible? (s. 116)

Vi ved at universiteterne i Danmark udbyder færre forskningsbaserede efter- og videreuddannelser end universiteterne i de lande vi normalt sammenligner os med. Har du kendskab til, om der er initiativer på vej i forhold til en intensivering?

Har I gjort jer tanker om, hvilken nytte den enkelte medarbejder opnår? Er det kun et gode for medarbejderne eller et pres? (Et udtryk for pastoral magt?)

Hvilke økonomiske overvejelser er der i forbindelse med iværksættelse af udvalgets anbefalinger - medarbejdefinansiering - arbejdsgiverfinansiering?

Kan man sige, at man samfundsmæssig får mindst ud af almen efteruddannelse og mest af specialiseret videregående efteruddannelse?

Er voksen efteruddannelse en måde at rette op på mangler i folkeskolen, eller er intentionen at introducere livslang læring som et livsvilkår for enhver beskæftiget i DK?

Interviewguide Helene Runliden, SUF

Vi kan trække Københavns Kommunes kompetenceudviklingsplan. Har SUF udarbejdet en tilsvarende?

Har SUF en efteruddannelsespolitik – en strategi for efteruddannelse på videregående niveau?

Hvor mange midler er der samlet afsat til efteruddannelse i SUF?

Hvor mange midler er der afsat til den strategiske pulje (efterudd. på videregående niveau)?

Har du noget skriftligt materiale om jeres prioritering af de strategiske puljemidler?

Hvornår er en evt. efteruddannelsespolitik udarbejdet – og hvordan adskiller den sig fra tidligere politik?

Sker der noget på samfundsplan som gør, at I ændrer fokus på efteruddannelse?

Hvad ønsker I at opnå med efteruddannelsesstrategien? (Legitimitet i forhold til omverdenen og i forhold til ansatte i SUF, fastholdelses af medarbejdere, signalværdi eller uddanne kompetente medarbejdere?)

Er uddannelsesniveaut for lederne i organisationen generelt for lavt?

Hvem er målgruppen?

Vi har indtryk af, at I ønsker at ledere på hjemmeplejelederniveau tager MPA-uddannelsen. Er det korrekt?

Dernæst vil vi gerne høre noget om, hvilken nytte SUF forventer at kunne drage af, at medarbejderne bliver sendt på videregående efteruddannelse (f.eks. MPA)?

Hvilke kompetencer ser du MPA uddannelsen kan give deltagerne, hvis vi sondrer imellem faglige kompetencer og personlige kompetencer?

Hvilke kompetencer er det jeres ønske at styrke? (Stærkere faglig ledelse eller ændringsparathed og fleksibilitet)?

Har I noget på skrift?

Har I en beskrivelse af hvordan de nye kompetencer tænkes anvendt i organisationen?

Hvordan mener du nyttiggørelsen er af at tage en MPA-uddannelse?

Hvilken nytte drager samfundet?

Hvilken nytte drager SUF?

Hvilken nytte drager den enkelte medarbejder?

Interviewguide Christian Strøm og Susan Larsen, RUC

Beskriv kort RUC's efteruddannelsesstrategi.

Hvordan er RUC's efteruddannelsespolitik i forhold til TAP, administrative ledere og VIP?

Har RUC en efteruddannelsespolitik – en strategi for efteruddannelse på videregående niveau? Hvis ja, hvilken gruppe ansatte indtænker I så i den strategi?

Hvor mange midler er der samlet afsat til efteruddannelse i RUC? Hvem søger?

Er der sat midler af til efteruddannelse på forskellige niveauer? Har RUC en organisationsstrategi for, hvordan man vil prioritere efteruddannelse af personalet?

Er der sat særlige penge af til videregående efteruddannelse som f.eks. masterforløb?

Har du noget skriftligt materiale om jeres prioriteringer i PersonaleUddannelsesUdvalget?

Hvornår er en evt. efteruddannelsespolitik udarbejdet – og hvordan adskiller den sig fra tidligere politik?

Sker der noget på samfundsplan, som gør at I ændrer fokus på efteruddannelse?

Hvad ønsker I at opnå med efteruddannelsesstrategien? (Legitimitet i forhold til omverdenen og i forhold til ansatte på RUC, fastholdelse af medarbejdere, signalværdi eller uddannede kompetente medarbejdere?)

Er uddannelsesniveaue for lederne i organisationen generelt for lavt?

Hvem er målgruppen?

Er der tanker om at ledere skal have en formel lederuddannelse som f.eks. en MPA? Hvordan ser PersonaleUddannelsesUdvalget på de kurser rektorkollegiet udbyder for institutledere og forløb som MPA?

Hvilken nytte forventer RUC at kunne drage af, at medarbejderne bliver sendt på videregående efteruddannelse (f.eks. MPA)?

Hvilke kompetencer ser du MPA uddannelsen kan give deltagerne, hvis vi sondrer imellem faglige kompetencer og personlige kompetencer?

Hvilke kompetencer er det jeres ønske at styrke? (Stærkere faglig ledelse eller ændringsparathed og fleksibilitet)? (Følgende skema skal ikke anvendes slavisk. Det er meningen at plukke ord fra listerne)

Honnørord over tid

Tjenestemanden som Retssubjekt	Den ansatte som menneskemateriale og potentiale	Den specialiserede generalist	Den ansvarstagende medarbejder
Troskab for hele livet Loyalitet Flid Pligtopfyldende Formelt kvalificeret Objektiv	Dømmekraft Kontaktevne Indføling Evne til praktisk administration Evne til at udtrykke sig klart, let og flydende Åbenhed overfor forbedringer Sindspleje og mentalhygiejne Serviceindstilling	Bevægelighed Fleksibilitet Indsigt i samfundsudviklingen Tværgående indsigt i de andre forvaltningsområder	Forandringsparathed Omstillingsevne Engagement Initiativ Helhedsforståelse Selv-ansvarlig Kompetenceudvikling Ansvarstagende Et helt menneske

Har I noget på skrift?

Har I en beskrivelse af hvordan de nye kompetencer tænkes anvendt i organisationen?

Hvordan mener du nyttiggørelsen er af at tage en MPA-uddannelse?

Hvilken nytte drager samfundet?

Hvilken nytte drager RUC?

Hvilken nytte drager den enkelte medarbejder?

Interviewguide Asta og Beate, tidligere dimittender

Hvorfor valgte du lige netop MPA uddannelsen?

Hvorfor gav din arbejdsplads netop dig mulighed for at få tildelt uddannelsen?

Gik det efter tur?

Var det et led i en efteruddannelsesplan som var udarbejdet i samarbejde med din daværende arbejdsplads?

Hvad forventede du at få ud af MPA-uddannelsen?

- Personlig udvikling
- Faglig udvikling
- Styrkelse af lederkompetencer?
- Mulighed for horisontal mobilitet – vertikal mobilitet?
- Netværk?
- Andet?

Hvad mener du din organisation ønskede at få ud af at give dig en masteruddannelse?

Vi vil gerne høre hvordan du som medarbejder oplever nyttiggørelsen af den MPA-uddannelse du har fået. Hvad forventede du inden du gik i gang med uddannelsen, og hvilken nytte har du siden hen kunne drage af uddannelsen?

Hvordan vil du forklare ordet nyttiggørelse?

Har uddannelsen levet op til dine forventninger?

Er du blevet bedre til at varetage et lederjob?

Får du feedback der viser dig, at du bedre kan varetage din ledelsesfunktion?

Har du fået en større værdi på arbejdsmarkedet?

Hvilken nytte mener du samfundet opnår?

Hvilken nytte mener du at organisationen opnår?

Hvordan har dine arbejdspladser udnyttet at du har en MPA-uddannelse?

Er du blevet inddraget i andre og mere strategiske opgaver end tidligere?

Interviewguide Casper og David, aktuelt MPA-studerende

Hvorfor valgte du lige netop MPA-uddannelsen?

Hvorfor gav din arbejdsplads netop dig mulighed for at få tildelt uddannelsen?

Går det efter tur?

Er det et led i en efteruddannelsesplan som er udarbejdet i samarbejde med din arbejdsplads?

Hvad forventer du at få ud af MPA-uddannelsen?

- Personlig udvikling
- Faglig udvikling
- Styrkelse af lederkompetencer?
- Mulighed for horisontal mobilitet – vertikal mobilitet?
- Netværk?
- Andet?

Hvad mener du din organisation ønsker at få ud af at give dig en masteruddannelse?

Vi vil gerne høre hvordan du som medarbejder oplever nyttiggørelsen af MPA-uddannelse. Hvad forventede du inden du gik i gang med uddannelsen, og hvilken nytte forventer du at få af uddannelsen?

Hvordan vil du forklare ordet nyttiggørelse, i forhold til MPA-uddannelsen du er i gang med?

Er der planlagt et sparringsforløb mellem dig og en anden leder fra din arbejdsplads, i den tid du tager din MPA?

Forventer du at få en større værdi på arbejdsmarkedet?

Hvilken nytte mener du samfundet opnår?

Hvilken nytte mener du organisationen opnår?

Er der andre på din arbejdsplads der har en MPA?

Forventer du at blive inddraget i andre og mere strategiske opgaver i fremtiden, på baggrund af at du får en MPA?

Interviewguide Else og Frida, kommende MPA-studerende

Hvorfor valgte du lige netop MPA uddannelsen?

Hvorfor gav din arbejdsplads netop dig mulighed for at få tildelt uddannelsen?

Går det efter tur?

Er det et led i en efteruddannelsesplan som er udarbejdet i samarbejde med din arbejdsplads?

Hvad forventer du at få ud af MPA-uddannelsen?

- Personlig udvikling
- Faglig udvikling
- Styrkelse af lederkompetencer?
- Mulighed for horisontal mobilitet – vertikal mobilitet?
- Netværk?
- Andet?

Hvad mener du, din organisation ønsker at få ud af at give dig en masteruddannelse?

Vi vil gerne høre, hvordan du som medarbejder oplever nyttiggørelsen af den MPA-uddannelse, du skal til at tage. Hvad forventer du inden du går i gang med uddannelsen, og hvilken nytte forventer du at få af uddannelsen?

Hvordan vil du forklare ordet nyttiggørelse, i forhold til MPA-uddannelsen du skal i gang med?

Er der planlagt et sparringforløb mellem dig og en anden leder fra din arbejdsplads i den tid du tager din MPA?

Forventer du at få en større værdi på arbejdsmarkedet?

Hvilken nytte mener du samfundet drager?

Organisationen?

Er der andre på din arbejdsplads der har en MPA?

Forventer du at blive inddraget i andre og mere strategiske opgaver i fremtiden, på baggrund af at du får en MPA?

Interviewguide Kristoffer Brix Bertelsen, CBS

Hvordan ser CBS sig som udbyder af videregående efteruddannelse?

Hvordan finder I ud af hvilke efteruddannelser der afspejler behovet – såvel samfundsmæssigt, på organisations/virksomhedsniveau og individniveau?

Hvordan finder I ud af hvordan MPA-uddannelsen skal konstrueres i forhold til samfundets-, organisationernes- og individernes behov?

Pejler I efter særlige samfundsmæssige udviklingstræk - aktuelt hvilke? Kan du f.eks. pege på nogle konkrete ændringer i MPA-uddannelsen, som er foretaget på baggrund af udviklingstendenser i det aktuelle samfund?

Pejler I efter særlige udviklingstræk blandt de offentlige organisationer - aktuelt hvilke? Kan du f.eks. pege på nogle konkrete ændringer i MPA-uddannelsen, som er foretaget på baggrund af udviklingstendenser i den offentlige sektor?

Pejler I efter særlige krav, forventninger fra de enkelte potentielle studerende - aktuelt hvilke? Kan du f.eks. pege på nogle konkrete ændringer i MPA-uddannelsen, som er foretaget på baggrund af udviklingstendenser hos de potentielle studerende?

Bruger I tidligere eller aktuelle MPA-studerende i afdækningen af uddannelsesbehovene?

Hvordan ser du at den aktuelle efteruddannelsespolitik, Lissabon-strategien om livslang læring, Regeringens strategi for Danmark i den globale økonomi og Trepartsudvalgets rapport med anbefalinger i relation til efteruddannelse, influerer på jeres efteruddannelser?

Hvordan indtænker I den individualiseringsproces som træder frem i vores moderne samfund?

Vil der i højere og højere grad blive mulighed for individuelt sammensatte masteruddannelser?

Hvor bevidste er I om jeres konkurrenter, og på hvordan masteruddannelsesmarkedet i det hele taget udvikler sig?