

NATIONAL VIDENSOPSAMLING OM ALMEN VEU

DELOPGAVE 1: SYSTEMATISK KORTLÆGNING

RAPPORT



Til
Styrelsen for Undervisning og Kvalitet

Dato
Januar 2019

RAMBØLL

INDHOLD

0.	Sammenfatning	2
1.	Indledning	7
1.1	Kortlægningens metode og centrale begreber	8
1.2	Karakteristik af vidensgrundlaget	9
1.3	Vidensgrundlagets kvalitet og robusthed	10
1.4	Syntese med forandringsteoretisk tilgang	11
1.5	Læsevejledning	12
2.	Rammer for indsatser inden for almen VEU	15
2.1	Faktorer med betydning for voksnes motivation for opkvalificering	15
2.2	Faktorer, der styrker virksomheders efterspørgsel efter almen VEU	17
3.	Kortlægningens resultater	19
3.1	Tværgående perspektiver	20
3.2	Spør 1: Styrket motivation for at påbegynde og gennemføre almen VEU blandt voksne i målgruppen	23
3.3	Spør 2: Styrket efterspørgsel efter almen VEU blandt virksomheder	35
BILAG 1: LITTERATURLISTE		43
BILAG 2: METODE		45
BILAG 3: OVERSIGT OVER STUDIER I DE TO SPOR I SYNTESSEN		54

0. SAMMENFATNING

Rambøll Management Consulting (Rambøll) har i perioden september 2018 til januar 2019 gennemført en systematisk kortlægning af eksisterende viden om, hvordan man kan fremme virksomheders efterspørgsel efter og voksnes motivation for voksen-, efter- og videreuddannelse (VEU).

Kortlægningen er en del af **en national vidensopsamling om almen VEU**, der også omfatter en praksiskortlægning, der er afrapporteret i en selvstændig rapport. Hovedfokus i nærværende kortlægning ligger på indsatser relateret til basale færdigheder samt uddannelsesstilbuddene forberedende voksenuddannelse (FVU), ordblindeundervisning (OBU) og dernæst almen voksenuddannelse (AVU) og hf-enkelt fag. Kortlægningens undersøgelses-spørgsmål er følgende:

Boks 0-1. Undersøgelsesspørgsmål

Hvilke tiltag, praksisser, metoder og/eller indsatser kan styrke virksomheders efterspørgsel efter og/eller voksnes motivation for almen voksen-, efter- og videreuddannelse med hovedfokus på basale færdigheder?

Formålet med den systematiske kortlægning er med andre ord at skabe viden om virkningsfulde indsatser, der kan bidrage til at øge efterspørgsel og tilgang til samt gennemførelsen af kurser på det almene VEU-område. Denne kortlægning, suppleret med praksiskortlægningen, bidrager samlet til udmøntningen af punkt 13 i trepartsaftalen af oktober 2017, jf. boksen nedenfor.

Boks 0-2. Trepartsaftale om styrket og mere fleksibel voksen-, efter- og videreuddannelse

Der gennemføres en national vidensopsamling i forhold til almen VEU med henblik på at skabe et overblik over den foreliggende viden og undersøge, hvordan man kan stimulere efterspørgslen efter og motivationen for almen VEU.

Metode

Den systematiske kortlægning er gennemført ved hjælp af metoden Rapid Evidence Assessment (REA), dvs. en systematisk gennemgang af forskning og øvrig viden på området. Såvel forskningslitteratur publiceret i forskningsdatabaser som øvrig viden (evalueringer, rapporter mv.) er inkluderet i syntesen. Kortlægningen er baseret på indsigter og resultater fra 34 studier.

Grundlaget for kortlægningen er i overvejende grad dansk forskning og viden. Størstedelen af den inkluderede litteratur beskæftiger sig med tiltag målrettet at motivere eller fastholde voksne i målgruppen for almen VEU, hvorimod der eksisterer mere begrænset viden om virksomheders efterspørgsel efter almen VEU. Generelt er det samlede vidensgrundlag af middel kvalitet, og der mangler således forskning, der tydeligt dokumenterer eventuelle effekter af indsatser inden for almen VEU målrettet motivation og efterspørgsel blandt hhv. voksne og virksomheder. Dertil kommer, at en række af studierne mangler systematiske og detaljerede beskrivelser af de metoder, praksisser og indsatser, der er anvendt på området. Derfor skal resultaterne fra nærværende kortlægning læses med visse forbehold i forhold til graden af generaliserbarhed af resultaterne. Den præsenterede viden kan primært bruges som inspiration til en styrket indsats inden for almen VEU.

En detaljeret beskrivelse af den anvendte metode findes i bilag 2.

Resultater

Kortlægningens afrapportering – også benævnt *syntesen* – arbejder med en række temaer, som den indhentede viden kan rubriceres inden for. Disse temaer falder i to spor, henholdsvis relateret til den voksne målgruppe og virksomheder. Temaerne er følgende:

- Målrettet rekruttering (voksne)
- Differentieret undervisning (voksne)
- Inddragende undervisningsmiljø (voksne)
- Opsøgende rekruttering (virksomheder)
- Fleksibel tilrettelæggelse af undervisning (virksomheder).

Som supplement til ovennævnte temaer fremdrager syntesen en række faktorer, der i litteraturen betegnes som væsentlige, *generelle* opmærksomhedspunkter i arbejdet med almen VEU. Disse faktorer er således ikke knyttet eksplicit til egentlige indsatser på området. For så vidt angår voksnes motivation for opkvalificering, peger litteraturen bl.a. på de voksnes forestillinger om almen VEU, ledelsesopbakning, den voksnes alder samt den voksnes uddannelsesnivea som væsentlige variable i forhold til at blive motiveret til at påbegynde og gennemføre almen VEU. I forhold til virksomhederne spiller størrelse, organisatorisk kapacitet, kendskab og økonomi ind på, om almen VEU efterspørges.

Målrettet rekruttering

Det første tema sætter fokus på, at voksne motiveres til at efter- og videreuddanne sig, når **rekrutteringen er målrettet**. Målrettet rekruttering indebærer, at vejledningen og rådgivningen er tilpasset den enkeltes behov, situation og kompetencer. Det handler dels om, at præsentationen af uddannelsesmulighederne er målrettet den enkeltes behov, dels at den voksnes kompetencer kortlægges, og at man gør sig overvejelser om afsenderen af vejledningen. Dette tema handler primært om, hvordan man får voksne motiveret til at *påbegynde* almen VEU. Målrettet rekruttering omfatter flere virkningsfulde kernelementer, bl.a. at rekruttering sker direkte til den voksne; at den kobles direkte til den voksnes behov og situation, samt at der tillidsfuldt sker en afdækning af den voksnes kompetencer. Endelig er det væsentligt, at vejen fra vejledning til opstart af kompetenceudvikling er kort og effektiv.

Differentieret undervisning

Det næste tema baserer sig på en række studier, som peger på, at **undervisningen skal differentieres**, hvis den skal være virkningsfuld. Det indebærer blandt andet, at undervisningen skal tilpasses den enkeltes læringsbehov, kontekst og læringsstil; at der opsættes individuelle læringsmål, og at der gives løbende feedback på kursistens progression. Ifølge litteraturen er identifikation af den enkelte kursists læringsbehov afgørende. I den forbindelse er forudgående screening af færdigheder et kernelement, som kan bidrage til, at undervisningen målrettes den enkeltes kompetenceniveau og læringsbehov. Også formulering af individuelle læringsmål understøtter voksnes motivation, idet de bliver bevidste om et konkret udbytte af undervisningen og får en tro på, at de vil kunne mestre nye færdigheder. Systematisk feedback er i den sammenhæng et virkningsfuldt greb. Kortlægningen peger også på 'kontekstualisering' af undervisning som et delelement i indsatsen i forhold til at differentiere undervisningen. Hermed menes, at undervisningen skal være praksisnær og knyttes til den voksnes arbejds- eller private livssituation.

Inddragende undervisningsmiljø

Det sidste tema koblet til de voksnes motivation er formuleret som vigtigheden af **et inddragende undervisningsmiljø**. Dette tema beskæftiger sig med, hvordan et inddragende undervisningsmiljø fremmer *fastholdelsen* af kursister. Ifølge litteraturen skal underviserne have kompetencerne til at understøtte relationsdannelse mellem underviseren og kursisterne samt kursisterne imellem. Samtidig skal undervisningen give mulighed for, at kursisterne kan give feedback på indholdet af undervisningen for på den måde at få medbestemmelse over indhold og fokus. Det er væsentlige kerneelementer, der skaber motiverende oplevelser af respekt, ligeværd og inddragelse, som fastholder voksne i undervisningen.

Opsøgende rekruttering

Det fjerde tema i den samlede syntese handler om, hvordan **opsøgende rekruttering** styrker virksomheders efterspørgsel efter almen VEU. Den opsøgende rekruttering er virksom, når den formår både at anskueliggøre regler og støttemuligheder samt synliggøre opkvalificeringsbehov og fordele for virksomheden ved almen VEU. I den sammenhæng peger studierne blandt andet på, at virksomhederne bør vejledes ud fra et helhedsperspektiv, da virksomheden skal få en forståelse for, hvordan opkvalificeringen kan bidrage til at fremtids sikre virksomhedens udvikling og være et led på vejen mod langsigtede mål. Kortlægningen har flere eksempler på, hvordan den opsøgende rekruttering konkret kan foregå. Systematik og tæt opfølgning er nøgleord, og kompetenceudvikling skal ses som del af en sammenhængende strategisk proces for virksomhederne.

Fleksibel tilrettelæggelse af undervisningen

Det femte og sidste tema handler om, at **fleksibel tilrettelæggelse af undervisningen** bidrager til, at virksomhederne oplever en større relevans og værdi af almen VEU. Den fleksible tilrettelæggelse indebærer både en tilpasning af tid og sted for undervisningen, og samtidig indebærer det en tilpasning af undervisningsindholdet til virksomhedens arbejdsområde og -opgaver. Temaet behandler bl.a. virksomhedsforlagt undervisning samt e-læring som mulige fleksible indsatser for virksomhederne. Endelig er det væsentligt, at selve indholdet af undervisningen tilpasses konkret, så det er målrettet branche, arbejdsgange og behov hos den enkelte virksomhed.

Perspektivering

I dette afsnit perspektiveres syntesens resultater kortfattet med særlig fokus på de videnshuller, der kan identificeres på baggrund af den systematiske kortlægning. Som indledende bemærkning skal det gentages, at den overvejende del af vidensgrundlaget har dansk oprindelse, hvorfor udfordringer i forhold til overførbare vil være mindre udtalte end på andre uddannelsesområder. Tilsvarende har overførbare indgået som kriterium i kvalitetsvurderingen af studierne.

Endvidere skal det pointeres, at nærværende kortlægning ikke forholder sig til økonomiske eller ressourcemæssige forhold, der kan have betydning for implementering af virkningsfulde indsatser på området. Studierne giver ikke grundlag herfor.

For så vidt angår det fremadrettede arbejde på området, er det muligt på baggrund af kortlægningen at pege på en række **videnshuller**. Videnshullerne angår både studiernes metodiske karakter og bestemte tematikker, som (ikke) behandles i litteraturen, men som fremadrettet er relevante at få belyst med henblik på at få mere detaljeret viden om virksomme tiltag, metoder og praksisser inden for almen VEU.

Manglende viden om effekter af indsatser

For det første medfører karakteren af den viden, der er inkluderet, at det ikke er muligt at sige noget sikkert om *effekter* af en given indsats. Studierne giver derfor også kun i meget begrænset omfang mulighed for at vurdere, om nogle initiativer er mere virksomhedsfulde end andre. Eksempelvis behandler en gruppe studier, hvilke fordele og ulemper der kan være ved fjernundervisning set fra henholdsvis voksne og virksomheders synsvinkel. Studierne undersøger dog ikke direkte, hvilken type undervisning der er mest effektiv i forhold til at få voksne eller virksomheder til at benytte almen VEU. Det peger i retning af et behov for analyser, der anvender undersøgelsesdesigns, hvor der er eksplicit fokus på at måle effekter af specifikke indsatser eller metoder, der er målrettet voksnes motivation og virksomheders efterspørgsel efter almen VEU.

Viden om kerneelementer kan styrkes yderligere

Derudover er der et begrænset antal studier, som *detaljeret* beskriver og vurderer, hvilke kerneelementer og mekanismer som katalyserer gode virkninger og resultater i almen VEU-indsatser. En stor del af særligt den danske litteratur har karakter af praksiseksempler eller erfaringsopsamlinger på enkeltstående initiativer, uden at der fokuseres på virksomme kerneelementer og mekanismer. Der kan derfor være behov for flere studier med forskningsdesigns, som detaljeret undersøger sammenhænge og virkninger mellem indsatsernes kerneelementer og indsatsernes resultater.

Begrænset viden om e-læring i almen VEU

EVA's evaluering af FVU fra 2012 fremhæver, at brugen af fjernundervisning og eller 'blended learning' forventes at stige og i et vist omfang erstatte en del af tilstedeværelsesundervisningen (EVA 2012). Samtidig viser EVA's undersøgelse fra 2011, at brugen af e-læring og blended learning stadig er begrænset i almen VEU-undervisningen. Undersøgelsen peger på, at fjernundervisning i forbindelse med almen VEU i en dansk kontekst stadig er et relativt nyt fænomen, og at der derfor er begrænsede dokumenterede erfaringer med virksomme praksisser. Der kan på den baggrund være behov for en mere systematisk vidensopsamling på det felt.

Viden om etablering af mere langsigtede, strategiske samarbejder med virksomheder

Derudover indikerer litteraturen, som denne kortlægning beror på, at der mangler viden om, hvordan det mere langsigtede samarbejde med virksomheder fastholdes. Dette er vigtig viden, da det langsigtede samarbejde bidrager til, at virksomhederne tænker opkvalificering ind i virksomhedens strategiske overvejelser og dermed ikke opfatter efter- og videreuddannelse som noget, der har ad hoc-karakter, men derimod løbende har fokus på, hvilke behov virksomheden har.

Behov for mere viden om virksomme praksisser for forskellige typer målgrupper

Endelig er der begrænset litteratur, der mere fokuseret undersøger, hvordan man på forskellig vis bør gå til forskellige målgrupper, når de skal motiveres for almen VEU. I denne kortlægning præsenteres der flere eksempler på, at små virksomheder kalder på andre rekrutteringstilgange end store virksomheder, men der er mindre viden om, hvordan hhv. unge og ældre målgrupper kan motiveres, eller hvordan medarbejdere inden for forskellige brancher er modtagelige over for forskellige vejlednings- og rådgivningsstrategier. Dette afspejler, at en stor del af litteraturen behandler almen VEU mere generelt fremfor at fokusere mere detaljeret på henholdsvis OBU- eller FVU-undervisning og forskelle i målgruppen af kursister. Da man ligeledes kunne forestille sig, at målgrupperne varierer alt afhængig af, hvilken type almen VEU der er i fokus, kan fremtidige studier derfor med fordel også fokusere

re på mere finmasket at undersøge variationer i, hvad der motiverer og fastholder hhv. den ene og den anden målgruppe.

1. INDLEDNING

Det danske og internationale arbejdsmarked forandrer sig hastigt og stiller stadig større krav til voksnes kompetencer og færdigheder. I Danmark har arbejdsmarkedets parter og staten en lang tradition for at imødekomme nye kompetencekrav på arbejdsmarkedet ved at samarbejde om og udvikle voksnes muligheder for efter- og videreuddannelse (VEU) (Ekspertgruppen for VEU, 2017). VEU-systemet udgør dermed en vigtig byggesten i et dansk arbejdsmarked, hvor voksne vedvarende har mulighed for at tilegne sig nye færdigheder, i takt med at arbejdsmarkedet udvikler sig.

Trepartsaftalen¹ om styrket og mere fleksibel voksen-, efter- og videreuddannelse (VEU) fra 2017 markerer en politisk ambition om at styrke opkvalificeringen af voksnes basale færdigheder. Det styrkede fokus på VEU udspringer blandt andet af en PIAAC²-undersøgelse fra 2013, som peger på, at ca. 600.000 voksne danskere har mindre gode læsefærdigheder. Sammenlignet med andre OECD-lande placerer Danmark sig under gennemsnittet. Derudover har over en million danskere ikke tilstrækkelige it-færdigheder og er udfordrede, når de eksempelvis skal bruge en computer til at løse hverdagsopgaver. Samtidig viser en dansk analyse, at 40 pct. af de ufaglærte og 25 pct. af de faglærte medarbejdere på danske virksomheder ikke er interesserede i at gennemføre opkvalificering.³ Udfordringsbilledet peger i retning af, at der er behov for at fokusere på, hvad der motiverer henholdsvis voksne og virksomheder til at vælge voksen-, efter- og videreuddannelse til.

Et af initiativerne i trepartsaftalen (pkt. 13) er at udarbejde en **national vidensopsamling om almen VEU**, som skal skabe et overblik over den foreliggende viden og undersøge, hvordan man kan stimulere virksomheders efterspørgsel efter og voksnes motivation for almen VEU.

Vidensopsamlingen består af en systematisk kortlægning og en praksiskortlægning og er gennemført af Rambøll Management Consulting (Rambøll) på opdrag af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK). I denne rapport præsenteres resultaterne af **den systematiske kortlægning**, der giver indblik i eksisterende viden om indsatser, tiltag, praksisser og/eller metoder, der har dokumenteret virkninger i forhold til at øge efterspørgslen efter at deltage i og motivationen for at fuldføre almen VEU. I den forbindelse har den systematiske kortlægning et eksplicit fokus på den del af almen VEU, som omhandler forberedende voksenundervisning (FVU) og ordblindeundervisning (OBU).

Den systematiske kortlægning har til formål at opsamle og udbrede den bedst tilgængelige nationale og internationale viden om, hvordan man kan fremme efterspørgslen efter og motivationen for almen VEU blandt voksne og virksomheder. Kortlægningen skal bidrage til at styrke vidensgrundlaget for fremtidige initiativer på området og dermed understøtte, at VEU-systemets fortsatte udvikling baseres på bedst tilgængelig viden.

Den anden del af vidensopsamlingen er en praksiskortlægning, som ligeledes er gennemført af Rambøll. Praksiskortlægningen fokuserer på at identificere, hvilke virksomme indsatser og lovende erfaringer VEU-brugere og -aktører har gjort sig i Danmark. Praksiskortlægningen præsenteres i en selvstændig rapport. I denne systematiske kortlægning inddrages løbende

¹ Trepartsaftalen 2017: <https://uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf-17/171029-trepartsaftaleiii.pdf?la=da>

² PIAAC står for The Programme for the International Assessment of Adult Competencies. PIAAC-undersøgelsen viser endvidere, at niveauet af basale færdigheder hænger positivt sammen med en række andre forhold som fx løn, beskæftigelse, sundhed og tillid.

³ Epinion (2017), Analyse af individers og virksomheders brug af voksen- og efteruddannelse.

indsigter fra praksiskortlægningen i fodnoter i det omfang, de relaterer sig til eller nuancerer den systematiske kortlægnings fund.

1.1 Kortlægningens metode og centrale begreber

Med afsæt i kortlægningens formål har følgende undersøgelsesspørgsmål været omdrejningspunkt for litteratursøgning, screening og analyse:

Boks 1-1. Undersøgelsesspørgsmål

Hvilke tiltag, praksisser, metoder og/eller indsatser kan styrke virksomheders efterspørgsel efter og/eller voksnes motivation for almen voksen-, efter- og videreuddannelse med hovedfokus på basale færdigheder?

Af undersøgelsesspørgsmålet fremgår det, at der er et bredt fokus på henholdsvis tiltag, praksisser, metoder og/eller indsatser. Det brede fokus har haft til formål at sikre, at der identificeres tilgængelig og relevant viden på tværs af henholdsvis forskning og den "grå litteratur" - her forstået som evalueringer, analyser, erfaringsopsamlinger eller lignende studier, som ikke er peer-reviewed.

Undersøgelsesspørgsmålet indeholder en række begreber, som går igen på tværs af den systematiske kortlægning. Definitionerne på disse begreber har haft betydning for de søgestrengte, der har været anvendt og den efterfølgende screening af litteraturen. I den systematiske kortlægning er begreberne defineret i nedenstående boks:

Boks 1-2. Definitioner af begreber

Almen VEU omfatter i denne kortlægning forberedende voksenundervisning (FVU), ordblindeundervisning (OBU), almen voksenuddannelse (AVU) og HF-enkeltfag. Nærværende opgave har særligt fokus på FVU og OBU, men inddrager de øvrige typer almen VEU i det omfang, det er relevant.

Voksne i målgruppen for almen VEU er voksne, der ikke har opnået de basale færdigheder, der er nødvendige i uddannelsessystemet, på arbejdsmarkedet og i samfundet generelt.

Basale færdigheder forstås som viden og/eller færdigheder, som voksen-, efter- eller videreuddannelse enten kan tilvejebringe og/eller bygge videre på, og som understøtter voksne i at indgå i uddannelsessystemet, på arbejdsmarkedet og i samfundet generelt.

Motivation for almen VEU omfatter voksnes motivation for at påbegynde og/eller gennemføre voksen-, efter- og videreuddannelse med fokus på basale færdigheder.

Virksomheder forstås som arbejdsgivere inden for den offentlige eller private sektor.

Den systematiske kortlægning trækker på systematikken fra metoden *Rapid Evidence Assessment*.⁴ Rapid Evidence Assessment som metode er valgt, da den på den ene side bidrager til en grundig og stringent gennemgang af et område og samtidig giver mulighed for at indsamle viden inden for en relativt kort tidsperiode.

⁴ Thomas, J., M. Newman and S. Oliver (2013). "Rapid evidence assessments of research to inform social policy: taking stock and moving forward." *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice* 9(1): 5-27.

Figur 1-1. Metodeproces i Rapid Evidence Assessment



Tilgangen indebærer først udvikling af eksplicite søgetermer og søgestrengene samt klare kriterier for inklusion og eksklusion af studier. Derefter er der gennemført en systematisk søgning i udvalgte forskningsdatabaser suppleret med en håndholdt søgning. Den supplerende håndholdte søgning giver mulighed for også at inddrage "grå litteratur".⁵ Efter gennemførelsen af henholdsvis den systematiske og håndholdte søgning er 1.776 studier blevet screenet, 66 studier er blevet gennemlæst og 34 studier er blevet kodet. På den baggrund baserer den systematiske kortlægning sig i alt på **34 studier**. Læs mere om den metodiske fremgangsmåde i bilag 1.⁶

1.2 Karakteristik af vidensgrundlaget

Dette afsnit indeholder en kortfattet karakteristik samt vurdering af det samlede vidensgrundlag i kortlægningen. I kortlægningen er der søgt eksplicit på studier, der har fokus på FVU og OBU, mens der ligeledes er inddraget studier, der behandler AVU og HF-enkeltfag for at sikre et så solidt vidensgrundlag som muligt. De inkluderede studier placerer sig som vist i tabellen nedenfor.

Tabel 1-1. Studiernes fordeling inden for typerne af almen VEU

	Tværgående	FVU	OBU	AVU	HF-enkeltfag
Antal studier	20	10	4	5	4

Note: Studierne kan beskæftige sig med flere forskellige typer almen VEU, hvorfor det samlede antal ikke summerer til 34 studier.

Størstedelen af studierne placerer sig i kategorien 'Tværgående'. Studierne er kategoriseret som tværgående, hvis det ikke fremgår eksplicit, hvilken type almen VEU der undersøges. En stor del af studierne i denne kategori er internationale studier, som ikke ekspliciterer, hvilken type almen VEU de behandler, eller som anvender begreber for uddannelser, som ikke direkte kan overføres til en dansk uddannelseskontekst. Derudover behandler en gruppe studier FVU, mens der kun er en lille andel af studierne, som har OBU, AVU og HF-enkeltfag som fokus. Det skyldes både, at AVU og HF-enkeltfag har haft et sekundært fokus i indeværende kortlægning, og at litteraturen, der behandler OBU, er meget begrænset.

Derudover har kortlægningen både haft til formål at undersøge, hvad der kan motivere og fastholde *voksne* i målgruppen for almen VEU, og hvad der kan styrke *virksomheders* efter-

⁵ Dele af den grå litteratur er også inkluderet i ERIC. Grå litteratur forstås her som evalueringer, analyser, erfaringsopsamlinger eller lignende studier, som ikke er peer-reviewed.

⁶ Ph.d. Camilla Brørup Dyssegaard, Ren Viden, har bistået med vigtig ekspertise i både litteratursøgningen og de interne analyseworkshops i forbindelse med vurderingen af studiernes scope, kvalitet og indhold.

spørgsel efter almen VEU. Af nedenstående tabel fremgår fordelingen af studier, som henholdsvis har voksne og virksomheder som målgruppe.

Tabel 1-2. Studiernes fordeling på tværs af målgrupper

	Voksne i målgruppen	Virksomheder
Antal studier	30	12

Note: Nogle studier beskæftiger sig med både voksne i målgruppen og virksomheder, hvorfor det samlede antal ikke summerer til 34 studier.

Størstedelen af den inkluderede litteratur beskæftiger sig med tiltag målrettet at motivere eller fastholde voksne i målgruppen for almen VEU. Derimod er der et mere begrænset antal studier, som undersøger tiltag rettet mod at styrke virksomhedernes efterspørgsel efter almen VEU. Denne fordeling af studierne afspejler sig også i den analytiske syntese, som giver et mere detaljeret billede af virksomme praksisser og indsatser rettet mod voksnes motivation.

Studierne i den undersøgte litteratur er hovedsageligt danske. Denne fordeling betyder, at syntesen i høj grad bygger på studier, som har en høj grad af overførbarhed og direkte relevans i en dansk kontekst. Se bilag 2 for en oversigt over studierne geografiske fordeling.

Tabel 1-3. Geografisk fordeling af studierne

	Internationale	Danmark
Antal studier	13	21

1.3 Vidensgrundlagets kvalitet og robusthed

I kortlægningen er der desuden foretaget en metodisk kvalitetsvurdering af alle inkluderede studier. Kvalitetsvurderingen skal give et billede af evidensgrundlaget for den samlede syntese. Vurderingen er foretaget ud fra følgende tre betingelser:

- Det har været en forudsætning, at studierne er **empirisk funderede** for at kunne besvare undersøgelsesspørgsmålet om, hvilke tiltag/metoder/praksisser der kan styrke motivation og efterspørgsel.
- Derudover er studier, der forholder sig til **eksisterende forskning eller tidligere studier** på området, blevet vurderet til at have højere evidensniveau.
- Til sidst er det vurderet, om der i studierne konklusioner og anbefalinger tages metodiske forbehold eller **inddrages overvejelser om studierne generaliserbarhed**. Her har det vejet positivt, hvis studierne anbefalinger er velforankret i og i overensstemmelse med studierne metodiske design og analyse.

På baggrund af denne kvalitetsvurdering placerer de inkluderede studier sig samlet set som vist i tabellen nedenfor.

Tabel 1-4. Studiernes fordeling på tværs af evidens

	Middel evidens	Høj evidens
Antal studier	23	11

Studierne fordeler sig med en overvægt af studier, som vurderes til at have "middel evidens". Derudover er der ligeledes en gruppe studier med "høj evidens", hvorfor den samlede syntese udelukkende baserer sig på studier, som enten vurderes at have middel eller høj metodisk kvalitet ud fra ovenstående kriterier.

Tabel 1-5. Studiernes fordeling på forskningsdesign

	Litteratur- studie	Mixed-methods	Casestudie	Surveystudie
Antal studier	7	14	9	4

Metodisk baserer hovedparten af studierne sig på kvalitative undersøgelsesdesigns og/eller deskriptive kvantitative designs, hvor der gøres brug af enten surveys eller registerdata. De inkluderede studier kan derfor kun i begrænset omfang sige noget om effekterne af indsatser på VEU-området. Den undersøgte litteratur kan snarere *sandsynliggøre*, at en indsat bidrager til realiseringen af de pågældende mål. Den sparsomme dokumentation af effekter skyldes, at der generelt mangler studier, der via eksperimentelle og/eller kvasi-eksperimentelle designs forsøger at identificere effekter af VEU-indsatser på voksnes motivation og virksomheders efterspørgsel. Det gælder ikke bare i Danmark, men også internationalt.

På trods heraf er studierne undersøgelser af erfaringer og resultater fra indsatser inden for almen VEU stadig værdifulde at sammenfatte og arbejde videre med. Og syntesen i nærværende kortlægning giver vigtig viden – særligt om de kernelementer og mekanismer, som litteraturen indikerer, er virkningsfulde og leder til positive resultater på kort og længere sigt (se definitioner nedenfor).

1.4 Syntese med forandringsteoretisk tilgang

Litteraturen i nærværende kortlægning er blevet analyseret ud fra en forandringsteoretisk tilgang. Det betyder, at der er foretaget en tværgående tematisk analyse af de 34 inkluderede studier med henblik på at finde mønstre i studierne, der kan give et samlet billede af sammenhængene mellem indsatser og indsatsernes opnåede resultater. Herved identificeres de *kerneelementer* og *mekanismer*, som på kort og længere sigt skaber motivation blandt voksne for at påbegynde og gennemføre forløb inden for almen VEU, og som styrker virksomhedernes efterspørgsel efter almen VEU.

Det analytiske fokus på kerneelementer og mekanismer er med andre ord en måde at belyse og undersøge spørgsmålene om, *hvad* der er virksom praksis i indsatser, og dernæst *hvordan* og *hvorfor* denne praksis er virksom.

Boks 1-3. Definitioner af begreber i syntesen

Kerneelementer skal i denne sammenhæng forstås som de dele i en indsat, der er nødvendige for at skabe de ønskede resultater af indsatsen⁷ – i dette tilfælde at styrke voksnes motivation og virksomheders efterspørgsel.

Mekanismerne er den (positive) respons, som kerneelementerne aktiverer hos hhv. voksne og virksomheder, og som på kort og længere sigt skaber motivation og efterspørgsel efter almen VEU.

På baggrund af analysen af studierne er der udledt fem temaer med en række underliggende kerneelementer, som vurderes at være centrale at arbejde med, hvis man skal styrke voksnes og virksomheders motivation til at anvende almen VEU:

⁷ Blaxe & Fixsen (2013). Core Intervention Components: Identifying and Operationalizing What Makes Programs Work. ASPE Research Brief.

1. Målrettet rekruttering
2. Differentieret undervisning
3. Inddragende undervisningsmiljø
4. Opsøgende rekruttering
5. Fleksibel tilrettelæggelse af undervisningen.

Temaerne og kernelementerne skal ikke opfattes som gensidigt udelukkende eller oplyst i prioriteret rækkefølge. Derimod kan flere kernelementer understøtte de samme resultater for målgruppen eller indgå som en del af eller forudsætning for hinanden. Eksempelvis har anvendelsen af en behovsanalyse i rekrutteringen af voksne (en del af temaet 'Målrettet rekruttering') betydning for, at der efterfølgende kan tilrettelægges en differentieret undervisning, som tilpasses den voksnes behov og situation (temaet 'Differentieret undervisning'). For at skabe overblik over analysen er syntesen af temaer, kernelementer, mekanismer og resultater visualiseret i en samlet forandringsteori i figur 3-1.

1.5 Læsevejledning

Ud over resuméet og indledningen præsenteres i de følgende kapitler den viden, som er fremkommet på baggrund af kortlægningen.

I **kapitel 2** indledes kortlægningen med et afsnit, som præsenterer mere generel viden om voksnes motivation for og virksomheders efterspørgsel efter VEU. Afsnittet trækker på viden fra studier, som ikke behandler en specifik indsats, men som eksempelvis undersøger karakteren af voksnes og virksomheders motivation for almen VEU, udviklingen i motivation hos den enkelte og sammenhængen mellem forskellige baggrundsfaktorer og sandsynligheden for at påbegynde almen VEU.

I **kapitel 3** præsenteres kortlægningens syntese. Syntesen er opdelt i to spor – ét om, hvordan motivationen og fastholdelsen blandt voksne kan fremmes, og ét om, hvordan efterspørgslen efter VEU blandt virksomheder kan styrkes. Indledningsvist opstilles en række tværgående resultater, som kan læses som kernelementer, der går på tværs af de to spor. Herefter præsenteres syntesens to spor, hvor der lægges ud med tre temaer, der handler om at fremme *voksnes* motivation og fastholdelse, og dernæst præsenteres to temaer, der handler om at styrke efterspørgslen blandt *virksomheder*.

Bilag 1 indeholder en litteraturliste over alle inkluderede studier i kortlægningen. Af litteraturlisten fremgår det desuden, hvilken metodisk kvalitet hvert enkelt studie er vurderet til at have.

I **bilag 2** findes en uddybet beskrivelse af den metodiske tilgang, kortlægningen bygger på. Her præsenteres de fem faser, den systematiske kortlægning er struktureret efter, og den søgeprotokol, der har været anvendt. Samtidig uddybes det, hvilke søgestrengte og inklusions- og eksklusionskriterier kortlægningen bygger på.

Af **bilag 3** fremgår en oversigt over de studier, som spor 1 og spor 2 i syntesen baserer sig på. Af oversigten fremgår det desuden, hvilken metodisk kvalitet studierne er blevet vurderet at have.

I et separat **bilag 4** præsenteres alle studierne, som anvendes i kortlægningen i form af abstracts. Af hvert abstract fremgår studies formål, metodiske tilgang, indsats og resultater.



2. RAMMER FOR INDSATSER INDEN FOR ALMEN VEU

I dette kapitel præsenteres generel viden om voksnes motivation for og virksomheders efterspørgsel efter VEU. Det følgende afsnit indeholder derfor ikke viden, der er koblet til konkrete indsatser, men der er snarere tale om indsigter fra litteraturen, som er udtryk for generelle drivkræfter og barrierer for brugen af VEU blandt voksne og virksomheder.

I kapitlet uddybes forskellige karakteristika ved målgruppen, da der er tale om en forskelligartet gruppe af både kursister og virksomheder. Målgruppens forskellighed er vigtig at have for øje, da den har betydning for, hvilke tilgange og værktøjer der er virkningsfulde i forhold til at øge efterspørgslen og motivationen.

2.1 Faktorer med betydning for voksnes motivation for opkvalificering

Litteraturen peger på, at fire overordnede faktorer har betydning for voksnes motivation for at opkvalificere basale færdigheder. Det drejer sig om:

- > De personlige forestillinger, den voksne har om, hvad almen VEU er og kan,
- > Graden af ledelsesmæssig opbakning til efter- og videreuddannelse, som medarbejderen oplever
- > Den voksnes alder
- > Uddannelsesniveau.

De fire faktorer fremgår af figuren nedenfor og præsenteres efterfølgende.

Figur 2-1. Faktorer med betydning for voksnes motivation for opkvalificering i basale færdigheder



2.1.1 Personlige forestillinger udgør en motivationsfaktor

På tværs af studierne i den inddragede litteratur fremhæves det, at voksne har forskellige forestillinger om og vurderinger af, hvilken betydning almen VEU kan have for deres arbejdsliv og/eller deres private liv. Disse vurderinger og forestillinger om, hvad almen VEU er og kan, har i den forbindelse også betydning for, om voksne er motiveret til at påbegynde og gennemføre almen opkvalificering.

I relation til motivationsfaktorer i voksnes arbejdsliv peger flere internationale og danske studier på, at udsigten til større jobsikkerhed, øget faglig stolthed og muligheder for lønstig-

ning er vigtige faktorer, som motiverer voksne til at opkvalificere deres basale færdigheder (Plougmann-Copenhagen, 2017; EU-Kommissionen, 2014). Samtidig er der også en række mere negativt ladede faktorer, som kan tilskynde voksne til efter- og videreuddannelse. Her fremhæves eksempelvis frygt for at miste sit job og trusler om afskedigelser som faktorer, der får voksne medarbejdere til at deltage i forløb inden for almen VEU (Plougmann-Copenhagen, 2017).

Personlige og private forhold såsom at opnå større autonomi, selvværd og selvudvikling samt muligheden for at føle sig som en mere kompetent forælder over for sine børn er nogle af de stærke motivationsfaktorer, som får voksne til at påbegynde almen VEU (Kyndt et al., 2013; EU-Kommissionen, 2014). Det kan eksempelvis være en motivationsfaktor for forældre, at de med bedre basale færdigheder har større mulighed for at hjælpe deres børn med lektier (EVA, 2012).

2.1.2 Organisatorisk og ledelsesmæssig opbakning motiverer medarbejderne

Dele af litteraturen fremhæver også, hvordan karakteristika ved arbejdspladsen har betydning for, om medarbejderne er motiverede til efter- og videreuddannelse. Der er indikationer på, at medarbejdere i virksomheder i hastig forandring er mere motiverede for at deltage i VEU. Der er en positiv sammenhæng mellem de forandringer, en virksomhed gennemgår, og deltagelse i efteruddannelse generelt. Det er særligt udtalt blandt medarbejdere i virksomheder, som ændrer maskiner, it-systemer og arbejdsgange (Epinion, 2017). Det kan skyldes, at bevidstheden om behovet for opkvalificering – herunder basale færdigheder – er særlig høj i arbejdsmiljøer, der skal tilpasses nye rammer, opgaver og procedurer. Mange medarbejdere angiver også som bevæggrund for at deltage i VEU generelt, at det opleves som en nødvendighed for at kunne varetage sin stilling eller kunne blive i branchen (Epinion, 2017).

Andre studier fremhæver, hvordan organisatorisk støtte fx i form af direkte opbakning/opfordring fra virksomhedsledelsen eller fagforeningen er en vigtig faktor, der motiverer medarbejdere til at påbegynde VEU-forløb. Samtidig peger studierne på, at opbakningen fra virksomhedslederen og dertilhørende mellemledere bidrager til at fastholde fokus på opkvalificering. Opbakning bidrager til at skabe mere vedvarende opkvalificeringsindsatser (Kyndt et al., 2013; Windisch, 2016; Benseman, 2012; Plougmann-Copenhagen, 2017; Findlay et al., 2012; EU-Kommissionen, 2014).

2.1.3 Forskelle i motivation afspejler forskelle i uddannelsesniveau og uddannelseserfaringer

Flere danske og internationale studier peger på, at indsatser for opkvalificering i basale færdigheder i høj grad er udfordret af, at voksne i målgruppen med det største behov for kompetenceløft samtidig også er dem, som er mindst motiverede for at deltage i almene VEU-forløb (EU-Kommissionen, 2014; Epinion, 2017). En række studier fremhæver, at en af de væsentligste barrierer for voksnes motivation til at indgå i almene opkvalificeringsforløb er negative erfaringer med uddannelse – ofte tilbage fra grundskolen (Windisch, 2016; Petty & Thomas, 2014; EU-Kommissionen, 2014).

I en dansk survey udtrykker godt halvdelen af medarbejderne i danske virksomheder, at de ikke oplever, at de har behov for VEU-forløb (Epinion, 2017). Undersøgelsen peger i retningen af, at det særligt gælder medarbejdere med grundskolen som højeste uddannelse. De ufaglærte i undersøgelsen er de mindst motiverede for VEU, og de drøfter sjældent mulighederne for VEU med deres nærmeste leder (Epinion, 2017).

Derudover peger flere studier på, hvordan voksnes uddannelsesniveau varierer positivt med motivationen for at deltage i efter- og videreuddannelse (EU-Kommissionen, 2014). Et litte-

raturstudie af Findlay et al. (2012) indikerer, at ansatte, som i forvejen har uddannelseskvalifikationer, også er mere motiverede til at efteruddanne sig. Samtidig fremhæver Kyndt et al. (2013), at tidligere deltagelse i læringsaktiviteter har betydning for deltagernes læringsintention. Blandt ledige findes lignende resultater. Et studie udarbejdet af EVA (2017) peger på, at individuelle, jobrettede samtaler med ledige har størst effekt på lysten til at deltage i uddannelse blandt de ledige, der allerede har deltaget i uddannelseskurser, og blandt dem, som i udgangspunktet var positivt indstillet over for uddannelse. Uddannelsesniveaue og tidligere deltagelse i opkvalificeringsforløb er dermed afgørende for voksnes motivation for videre deltagelse i VEU.

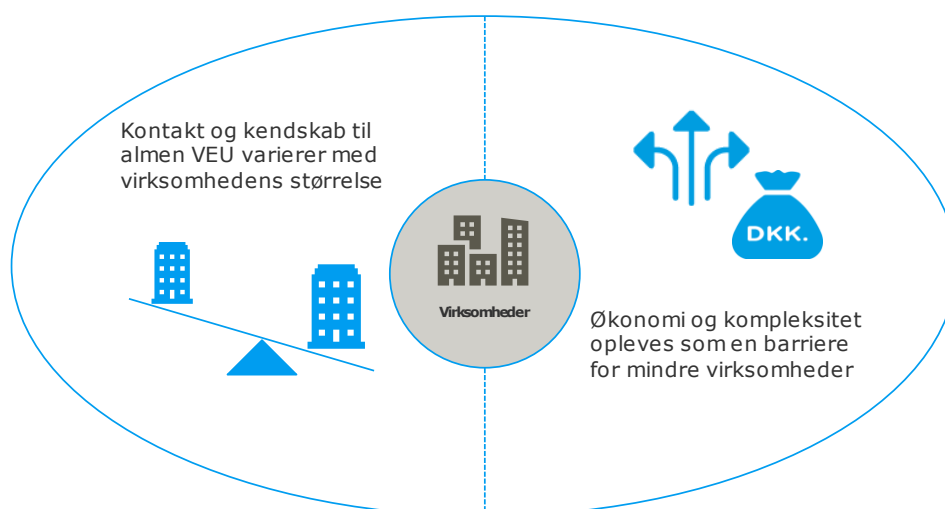
2.1.4 Motivationens karakter ændrer sig med alderen

Enkelte studier i litteraturen peger også på, at motivationens karakter kan ændre sig med alderen. I et amerikansk surveystudie af alders betydning for motivationen til at opkvalificere sig konkluderes det, at medarbejdere i forskellige aldersgrupper er motiverede af forskellige ting, når de vælger at opkvalificere sig (Schenck, 2015). Mens ældre medarbejdere er mere motiverede til at opkvalificere sig for at højne kvaliteten af deres arbejde, er yngre medarbejdere mere tilbøjelige til at deltage i efter- og videreuddannelse for eksempelvis at kvalificere sig til et job eller at få en forfremmelse. Samtidig er der en større andel af ældre medarbejdere, som har deltaget i opkvalificering for at styrke deres computerevner, mens en større andel af de yngre medarbejdere har deltaget i opkvalificering med det formål at styrke deres læse-, skrive- og regnefærdigheder (Schenck, 2015). Et studie af EU-Kommissionen (2014) peger desuden på, at nogle ældre motiveres til at styrke deres computerfærdigheder for at kunne øge kontakten til deres børnebørn via sociale medier eller e-mail (EU-Kommissionen, 2014).

2.2 Faktorer, der styrker virksomheders efterspørgsel efter almen VEU

Flere studier i den undersøgte litteratur indikerer, at efterspørgslen efter almen VEU blandt virksomheder afhænger af virksomhedernes størrelse, kendskabet til de muligheder, der er for opkvalificering, deres organisatoriske kapacitet til at håndtere krav, regler, registreringer samt muligheder for økonomisk støtte til opkvalificeringsforløb.

Figur 2-2. Faktorer, der har betydning for virksomheders efterspørgsel efter almen VEU



2.2.1 Kontakt og kendskabet til VEU varierer med virksomhedens størrelse

Resultater fra et surveystudie udarbejdet af Epinion (2017) peger i retningen af, at danske virksomheder generelt har et lavt kendskab til almen VEU. 40 pct. af de uddannelses- eller

HR-ansvarlige i danske virksomheder, som har deltaget i undersøgelsen, kender ikke til FVU, 29 pct. kender FVU af navn, 24 pct. har lidt kendskab og kun 7 pct. har indgående kendskab til FVU. Undersøgelsen fremhæver samtidig, at kendskabet til FVU i høj grad afhænger af virksomhedens størrelse. 80 pct. af de uddannelses- eller HR-ansvarlige i virksomheder med mere end 100 ansatte kender til FVU, mens det samme tal er 55 pct. for virksomheder med 5-49 ansatte. Manglende kendskab til VEU udgør derfor en barriere for at skabe efterspørgsel efter almen VEU blandt mange virksomheder. Undersøgelsen peger på, at forskellene i kendskabet til VEU særligt skyldes mindre virksomheders begrænsede ressourcer til at opbygge kendskabet på egen hånd.

Derudover indikerer undersøgelsens resultater, at større virksomheder i højere grad bliver kontaktet angående mulighederne for FVU-kurser end mindre virksomheder, hvilket må forventes at forstærke forskellene i virksomhedernes kendskab yderligere (Epinion, 2017).

2.2.2 Økonomi og kompleksitet i støttemuligheder opleves som en barriere for mindre virksomheder

Små virksomheder oplever også i højere grad end større virksomheder, at økonomien er en barriere i forhold til at gøre brug af VEU. Som forklaring peger studiet på, at mindre virksomheder i praksis ikke har samme muligheder for at benytte jobrotation og lønkompensation som større virksomheder. Disse forhold får mindre virksomheder til at prioritere VEU lavere end større virksomheder (Epinion, 2017).

Oplevelsen af stor kompleksitet i udbud og støttemuligheder på uddannelsesområdet fremhæves også som en barriere, der gør sig gældende særligt for små og mellemstore virksomheder. Udfordringen handler særligt om manglende overblik - dels over udbuddet af almene VEU-forløb, dels ansøgningsprocedurer (herunder afgørelse) for henholdsvis kursusoptag og godtgørelse (Ekspertgruppen for VEU, 2017).

Sammenfattende peger studierne på en række faktorer, der har betydning for henholdsvis voksnes motivation for og virksomheders efterspørgsel efter almen VEU. Det gælder både voksnes personlige motivationsfaktorer, deres uddannelsesniveau og -erfaringer samt virksomhedernes ledelsesopbakning og virksomhedernes kontakt og kendskab til VEU-systemets muligheder, regler og procedurer. Det er således væsentligt at have disse faktorer for øje ved iværksættelse af eventuelle initiativer til styrkelse af feltet.

3. KORTLÆGNINGENS RESULTATER

I dette kapitel præsenteres de analytiske resultater af den systematiske kortlægning. Resultaterne præsenteres i en syntese, som er udarbejdet på baggrund af en tværgående analyse af de 34 studier.

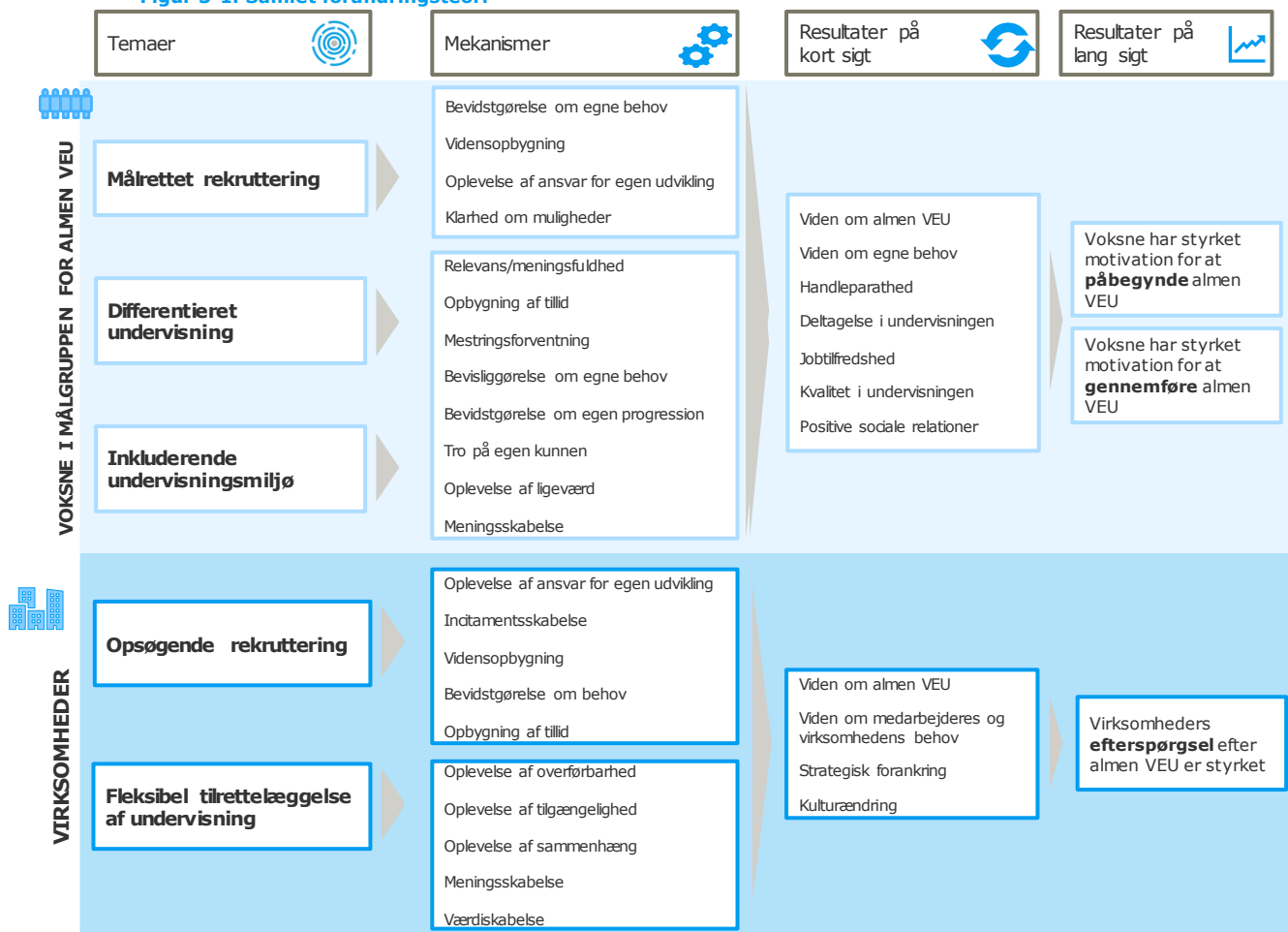
Kapitlet består af tre dele: 1) Først præsenteres en række perspektiver, som går på tværs af indsatser rettet mod hhv. virksomheder og voksne, 2) derefter præsenteres den del af syntesen, som fokuserer på tiltag og indsatser, der har til formål at styrke *voksnes motivation* for at påbegynde og gennemføre almen VEU og 3) til sidst præsenteres den del af syntesen, som har fokus på tiltag og indsatser, der bidrager til at styrke *virksomheders efterspørgsel* efter almen VEU.

Som led i udviklingen af syntesen er der udarbejdet to forandringsteorier, som repræsenterer hver sin del af syntesen:

- Én, der beskriver og visualiserer forandringslogikken for den *voksne målgruppe*
- Én, der beskriver og visualiserer forandringslogikken for *virksomhederne som målgruppe*.

De to forandringsteorier kan læses og forstås selvstændigt, men er også forbundet, hvilket illustreres i det følgende tværgående afsnit. Herunder ses den samlede forandringsteori med de to spor.

Figur 3-1. Samlet forandringsteori



3.1 Tværgående perspektiver

Selvom syntesen er opdelt i to spor, viser syntesen af studierne, at flere kerneelementer har mekanismer, som er tværgående og binder indsatsen over for voksne og virksomheder sammen. Derfor vurderes det indledningsvist relevant at give en karakteristik af de tværgående perspektiver i syntesen.

3.1.1 Målrettet rekruttering

Studierne peger på, at målrettet rekruttering er et centralt kerneelement i forhold til at motivere voksne til at påbegynde forløb inden for almen VEU og i forhold til at vække virksomheders indledende interesse for almen VEU. Heri ligger, at indsatser, som fokuserer på at give voksne og virksomheder målrettet vejledning og rådgivning om almen VEU-tilbud, både skaber viden om almen VEU og bevidsthed om, hvilke specifikke opkvalificeringsmuligheder som kan være relevante for den enkelte voksne og virksomhed.

Et delelement, som er tæt forbundet hertil, er brugen af behovsanalyser og/eller screeninger af både virksomheder og voksne. Det er et væsentligt redskab til at afklare eksisterende kompetencer og derigennem synliggøre behovet for opkvalificering og tale ind i mulige gevinster for den konkrete virksomhed og den enkelte voksne. Enkelte studier i litteraturen fremhæver, at det er særligt vigtigt i indsatsen over for mindre virksomheder og voksne med begrænsede basale færdigheder, da disse sammenlignet med større virksomheder ofte ikke kender til mulighederne for almen VEU eller (er)kender behovet for opkvalificering i basale færdigheder. Kendskabet til almen VEU er med andre ord varierende.

Studier i litteraturen peger endvidere på, at opbakning fra ledelsen/arbejdspladsen er en væsentlig faktor for medarbejderes motivation til at påbegynde almen VEU. Arbejdet med at øge virksomhedsejerens/-ledelsens kendskab og bevidsthed om muligheder og behov kan derved også blive et virksomt greb til at understøtte medarbejdernes motivation for at påbegynde forløb inden for almen VEU.

3.1.2 Fleksibilitet med hensyn til tid og sted for undervisningen

Et andet væsentligt tværgående perspektiv i litteraturen er virksomhedernes og voksnes behov for fleksibilitet. Det gælder både i forhold til tid og sted for undervisningen. Med hensyn til tid drejer det sig for både virksomhederne og voksne om, hvor hurtigt et forløb inden for almen VEU kan sættes i gang, og hvornår på dagen undervisningen kan foregå (uden for eller i arbejdstiden). Både virksomhedernes efterspørgsel og de voksnes motivation for at påbegynde afhænger af, at undervisningen kan passes ind i hhv. produktionen og arbejds- og privatlivet. Det betyder også, at der er behov for fleksibilitet i forhold til, hvor undervisningen kan foregå. For mange virksomheder er det en motivationsfaktor, at undervisningen kan foregå i virksomheden.

3.1.3 Fleksibilitet i undervisningens form og indhold

Studier fremhæver også, at fleksibilitet i undervisningens form og indhold er et afgørende og tværgående tema. Litteraturen indikerer i denne sammenhæng, at særligt virksomhederne er interesseret i nye muligheder for e-læring gennem fjernundervisning, da det anses for en meget omkostningseffektiv og fleksibel måde at tilrettelægge undervisning, som kan gennemføres, så snart 'det passer ind' for virksomheden og den enkelte medarbejder. For voksne indikerer litteraturen mere blandede resultater. Flere studier peger her på, at e-læring ikke kan stå alene, men bør 'blandes' og understøttes af personlig kontakt mellem underviser og kursist – særligt for de voksne i målgruppen med de mest begrænsede basale færdigheder. Andre studier indikerer, at undervisning, hvor kursisterne mødes rent fysisk, stadig opleves som mest motiverende, blandt andet fordi denne form bedre giver mulighed

for interaktion med underviseren og for at få forklaringer på konkrete spørgsmål og udfordringer i undervisningen. Derudover ligger der for mange voksne en særsilt motivationsfaktor i at indgå i et socialt fællesskab, som den fysiske undervisning giver mulighed for – både med underviser og medkursister.

3.1.4 Kontekstualiseret undervisning

Det er væsentligt både for de voksnes motivation og virksomhedernes efterspørgsel efter almen VEU, at undervisningen bliver kontekstualiseret. Det betyder, at undervisningen i basale færdigheder bliver koblet til konkrete situationer i voksnes hverdagsliv eller til arbejdet i virksomheden. Når undervisningen sættes ind i en genkendelig kontekst, skaber det motivation hos voksne og efterspørgsel, fordi det bliver tydeligt, hvordan basale færdigheder kan anvendes i en kontekst, som er relevant og meningsfuld for både de voksne og for virksomhederne.

Blandt virksomhederne øges motivationen, når det bliver tydeligt, at tilegnelsen af basale færdigheder fremmer medarbejdernes effektivitet i deres arbejde (fx evnen til at arbejde hurtigere, løse opgaver med færre fejl eller løse nye typer opgaver). Virksomhederne er derfor ofte optaget af, at undervisningens indhold knytter an til konkrete materialer og arbejdsopgaver, som medarbejderne løser i virksomheden (fx manualer, vejledninger, it- og dokumentationssystemer), eller til erhvervsrettede kurser, der vurderes at have mere direkte relevans for virksomheden (ofte AMU-kurser). For de voksne kan motivationen dog også skabes ved at koble undervisningen til kontekster og situationer i privatlivet som fx lektiehjælp til sine børn, håndtering af e-mails, NemID, netbank mv. Det handler om at sikre, at undervisningen giver kursisterne erfaringer med at kunne 'overføre' og anvende viden og færdigheder, de tilegner sig på kurset, i konkrete hverdags- eller arbejdssituationer.



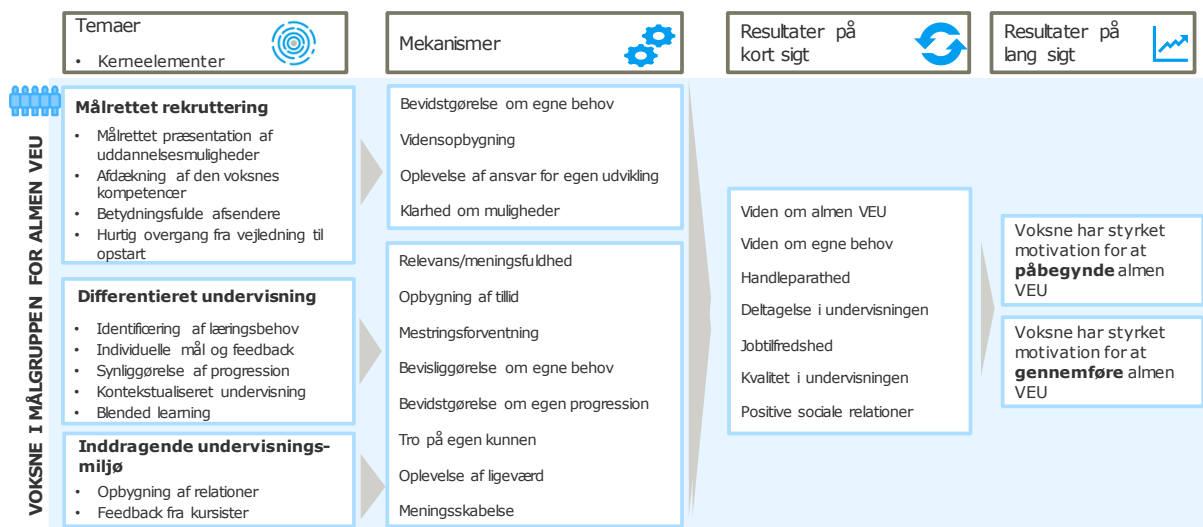
3.2 Spor 1: Styrket motivation for at påbegynde og gennemføre almen VEU blandt voksne i målgruppen

I dette afsnit præsenteres en tematisk syntese for spor 1 i den samlede forandringsteori. Spor 1 bygger på 25 studier, som på forskellig vis peger på, hvordan tilgange, indsatser og metoder kan styrke voksnes motivation til at påbegynde og gennemføre almen VEU⁸. I syntesen er identificeret tre temaer, som studierne peger på kan fremme motivationen for og gennemførelsen af almen VEU blandt voksne. De tre temaer fremgår af boksen nedenfor.

Boks 3-1. Temaer under spor 1 – voksnes motivation for at påbegynde og gennemføre almen VEU

- Det første tema sætter fokus på, at voksne motiveres til at efter- og videreudanne sig, når **rekrutteringen er målrettet**. Målrettet rekruttering indebærer, at vejledningen og rådgivningen er tilpasset den enkeltes behov, situation og kompetencer. Det handler dels om, at præsentationen af uddannelsesmulighederne er målrettet den enkeltes behov, dels at den voksnes kompetencer kortlægges, og at man gør sig overvejelser om, hvem der giver vejledning.
- Det andet tema baserer sig på en række studier, som peger på, at **undervisningen skal differentieres**. Det indebærer blandt andet, at undervisningen tilpasses den enkeltes læringsbehov, kontekst og læringsstil, at der opsættes individuelle læringsmål, og at der gives løbende feedback på kursistens progression.
- Det sidste tema beskæftiger sig med, hvordan et **inddragende undervisningsmiljø** fremmer fastholdelsen af kursister. Det omfatter, at underviserne skal have kompetencerne til at understøtte relationsdannelse mellem underviseren og kursisterne samt mellem kursisterne. Samtidig skal undervisningen give mulighed for, at kursisterne kan give feedback på indholdet af undervisningen og på den måde har medbestemmelse over indhold og fokus.

Af nedenstående forandringsteori fremgår de tre temaer og dertilhørende kernelementer. Desuden præsenteres mekanismer, der forventes at forbinde temaerne og kernelementerne med resultater på henholdsvis kort og lang sigt.



⁸ Se bilag 3 for en oversigt over studier, der indgår i spor 1, samt vurdering af studiernes metodiske kvalitet.

Figur 3-2. Forandringsteori for spor 1 – voksne i målgruppen



3.2.1 Tema 1: Målrettet rekruttering

En række studier peger på behovet for at målrette rekrutteringsindsatsen over for voksne i målgruppen for almen VEU. Målrettet rekruttering indebærer, at den voksne tilbydes vejledning målrettet de behov og med udgangspunkt i de eksisterende kompetencer, den voksne har. Temaet 'Målrettet rekruttering' peger derfor på forskellige greb, der kan bidrage til at motivere voksne til at *påbegynde* forløb inden for almen VEU.



Målrettet præsentation af uddannelsesmuligheder

Den målrettede rekruttering af voksne indebærer for det første, at der ikke blot rekrutteres gennem en virksomhedsleder eller personaleansvarlig, men at en opsøgende indsats i lige så høj grad rettes mod den enkelte voksne i målgruppen (NCK, 2010). Det er vigtigt, at de voksne i målgruppen mødes af "ildsjæle", som har et godt kendskab til indholdet af kurserne, tests og regler mv. Det handler om, at de voksne i målgruppen skal vejledes, orienteres og motiveres, hvis de skal opfatte almen VEU som relevant, hvilket bedst gøres, hvis vejlederen har en grundig viden om, hvad almen VEU indebærer og kan.

Når rekrutteringen skal målrettes, har det for det første betydning, at uddannelsesmulighederne præsenteres for de voksne, så de taler ind i den voksnes behov og situation. I indsatser for ledige voksne kan det blandt andet komme til udtryk ved, at den ledige præsenteres for uddannelsesmuligheder, der fremmer kompetencer i forhold til de konkrete jobs, den ledige søger. Herved kan den ledige se den direkte kobling mellem uddannelsernes potentialer og egen situation (EVA, 2017). Det bidrager både til en større lyst til at deltage i almen VEU og i sidste ende en større sandsynlighed for, at den ledige rent faktisk deltager. Et studie af EVA (2017) peger i den forbindelse på, at det ligefrem kan være demotiverende, hvis den ledige præsenteres for en stribe uddannelses tilbud, som ikke opleves som meningsfulde for den enkelte.

Boks 3-2. Eksempel – jobrettede uddannelsessamtaler

Jobrettede uddannelsessamtaler (EVA, 2017)

Jobcentre og a-kasserne kan udgøre aktører, der gennem jobrettede uddannelsessamtaler med ledige kan fremme motivationen til almen VEU. Jobrettede uddannelsessamtaler indebærer, at:

- 1) Samtalerne tager afsæt i den enkelte lediges behov for uddannelse
- 2) Den ledige præsenteres for mulighederne for uddannelse
- 3) Samtalen giver et overblik over mulighederne for uddannelse.

I et studie af EVA (2017) undersøges det, hvorvidt det har betydning, at samtalen fokuserer på ovenstående tre elementer. Studiet konkluderer, at lediges lyst til at påbegynde efter- og videreuddannelse er over fire gange større blandt dem, som mødes af jobrettede uddannelsessamtaler, end blandt ledige, som mødes af en anden vejledningspraksis.

Samtidig øges sandsynligheden for, at den ledige efterfølgende deltager i uddannelse. Ledige, der mødes af den bedste vejledningspraksis, sammenlignet med ledige, der mødes af den dårligste vejledningspraksis, har ca. tre gange så stor en sandsynlighed for at deltage i uddannelse. Med andre ord har samtaler, der tager udgangspunkt i den lediges behov, skaber overblik over muligheder og præsenterer de muligheder, der er, en stor betydning for lediges lyst til og sandsynlighed for at påbegynde efter- og videreuddannelse.

Derudover er det vigtigt, at den voksne ikke blot informeres om de eksisterende uddannelsesmuligheder, men også bliver informeret om uddannelses tilbuddets indhold, form og forventningerne i forbindelse med deltagelse (Petty & Thomas, 2014). Når der inden kursusstart er en forventningsafstemning, bidrager det til at skabe klarhed om, hvad udbyttet af uddannelsesforløbet forventes at være, og det skaber en lettere proces efter kurset, hvor kursisten skal oversætte det lærte til egen praksis (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012). Det understøtter, at kursisten i sidste ende gennemfører uddannelsesforløbet, hvilket blandt andet kan tilskrives, at kursisten er mindre tilbøjelig til at blive skuffet over, hvad forløbet indeholder, eller blive overvældet over, hvad det kræver (Petty & Thomas, 2014). Derfor er en vigtig del af rekrutteringen og vejledningen at præsentere denne type viden for den voksne i målgruppen.

Afdækning af den voksnes kompetencer

Et andet led i en målrettet rekruttering er kompetenceafdækning. Kompetenceafdækningen lægger op til, at rammerne indgyder til tillid mellem vejlederen og den voksne, således at den voksne og vejlederen kan indgå i en dialog om eksisterende kompetencer og behov. Kompetenceafklaringen er desuden et redskab, der både kan bidrage til at skabe de nødvendige betingelser for, at vejlederen efterfølgende kan tilbyde relevant efter- og videreuddannelse, og samtidig kan synliggøre for den voksne, hvilke gevinster der kan være ved at deltage i almen VEU (Ball, 2011; Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012; Windish, 2016). Derudover har afdækningen af den voksnes eksisterende kompetencer vist sig at bidrage til, at den voksne føler sig anerkendt og set, fordi vejledningen tager udgangspunkt i konkrete resultater af en test, et CV eller andet baggrundsmateriale om personen (OECD, 2013; EVA, 2017). Kompetenceafklaringen kan på den måde også anvendes som et redskab til at opbygge en relation mellem vejlederen og den voksne. Samtidig fremstår vejlederens vurdering af, hvilke individuelle behov for opkvalificering den voksne har, som mere troværdig, fordi vejlederen eksempelvis kan sammenholde den voksnes eksisterende kompetencer med de jobønsker, vedkommende har, eller de kompetencer, virksomheder fremadrettet efterspørger (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012).

Betydningsfulde afsendere

Flere af studierne peger på, at det har betydning, hvem afsenderen af den opsøgende indsats er. Er det eksempelvis en kollega, som har en særlig rolle som uddannelsesambassadør⁹, medfører det, at medarbejderne oplever at kunne identificere sig med "en, der ligner dem selv". Tillidsrelationen mellem den voksne og vejlederen/rådgiveren er vigtig, da den har betydning for, om medarbejderen i sidste ende oplever at have selvtilid til at handle på baggrund af egne behov (Ball, 2011). Nedenfor fremgår eksempler fra flere studier på, hvordan kollegaer, som repræsenterer en fagforening, kan spille en rolle i rekrutteringen af medarbejdere til almen VEU.

Boks 3-3. Eksempel – læringsambassadører

Læringsambassadører på arbejdspladserne

Flere studier peger på, at fagforeninger kan udgøre en vigtig aktør, der via initiativer kan understøtte opkvalificering af de dertilhørende faggrupper (Windish, 2016; Ball, 2011).

I den forbindelse er et fremherskende eksempel i den britiske litteratur "læringsambassadører" (Union Learning Representatives) (Ball, 2011). Læringsambassadører er fagforeningsmedlemmer, der er ansat i en virksomhed og har til opgave at skabe en læringskultur på deres egen arbejdsplads. De

⁹ En uddannelsesambassadør er i en dansk kontekst ofte en personalemedarbejder eller en tidligere kursist, som er virksomhedens kontaktperson på uddannelsesområdet, og som bidrager til at fortælle om muligheder for VEU og/eller egne erfaringer med VEU-forløb.

skal blandt andet kortlægge medarbejdernes opkvalificeringsbehov og -ønsker og rådgive dem om deres muligheder.

Et studie af Ball (2011) peger i den forbindelse på, at denne type vejledning er virkningsfuld, fordi læringsambassadørerne på grund af deres kollegiale relation til medarbejderne i højere grad formår at opbygge et tillidsbånd og en fortrolighed med medarbejderne. Desuden kan læringsambassadørerne bidrage til at nå ud til medarbejdere, som tidligere har været udfordrende at få fat på, eller som ikke normalt tilbydes efter- og videreuddannelse af deres arbejdsplads (Findlay et al., 2012). Det kan eksempelvis være medarbejdere, som udfører manuelle arbejdsopgaver, etniske minoriteter eller medarbejdere med nedsat funktionsevne.

I en dansk kontekst har man ligeledes forsøgt at etablere en uddannelsesambassadørordning. Ordningen adskiller sig dog fra den britiske ved ikke at være koblet til fagforeningerne, men i stedet initieret af virksomhederne. I den forbindelse har det dog vist sig vanskeligt for virksomhederne at udpege én person, som skal varetage uddannelsesspørgsmål (COWI, 2012). Det skyldes, at rollen ofte vil skifte, alt afhængigt af hvilket kompetenceområde i virksomheden det drejer sig om (ibid.). Det peger på, at det kan have betydning for anvendeligheden af en uddannelsesambassadør, hvilken størrelse virksomheden har, og hvilken organisering der er omkring ambassadøren.

Når medarbejdere skal motiveres til at deltage i almen VEU, peger erfaringer desuden på, at det har betydning, at lederen tydeligt bakker op om efter- og videreuddannelse (Wahlgren, 2015; Benseman, 2012). Erfaringer peger på, at opkvalificeringsindsatser, der initieres og understøttes af lederen/arbejdsgiveren, er mere vedvarende og levedygtige, end programmer, der ikke er støttet af arbejdsgiveren (Windish, 2016). Lederen skal acceptere idéen om, at kompetenceudvikling er nødvendigt og påtage sig ansvaret for at videreformidle relevansen af kurset til medarbejderne, hvis det skal blive til virkelighed. Det skyldes, at HR-medarbejdere i nogle situationer ikke har gennemslagskraften til at få medarbejderne til at deltage i opkvalificeringen, hvorfor det er vigtigt, at ledelsen tydeligt markerer, at det er en prioritet (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a; Windish, 2016). Et litteraturstudie af Windisch (2016) fremhæver, at opkvalificeringsprogrammer, som støttes af arbejdsgiver, samtidig er de mest levedygtige i et langsigtet perspektiv.¹⁰

Derudover kan det blandt andet fremme den voksnes interesse for og åbenhed over for almen VEU, hvis afsenderen af den opsøgende indsats er uafhængig. Det skyldes, at flere voksne oplever, at vejledningen tager udgangspunkt i egne udviklingsønsker og -behov, når det er en uafhængig person, der vejleder. Når den opsøgende indsats derimod foretages af uddannelsesinstitutionerne selv, kan det opleves som underlagt et salgsaspekt (NCK, 2010).

Hurtig overgang fra vejledning til opstart

Samtidig peger erfaringer på, at det har stor betydning, at der er en høj grad af effektivitet i rekrutteringsforløbet. Effektiviteten skal forstås på den måde, at vejen fra den indledende behovsafklaring og vejledning til den efterfølgende påbegyndelse af almen VEU bør være relativt kort (Miller et al., 2014; Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a; Windish, 2016; NCK, 2010). En hurtig responstid øger sandsynligheden for, at den voksne i sidste ende påbegynder et undervisningsforløb, da det momentum, der skabes på baggrund af behovsafklaringen, dermed udnyttes. Målgruppen for almen VEU er ofte kendetegnet ved at have

¹⁰ Resultaterne fra praksiskortlægningen peger også på, hvordan det at sikre opbakning fra ledelsen og virksomhedens tillidsrepræsentant er afgørende for voksnes motivation for at påbegynde almen VEU. Det sker oftest i forbindelse med et informationsmøde på virksomheden om almen VEU, hvor medarbejderne er indkaldt. Her har det betydning, at ledelsen tydeligt kommunikerer, hvorfor virksomheden ønsker at investere i opkvalificering til medarbejderne.



dårlige erfaringer med at gå i skole, og derfor kan de relativt hurtigt miste motivationen til at påbegynde VEU-forløb, hvis der går længere tid mellem behovsafklaringen og vejledningen til selve påbegyndelsen af undervisningsforløbet. Det er således en drivkraft i rekrutteringen af kursister, at der er sikkerhed om, hvornår kursisten kan påbegynde et forløb, og at der samtidig ikke går for lang tid, inden undervisningstilbuddet er en realitet (Miller et al., 2014). Nedenfor fremgår et eksempel på, hvordan overgangen fra vejledning til uddannelse kan gøres effektiv.

Boks 3-4. Eksempel – koordinator for almen VEU på jobcenteret

Koordinator for almen VEU på jobcenteret

En måde at understøtte en effektiv rekrutteringsproces på er gennem koordinering af indsatserne (Miller et al., 2014). Helt konkret kan det komme til udtryk ved, at der ansættes en koordinator inden for almen VEU-området på jobcenteret, og at alle initiativer, der implicerer uddannelse på dette niveau, går igennem denne koordinator.

Koordinatoren står i den forbindelse både for at sikre et højt vidensniveau internt på jobcenteret ved fx at sørge for, at de relevante sagsbehandlere modtager testresultaterne på deres borgere, så snart konsulenterne fra VUC sender dem til jobcenteret. Derudover består koordineringen i at sikre, at borgerne ikke falder mellem to stole, når de bevæger sig fra jobcenteret til VUC. Det kan eksempelvis understøttes ved at have klare arbejdsgange for, hvem der gør hvad og hvorfor.

Denne koordinerende funktion har ifølge både jobcenteret, undervisere, sagsbehandlere og virksomheder positiv betydning for, hvor mange der i sidste ende vælger at deltage i almen VEU, da det bidrager til at sikre, at kursisten oplever en koordineret indsats og et sammenhængende forløb (Miller et al., 2014).



3.2.2 Tema 2: Differentieret undervisning

En betydelig del af litteraturen fremhæver, hvordan voksnes motivation for at gennemføre almen VEU afhænger af evnen til at tilrettelægge og gennemføre differentieret undervisning. Differentieret undervisning handler i denne sammenhæng om at skabe faglige læringssituationer, hvor den enkelte voksne oplever en undervisning, som både tager afsæt i vedkommendes faglige niveau og kontekst og individuelle behov, ambitioner og mål med almen VEU (Windisch 2016; EVA 2016; Miller et al. 2014).

Identificering af læringsbehov

Flere studier i litteraturen peger på, at voksne kursisters motivation og udbytte af almene VEU-forløb styrkes, når undervisningen tilrettelægges efter kursisternes forskellige kompetenceniveauer.



Studierne dokumenterer, at voksne i målgruppen for almen VEU, som nævnt, ofte har negative uddannelseserfaringer fra grundskolen, og at begrænsede læse-, skrive- og regnefærdigheder typisk er et tabuiseret emne og forbundet med oplevelser af personlige nederlag (Windisch 2016, Petty & Thomas 2014). At ramme det rette niveau fra start er en måde at understøtte mulighederne for at vende tidligere negative erfaringer til en positiv oplevelse af at kunne mestre og tilegne sig nye færdigheder i undervisningen (Miller et al. 2014, Benseman, 2012). I denne sammenhæng spiller screening og/eller analyser af de voksnes læringsbehov en vigtig rolle (Benseman 2012; Windisch 2016; OECD 2013). Screeninger af de voksnes basale færdigheder bidrager til at give underviseren et klart billede af, hvilket fagligt niveau undervisningen skal passes til, og det giver mulighed for at inddele kursisterne i forskellige hold eller grupper, som tager højde for forskellene i det faglige niveau.

I de inkluderede studier er der ikke viden om de direkte effekter af at screene eller foretage individuelle behovsanalyser. En metaevaluering af Benseman (2012) fremhæver dog screening og individuel behovsanalyse som et centralt kerneelement i etableringen af virkningsfulde opkvalificeringsforløb, der er tilpasset den enkelte medarbejder. Evalueringens konklusion bygger på en undersøgelse af almene opkvalificeringsforløb på tværs af 18 virksomheder i New Zealand, som varierer på karakteristika såsom branche, virksomhedsstørrelse, geografisk placering, programformat, længde og typer kursister. Evalueringens resultater peger på, at deltagerne forbedrede deres læse-, skrive- og talefærdigheder, og de oplevede et personligt og fagligt udbytte af at have deltaget i disse forløb.

Individuelle mål og feedback

En række studier fremhæver vigtigheden af at sætte individuelle mål og delmål for den enkelte voksnes forløb (Nielsen, 2015; EVA, 2016; Windisch, 2016; EU-Kommissionen, 2014; NCK, 2015).

Individuelle mål understøtter voksnes motivation ved at etablere fælles forventninger mellem underviser og den voksne omkring retning og indhold af undervisningsforløbet. Derigennem gør individuelle mål kursisterne bevidste om et konkret udbytte, som undervisningen kan give dem. Denne bevidsthed er med til at opbygge kursisternes tro på, at de i fremtiden kan komme til at mestre nye færdigheder.

Et litteraturstudie af EVA (2016) fremhæver i den forbindelse, hvordan udarbejdelsen af individuelle mål bør ske på baggrund af kursisternes egne fortællinger om de mere langsigtede og personlige ambitioner med uddannelse. For nogle voksne knytter det sig alene til arbejdslivet (fx at kunne håndtere nye opgaver eller eksisterende opgaver bedre), mens det for andre kan knytte sig til familielivet (fx lektiehjælp til sine børn, deltage i foreningsliv). Ved at knytte de individuelle mål for undervisningen til disse personlige ambitioner gøres målene relevante og meningsfulde for den voksne. Arbejdet med individuelle mål - fremfor blot generelle læringsmål for undervisningen - bidrager samtidig også til, at den voksne føler sig inddraget og oplever at have medbestemmelse i forhold til forløbets retning og mål.

I forlængelse heraf fremhæver en række studier, at feedback er en virkningsfuld motivationsfaktor for voksne i almene VEU-forløb. Feedback kan ske mellem underviser og kursist eller mellem kursister og kan være et redskab til løbende at evaluere den enkeltes læring og sætte nye mål for det videre undervisningsforløb. Voksne motiveres af løbende at blive inddraget i en fælles dialog om egen udvikling og muligheder for udvikling. På denne måde understøtter feedback voksnes oplevelse af ejerskab for undervisningsforløbet (Nielsen, 2015; Petty & Thomas, 2014; Wahlgren & Mariager-Andersen, 2017; EVA, 2016).

Synliggørelse af progression

Flere studier fremhæver, at det at kunne se sin egen (positive) udvikling er med til at styrke de voksnes tiltro til egne læringskompetencer, og det bidrager til at fastholde motivationen i forløbet (Petty & Thomas, 2014; EVA, 2016; EU-Kommissionen, 2014).

Arbejdet med individuelle mål og delmål kan være et værdifuldt redskab, der kan anvendes til at synliggøre den voksnes progression undervejs. Derudover fremhæver studier, at løbende evalueringer er et effektivt greb til at synliggøre den voksnes succeser og progression i forløbet. Det virker positivt ind på voksnes motivation i forløbet, når evaluering formår at fremhæve den voksnes læringsresultater på en måde, så den voksne oplever selv at være kilden til læring. Herigennem styrkes de voksnes egne mestringsforventninger (EVA, 2016).



I den forbindelse er det væsentligt, at opgaver i undervisningen tager højde for både tidspunktet i forløbet og for kursisternes forskellige faglige udgangspunkter. Studier peger her på vigtigheden i, at undervisningen skaber succesoplevelser for den voksne i starten af forløbet, mens der efterfølgende kan stilles større udfordringer eller læringskrav (EU-Kommissionen, 2014; EVA, 2016). På denne måde understøtter tilrettelæggelsen af opgaver i undervisningen synligheden og progressionen i den enkeltes udvikling i forløbet.

Kontekstualiseret undervisning

Flere studier i litteraturen fremhæver, at voksnes motivation for at deltage og gennemføre et forløb inden for almen VEU i høj grad afhænger af, at undervisningen kontekstualiseres. Det betyder i denne sammenhæng, at undervisningen formår at forbinde og overføre uddannelse i basale færdigheder til de voksnes praksisser i hverdagslivet – herunder i særlig grad til de voksnes arbejdsliv (OECD, 2013; Windisch, 2016; EVA, 2016; Kyndt et al., 2013; Nielsen, 2015; Pedersen et al., 2010).

Studierne peger på tre mekanismer, som skaber og understøtter motivationen blandt voksne.

For det første motiveres voksne af læringssituationer, som ikke minder dem om negative oplevelser fra 'klasseværelset'. Ved at koble undervisning i basale færdigheder til aktuelle, konkrete situationer i de voksnes liv bliver læringen relevant, anvendelig og vedkommende på en måde, som gør undervisningen meningsfuld (OECD, 2013).

For det andet bidrager det til at ændre de voksnes holdning og fremadrettede syn på uddannelse og læring som en aktivitet, der kan styrke deres selvværd, forældreskab og ikke mindst deres arbejdsmarkedstilknytning (Windisch, 2013).

For det tredje er der større sandsynlighed for, at de basale færdigheder vedligeholdes, når de knytter sig til og gentages i voksnes hverdagspraksisser. Det motiverer og bidrager til voksnes egne mestlingsforventninger, når de oplever at kunne 'overføre' basale færdigheder fra én læringssituation til nye og forskellige situationer i privat- og arbejdslivet (Pedersen et al., 2010; EVA, 2016).

Der er relativ enighed i litteraturen om, at en kontekstualiseret tilgang er virkningsfuld i forhold til at skabe og understøtte voksnes motivation for almene VEU-forløb. Der mangler dog stadig mere viden om, hvilken grad af kontekstualisering (delvis, overvejende, komplet), der er mest virkningsfuld og motiverende i forhold til voksnes påbegyndelse og gennemførelse af almene VEU-forløb (Windisch, 2016).

Litteraturen giver forskellige eksempler på, hvordan en kontekstualiseret undervisningstilgang kan foregå – fx ved at kombinere eller integrere almen- og erhvervsrettede undervisningsforløb, via familielæringsprogrammer og/eller almene opkvalificeringsforløb på arbejdspladsen (Windisch, 2016; EU-Kommissionen, 2014; Benseman, 2012; Miller et al., 2014; Pedersen & Wahlgreen, 2013; OECD, 2013; EVA, 2012).

Boks 3-5. Eksempel - integrering af FVU og AMU i en dansk kontekst

Kobling af FVU- og AMU-forløb

I et dansk, kvalitativt interviewstudie undersøger Pedersen og Wahlgreen (2013) tre best practice-eksempler på tværgående samarbejdsforløb, hvor AMU-kurser kombineres med FVU-undervisning.

Forløbene er bygget op, så FVU-undervisningen foregår forud for AMU-undervisningen – enten dagen før eller om formiddagen før AMU-undervisningen om eftermiddagen. FVU- og AMU-læreren udvæl-

ger i fællesskab, hvilke materialer som kan tilpasses og gå på tværs af undervisningen.

Studiet indikerer, at denne type samarbejder kan skabe gode læringssynergier mellem det almene og det fagfaglige indhold. For kursisterne skaber det motivation, når FVU-undervisningen giver dem redskaberne til bedre at kunne forstå, bearbejde og løse de faglige opgaver, som knytter sig til AMU-forløbet. Det giver en klar oplevelse af, at forløbet med fokus på de basale færdigheder kan anvendes i relation til eget fagområde og arbejdsfelt (Pedersen & Wahlgren, 2013).

Evalueringsresultater fra den internationale litteratur indikerer, at der er positive effekter af integrerede forløb på både voksnes gennemførelsesgrad og forbedring af basale færdigheder (Windish, 2016; EU-Kommissionen, 2014). I en amerikansk kontekst peger evalueringer på gode erfaringer med at integrere undervisning i almene og erhvervsrettede færdigheder i de såkaldte *Integrated Basic Education and Skills Training*-forløb (I-BEST). Evalueringsresultaterne peger på, at kursister i I-BEST i højere grad gennemfører programforløb end andre kursister med sammenlignelige basale færdigheder (Windisch, 2016). På sammen måder indikerer resultaterne fra et engelsk studie, at integrerede almene og erhvervsrettede opkvalificeringsforløb i højere grad har forbedret kursisternes opnåelse af basale færdigheder end kursister i ikke-integrerede forløb (EU-Kommissionen, 2014).

En anden måde at koble undervisningen til kursistens arbejdsopgaver er via virksomhedsforlagte undervisningsforløb. Studier peger på, at virksomhedsforlagte undervisningsforløb i basale færdigheder kan fremme koblingen mellem arbejdspladsen og forløbet ved eksempelvis at tage udgangspunkt i virksomhedens materialer, maskiner eller produktion på virksomheden (EU-Kommissionen, 2014; Benseman, 2014). Det virksomhedsforlagte undervisningsforløb har i den forbindelse vist sig at motivere ufaglærte og kortuddannede, som ellers ikke vil opsøge uddannelse eller opkvalificering på egen hånd (EU-Kommissionen, 2014; Benseman, 2014).¹¹

Endvidere peger andre studier på, at undervisningsmaterialer, som tager afsæt i mestringsbehov i kursisternes private hverdagsliv, også motiverer voksne i almene VEU-forløb (EVA, 2016; Miller et al., 2014; Nielsen, 2015). Det kan eksempelvis handle om at kunne mestre brug af NemID, Netbank, e-mail og/eller give lektiehjælp til sine børn mv.

Boks 3-6. Eksempel - kontekstualiserede tilgange kræver organisatorisk kapacitet og ressourcer

Kontekstualiserede tilgange kræver organisatorisk kapacitet og ressourcer

Det kan være en implementeringsudfordring at arbejde med kontekstualiserede tilgange til undervisningen. Det kan være organisatorisk krævende, fordi det ofte kræver flere lærerressourcer i forhold til tilrettelæggelse og afholdelse af undervisningen sammenlignet med 'almindelig' klasseværelsesundervisning.¹²

Særligt spørgsmålet om lærerressourcer er relevant i forhold til effekterne af integrerede undervisningsforløb. Et litteraturstudie foretaget for EU-Kommissionen (2014) fremhæver, at integrerede

¹¹ De kvalitative casestudier i Rambølls praksiskortlægning (2019) fremhæver også, hvordan virksomhedsforlagt OBU- og FVU-undervisning, som tager afsæt i materialer fra virksomheden, motiverer voksne. Det skyldes, at den virksomhedsforlagte undervisning kontekstualiserer undervisningens indhold til arbejdspladsen og de specifikke arbejdsopgaver, som medarbejderne skal håndtere. Det kan fx dreje sig om at få en bedre matematisk indsigt i de produkter og materialer, medarbejderne producerer, eller at kunne læse vejledninger, manualer og/eller sikre korrekt skriftlig dokumentation af arbejdsgange i virksomhedens it-systemer.

¹² Rambølls praksiskortlægning indikerer også, at en implementeringsudfordring ved en kontekstualiseret tilgang, er, at det er organisatorisk krævende at etablere og koordinere de rette tværgående samarbejder med virksomheder og/eller andre uddannelsesudbydere. (Rambøll 2019).

forløb, hvor almen og erhvervsrettet undervisning kombineres, kræver samarbejde mellem et team af undervisere, der har hver deres faglige kompetencer. Studiet fremhæver, at det ikke er tilstrækkeligt blot at lægge undervisning i basale færdigheder oveni i den erhvervsfaglige underviseres opgaver.

Et engelsk studie har blandt andet vist, at kursister i forløb, hvor en enkelt underviser har ansvar for undervisning i både det erhvervsrettede og i basale færdigheder, har markant lavere sandsynlighed for at opnå almene kvalifikationer, end kursister i forløb med et samarbejdende team af undervisere specialiseret i hhv. almen og erhvervsrettet undervisning (EU-Kommissionen, 2014).

'Blended learning'

Flere studier i litteraturen undersøger virkningerne af forskellige former for undervisning, der trækker fuldt eller delvist på elementer af e-læring, på voksnes motivation for at deltage og gennemføre opkvalificeringsforløb i basale færdigheder (EU-Kommissionen, 2014; Gjedde et al., 2012; Batalla-Busquets et al., 2013; Windisch, 2013; Kim & Frick, 2011; EVA, 2012). Studierne peger på, hvordan e-læringsmuligheder særligt kan motivere voksne kursister, som har behov for stor fleksibilitet til at tilrettelægge undervisningen efter deres arbejds- og familieliv – eller som har lange geografiske afstande, der ellers ville afholde dem fra at deltage i undervisning (EVA, 2011). Nogle voksne oplever desuden e-læring, som en mere 'up-to-date' undervisningsform end klassisk klasseundervisning (Batalla-Busquets & Pacheco-Bernal, 2013).

Derudover indikerer danske erfaringer også, hvordan e-læring kan understøtte særligt ordblinde kursisters motivation, selvværd og oplevelse af ligeværd gennem digitale støtteredskaber i fx dansk og matematik (Gjedde et al., 2012).

Enkelte studier peger også på, at muligheder for e-læring/fjernundervisning kan styrke voksne kursisters basale færdigheder og deres brug af informations- og kommunikationsteknologier (Windisch, 2016). Et litteraturstudie af EU-Kommissionen peger endvidere på erfaringer fra amerikanske indsatser, hvor e-læring bidrog effektivt til at reducere frafald blandt kursister (EU-Kommissionen, 2014).

Boks 3-7. Eksempel – tysk portal for e-læring og fjernundervisning

Tysk portal for e-læring og fjernundervisning

I en tysk kontekst har Ministeriet for Uddannelse og Forskning finansieret etableringen af gratis e-læringsportaler for voksne med begrænsede basale færdigheder. Portalen *Ich will lernen* blev etableret af den tyske organisation for voksenuddannelse (DVV) i 2004.

Portalen giver gratis web-adgang til 31.000 øvelser i basale færdigheder inden for forskellige temaer såsom privatøkonomi, jobsøgning, interkulturelle kompetencer mv. Kursister kan anvende det anonymt, som fx kursusforberedende og/eller som supplerende materiale til eksisterende undervisningsforløb. Mellem 2004 og 2013 er der oprettet mere end 400.000 brugere, og mere end 3.200 tutorer er registreret som støttemulighed for kursisterne (Windisch, 2016).

Imidlertid fremhæver flere studier i litteraturen, at e-læring ikke kan stå alene. Særligt voksne med de mest begrænsede basale færdigheder kan samtidig være begrænset af manglende tekniske kompetencer i forhold til at udnytte fleksibiliteten og potentialet i e-læringsbaseret undervisning. For denne gruppe peger studierne på, at der stadig er behov for teknisk understøttelse og vejledning og/eller behov for blended learning-tilgange, hvor e-læring på forskellig vis kombineres med fysisk ansigt-til-ansigt-kontakt med underviseren (Kim & Frick, 2011; Windisch, 2016; EU-Kommissionen, 2014). En dansk undersøgelse af brugen af e-læring i VEU indikerer samtidig, at fjernundervisning har sværere forudsætnin-



ger for at fremme kursisters sociale og refleksive kompetencer, fordi mulighederne for social interaktion med underviseren og andre kursister ofte er meget begrænsede (EVA, 2011).

Litteraturen indikerer også, at behovet for kontakt med underviseren afspejler sig i motivationen blandt voksne kursister. I den sammenhæng indikerer et spansk surveystudie af medarbejderes holdning til hhv. et virtuelt og et 'almindeligt' opkvalificeringsprogram i basale færdigheder, at fjernundervisning overvejende opfattes som fleksibelt og 'up-to-date', mens almindelig fysisk undervisning stadig anses som den mest motiverende undervisningsform, fordi den muliggør bedre kontakt og forklaringer fra underviseren (Batalla-Busquets & Pacheco-Bernal, 2013).

Enkelte danske studier har undersøgt brugen af blended learning i konkrete forløb inden for almen VEU. Studiet af Gjedde et al. (2012), beskrevet i boksen nedenfor, er et eksempel på, hvordan mobiltelefoner aktivt kan indgå som støtte- og læringsredskab i OBU-undervisning.

Boks 3-8. Eksempel – blended learning i OBU

Blended learning i OBU

I et dansk kvalitativt casestudie undersøger Gjedde et al. (2012) mulighederne og potentialerne i 'blended learning' i form af brugen af mobiltelefoner som støtteredskab for ordblinde i dansk- og matematikundervisningen. Moderne mobiltelefoner har en udvidet lommeregnerfunktion, tekst-til-tale- og tale-til-tekst-funktioner – hjælperedskaber, som ordblinde altid kan have til rådighed, og som derfor potentielt kan understøtte ordblinde i mange hverdags- eller arbejdsituationer, når behovet opstår.

Studiet peger på, at anvendelsen af mobiltelefonen som støtteredskab giver nye positive muligheder for ordblinde – særligt i matematikundervisningen. Mange matematikopgaver kræver gode læseevner for at kunne afkode, hvilke informationer der skal anvendes for at komme frem til en løsning. Ordblindhed og matematikvanskeligheder tilsammen kan derfor let føre til 'kognitiv overload', når der arbejdes med teksttunge matematikopgaver.

Studiet fremhæver, at mobiltelefonerne, ved at gennemføre dele af beregningerne, kan give overskud til den faglige læsning og forståelse for kursisterne. For kursisterne giver det en motiverende oplevelse af at kunne mestre matematik på en måde, de ikke har kunnet før. Og det bidrager til, at kursisterne oplever sig som mere ligeværdige med kollegaer, der ikke har vanskeligheder med skriftsproget (Gjedde et al., 2012).



3.2.3 Tema 3: Inddragende undervisningsmiljø

Flere studier i litteraturen peger på, at et inddragende undervisningsmiljø understøtter voksnes motivation for at gennemføre forløb inden for almen VEU. Et inddragende undervisningsmiljø indebærer, at der skabes rammer omkring undervisningen, hvor kursisterne oplever at blive inddraget og respekteret som ligeværdige voksne – både i relationen mellem kursister og i relationen til underviseren.

Opbygning af relationer

En række studier i litteraturen fremhæver, hvordan underviserens kompetencer ikke alene spiller en central rolle i forhold til at formidle det faglige indhold, men at det også er af betydning, at underviseren har kompetencerne til at skabe et inddragende læringsmiljø (Petty & Thomas, 2014; Wahlgren & Mariager-Anderson, 2017; Miller et al., 2014; Wahlgren, 2015; Benseman, 2012; EVA, 2016; NCK, 2015).



Litteraturen peger på, at det særligt drejer sig om underviserens pædagogiske kompetencer til at skabe læringsrum med positive sociale rammer og relationer i undervisningen, hvor kursisterne oplever at blive respekteret, inddraget, hørt og anset som ligeværdige voksne. Det kræver både særlige kompetencer i forhold til at kunne danne relationer og anvende pædagogiske og didaktiske greb til at etablere motiverende undervisning, som fastholder voksne i almene VEU-forløb (NCK, 2014; Wahlgreen, 2015; Wahlgreen & Mariager-Anderson, 2017; NCK, 2015).

Flere danske studier i litteraturen har haft et særskilt fokus på opkvalificering af underviseres kompetencer med henblik på at skabe inddragende undervisningsmiljøer, som kunne bidrage til øget fastholdelse og nedbringelse af frafald blandt voksne VEU-kursister (Wahlgreen, 2015; Mariager-Anderson & Wahlgreen, 2017; Miller et al., 2014; NCK, 2014). Studierne peger herunder på, hvordan opkvalificering af undervisere i feedback, konflikt-håndtering og kendskab til målgruppen af kursister gør underviserne i stand til at skabe bedre relationer og mere stimulerende undervisningsmiljøer, som i højere grad fastholder voksne i forløb inden for almen VEU.

Boks 3-9. Eksempel – Inddragende undervisningsmiljøer gennem kompetenceudvikling af undervisere

Kompetenceudvikling i relationsdannelse og klasseledelse

I et mixed method-studie undersøger Wahlgreen (2015) et initiativ på fem VUC'er, som gennem en treårig periode har arbejdet med kompetenceudvikling af udvalgte underviseres socialpædagogiske kompetencer med henblik på at øge AVU- og HF-kursisters motivation for at gennemføre forløbet og derved mindske frafaldet.

De udvalgte undervisere deltog i kurser med fokus på relationskompetencer. Underviserens relationelle kompetencer handler her om evnen til at skabe og støtte positive forhold mellem underviser og kursister og mellem kursisterne. Det involverer herunder et klasseledelsesperspektiv og evnen til at skabe et stimulerende og inddragende læringsmiljø. Kurserne involverede konkrete redskaber til konflikt-håndtering, analyse af kursisttypologier samt undervisning i personlig og anerkendende feedback.

Studiet indikerer, at kompetenceudviklingen af lærerne havde en positiv effekt på frafaldet. Fra-faldet på de fem VUC'er blev i projektperioden reduceret mere end sammenlignelige VUC'er, som ikke havde arbejdet med opkvalificering i socialpædagogiske kompetencer.

Studiet fremhæver, at en central virkende mekanisme var, at kompetenceudviklingen gav underviserne et fælles teoretisk sprog og mulighed for at reflektere over, hvordan man som underviser agerer over for de forskellige kursisttyper. Det har styrket deres evne til at give feedback, være mere opsøgende og bedre i stand til at identificere og håndtere faresignaler for frafald blandt kursisterne (Wahlgren, 2015).

Feedback fra kursister

Den internationale litteratur peger på, at feedback også kan spille en vigtig rolle for etableringen af et inddragende undervisningsmiljø i undervisningen. Det drejer sig om at lade kursisterne evaluere og give feedback til underviseren omkring undervisningens form og indhold. Ved på denne måde at blive inddraget i overvejelser om undervisningens tilrettelæggelse skabes der oplevelser af medindflydelse, respekt og ligeværdighed, som virker motiverende for de voksne (Petty & Thomas, 2014; Miller et al., 2014).





3.3 Spor 2: Styrket efterspørgsel efter almen VEU blandt virksomheder

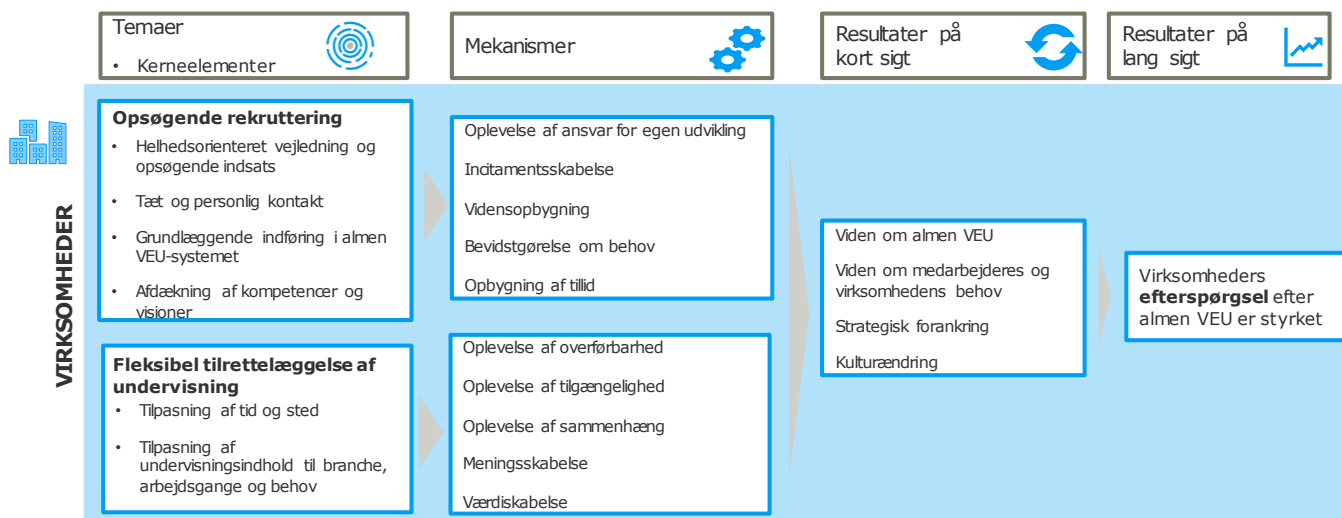
Forandringsteoriens andet spor peger på en række temaer, som bidrager til at styrke virksomhedernes efterspørgsel efter almen VEU. Spor 2 bygger på 12 studier, som tilsammen har dannet baggrund for en analyse af, hvordan efterspørgslen efter almen VEU kan styrkes blandt virksomheder.¹³ I syntesen identificeres to temaer, som studierne peger på kan styrke efterspørgslen efter almen VEU blandt virksomheder. Disse temaer fremgår af nedenstående boks.

Boks 3-10. Temaer under spor 2 – virksomheders efterspørgsel efter almen VEU

- Det fjerde tema i den samlede syntese handler om, hvordan **opsøgende rekruttering** styrker virksomheders efterspørgsel efter almen VEU. Den opsøgende rekruttering er virksom, når den formår både at anskueliggøre regler og støttemuligheder samt synliggøre opkvalificeringsbehov og fordele for virksomheden ved almen VEU. I den sammenhæng peger studierne blandt andet på, at virksomhederne bør vejledes ud fra et helhedsperspektiv, da virksomheden skal få en forståelse for, hvordan opkvalificeringen kan bidrage til at fremtidssikre virksomhedens udvikling og være et led på vejen mod langsigtede mål.
- Det femte og sidste tema handler om, at **fleksibel tilrettelæggelse af undervisningen** bidrager til, at virksomhederne oplever en større relevans og værdi af almen VEU. Den fleksible tilrettelæggelse indebærer både en tilpasning af tid og sted for undervisningen, og samtidig indebærer det en tilpasning af undervisningsindholdet til virksomhedens arbejdsområde og -opgaver.

Nedenfor fremgår det, hvordan de to temaer kan nedbrydes i en række kernelementer. Disse kernelementer er udledt på tværs af teksterne og forventes at være forbundet med resultaterne på kort og lang sigt via en række mekanismer.

Figur 3-3. Forandringsteori for spor 2 – virksomheder



3.3.1 Tema 4: Opsøgende rekruttering

En række studier peger på betydningen af at lave opsøgende rekruttering over for virksomheder og virksomhedsejere/ledere. Opsøgende rekruttering handler om en tilgang til rekrut-

¹³ Se bilag 3 for en oversigt over studier, der indgår i spor 2, samt vurdering af studierne metodiske kvalitet.

tering af virksomheder, hvor rådgivere eller vejledere proaktivt tager kontakt til virksomhederne med henblik på at skabe opmærksomhed om mulighederne for almen VEU, virksomhedernes og branchernes behov og gevinsterne ved at benytte almen VEU. Temaet 'Opsøgende rekruttering' peger derfor på forskellige greb, der kan bidrage til at styrke efterspørgslen efter VEU blandt virksomheder.

Helhedsorienteret vejledning og opsøgende indsats

Det systematiske og opsøgende arbejde over for virksomheder og virksomhedsledere er et skridt på vejen mod at understøtte, at flere voksne i målgruppen for almen VEU modtager efter- og videreuddannelse (British National Audit Office, 2009; COWI, 2012). Det handler først og fremmest om, at det opsøgende arbejde kan genopfriske fokus på efter- og videreuddannelse hos virksomheden (COWI, 2012). Samtidig kan det opsøgende arbejde bidrage til at give medarbejdere på virksomheder nye muligheder for efter- og videreuddannelse ved at tydeliggøre relevansen af almen VEU. Det skyldes, at virksomhedens behov set fra ledelsens perspektiv ofte ikke er sammenfaldende med medarbejdernes behov (Miller et al., 2014). Det opsøgende arbejde er derfor vigtigt, da det i mange tilfælde har vist sig at fremme ledernes viden om, hvad det betyder for medarbejderne at have utilstrækkelige basale læse-, skrive- og regnefærdigheder og i den forbindelse også føre til nye erkendelser blandt ledelsen af, at opkvalificering er relevant for både medarbejderne og virksomheden (Miller et al., 2014).

En dansk evaluering af den opsøgende virksomhedsindsats *Læsning og Kommunikation 2* (LKV 2) peger på, at virksomhedsbesøg i kombination med medarbejderinformationsmøder er med til at give ny viden om almen VEU (FVU og OBU) – herunder mulighederne for brug af it-hjælpemidler og for lønkomensation, når medarbejdere er til undervisning. Foruden bedre kendskab til mulighederne for læse- og skriveundervisning vurderede knap to ud af tre virksomhedsrepræsentanter, at LKV 2 medførte, at de påbegyndte OBU-forløb for nogle af deres medarbejdere (Oxford Research, 2017).

Boks 3-11. Eksempel – opsøgende indsats i LKV 2

Læsning og Kommunikation 2

LKV 2 er et projekt, som gennem en række initiativer har til formål at motivere flere virksomheder til at igangsætte støtteaktiviteter til medarbejdere med læse- og skrivevanskeligheder (herunder OBU og FVU). Et af målene med projektet var at øge virksomheders kendskab til mulighederne for læse- og skriveundervisning og it-værktøjer til medarbejdere med utilstrækkelige læse- og skrivefærdigheder – og at virksomheder i højere grad benytter sig af disse muligheder.

LKV 2 blev bygget op omkring tre trindelte, virksomhedsopsøgende aktiviteter: Telefonisk orientering, virksomhedsbesøg og medarbejderorienteringsmøder. Baseret på interview- og surveydata peger evalueringen af LKV 2 på, at særligt virksomhedsbesøg og medarbejderorienteringsmøder virker motiverende for virksomheder og medarbejdere og kan bidrage til øget viden om mulighederne for almen VEU, og at medarbejdere påbegynder nye almene VEU-forløb - særligt OBU-forløb (Oxford Research, 2017).

Flere studier peger desuden på, at det har betydning, at virksomhederne modtager en helhedsorienteret vejledning om almen VEU og de muligheder, der ligger heri (Wahlgren, 2015). Den helhedsorienterede vejledning indbefatter, at virksomhederne dels præsenteres for, hvilke kompetencebehov deres branche fremadrettet vil have, dels hvordan almen VEU kan imødekomme disse konkrete behov. Den helhedsorienterede vejledningsindsats bidrager blandt andet til at overkomme en hyppig barriere blandt virksomheder, som går på, at de ikke opfatter almen VEU som relevant for dem og deres medarbejdere (EVA, 2017a). Når



virksomhederne bliver opmærksomme på, hvilke branchespecifikke behov for opkvalificering der vil være i fremtiden, bidrager det til, at virksomhederne i højere grad kan se den umiddelbare nytteværdi af at sende deres medarbejdere afsted (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a). Der skabes med andre ord et incitament til at benytte almen VEU, som rækker ud over den enkelte medarbejders udvikling.

Boks 3-12. Eksempel – dialogmøder

Dialogmøder om branchemæssige udfordringer

I en dansk kontekst har et VEU-center erfaringer med at afholde dialogmøder (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a). Dialogmøderne er fire timers eftermiddagsmøder, hvor konsulenter fremlægger prognoser for fremtiden og sætter disse prognoser i forbindelse med de brancher, der er repræsenteret på mødet.

Erfaringerne peger i den forbindelse på, at dialogmøderne har bidraget til at skærpe virksomhedernes opmærksomhed på, at fremtidige behov kalder på opkvalificering og øger samtidig virksomhedernes viden og forståelse for, at efter- og videreuddannelse er relevant for dem. Desuden peger virksomhederne på, at det er tiltalende, når dialogen med VEU-centrene ikke nødvendigvis udspringer af, at der er et umiddelbart salg i sigte, men at der derimod er et mere informativt sigte (NCK, 2010; Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a).

Samtidig bidrager det til at udvikle virksomhedernes evne til at se og anvende kompetenceudvikling som et led i en sammenhængende strategisk proces. Det handler blandt andet om både at se efter- og videreuddannelse som en investering i medarbejderen og som en investering, der viser sig på virksomhedens bundlinje på lang sigt (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a). Det har vist sig betydningsfuldt, fordi flere virksomheder har en tilgang til opkvalificering, som bærer præg af ad hoc-løsninger, hvor virksomhederne reagerer, når medarbejderne mangler kompetencer til at kunne løfte en konkret opgave, eller når medarbejderen selv efterspørger opkvalificering (EVA, 2017a). Den mere helhedsorienterede vejledning, hvor opkvalificeringen af medarbejderne sættes ind i en bredere kontekst, kan således bidrage til at fremme virksomhedernes syn på almen VEU som et strategisk tilvalg frem for noget, der pålægges.

Boks 3-13. Eksempel – 'skill brokers'

'Skill brokers' opsøger virksomheder

I en britisk kontekst har man erfaringer med at anvende såkaldte 'skill brokers'. Skill brokers er vejledere, der er ansat i en uafhængig organisation og dermed også arbejder uafhængigt af uddannelsesinstitutioner. Vejledernes opgave er blandt andet at tage direkte kontakt til virksomhederne med henblik på at diskutere behovet for uddannelse og informere om mulighederne for opkvalificering (British National Audit Office, 2009).

Den opsøgende og uafhængige indsats har vist sig at bidrage til, at virksomheder, som hidtil har været svære at få fat på, har sendt medarbejdere på opkvalificeringskurser, hvilket dels kan forklares ved, at den opsøgende indsats i sig selv har en effekt, og dels, at det fremmer legitimiteten af vejledernes råd og vejledning, når de har status som uvildige.

Tæt og personlig kontakt

Enkelte studier peger på, at den personlige kontakt mellem vejlederen/konsulenten og virksomheden er vigtig, når virksomhedernes interesse skal vækkes (COWI, 2012; NCK, 2010). Når virksomhederne eksempelvis bliver kontaktet med henblik på et personligt besøg af en repræsentant fra en uddannelsesinstitution, sætter det ansigt på uddannelsesinstitutionen,



og samtidig kan det være første skridt på vejen mod en fast og tilgængelig kontaktperson (COWI, 2012). Det bidrager til, at virksomhederne i højere grad oplever det som en mulighed selv at tage fat i uddannelsesinstitutionen ved behov og kan dermed være det første frø, der sås til en fremtidig uddannelsesaktivitet.

Grundlæggende indføring i almen VEU-systemet

En opsøgende rekruttering indebærer desuden, at virksomhederne modtager information om, hvad almen VEU er, og hvilke regler og muligheder der er for økonomisk støtte. Der kan særligt være brug for denne grundlæggende indføring i almen VEU-systemet hos mindre virksomheder. Denne gruppe virksomheder har vist sig at have begrænset viden om almen VEU, have begrænsede erfaringer med at benytte almen VEU og samtidig have begrænsede ressourcer til selv at opsøge information (EVA, 2017a). Samtidig kan netop denne gruppe virksomheder have en opmærksomhed på de økonomiske konsekvenser, opkvalificeringen af medarbejdere har for virksomheden (EVA, 2017a; Wahlgren, 2015). Den manglende viden om de kompensations- og støttemuligheder, der er, medfører således, at nogle virksomheder afholder sig fra at efterspørge almen VEU (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a).

Derfor er det vigtigt, at virksomhederne lige som de voksne får en indføring i, hvad almen VEU er, og præsenteres for information om, hvordan undervisningen kan finansieres, og hvilke regler der knytter sig til benyttelsen af almen VEU (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a; Miller et al., 2014).

Afdækning af kompetencer og visioner

Udover den helhedsorienterede tilgang, hvor virksomhederne præsenteres for eksisterende og fremtidige branchemæssige behov, har det betydning, at den enkelte virksomheds behov afdækkes (EVA, 2017a; Miller et al., 2014; Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012; Wahlgren, 2015). Behovsafklaringen kan bidrage til at gøre det tydeligere for virksomhederne, hvordan solide basale færdigheder kan være en forudsætning for at få det maksimale udbytte af fagfaglig opkvalificering. Når medarbejdernes behov afdækkes, bliver det tydeligere for virksomhederne, hvordan basale og faglige færdigheder spiller sammen og griber ind i hinanden, og denne vidensopbygning øger virksomhedernes forståelse for vigtigheden af opkvalificeringen (Benseman, 2012). På den måde bidrager behovsafklaringen også til at ansvarliggøre virksomhederne, da det bliver tydeligere for dem, at der *er* behov, og hvad de konkret kan gøre for at imødekomme behovet.

Boks 3-14. Eksempel – baglæns tilstandsplanlægning

Baglæns tilstandsplanlægning kobler visioner og kompetenceniveau

En metode til at kortlægge virksomhedens behov for kompetenceudvikling er gennem baglæns tilstandsplanlægning (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012). Baglæns tilstandsplanlægning indebærer, at konsulenten og virksomhedslederen først afdækker virksomhedens visioner for fremtiden. Dernæst analyserer de i samarbejde, hvilket kompetenceniveau medarbejderne har, gennem eksempelvis screening af dansk- og matematikkompetencer. Medarbejdernes eksisterende kompetencer sættes i relation til de fremtidige krav, som virksomhedslederens visioner afleder. På baggrund af kompetenceafklaringen udarbejder konsulenten og virksomhedslederen i samarbejde en uddannelsesplan, hvor en tidslinje angiver, hvilken samlet målsætning virksomheden har, og hvilke delmål der skal til for at nå den.

I den forbindelse peger erfaringer på, at det har betydning, at vurderingen af medarbejdernes eksisterende kompetencer tager afsæt i en ressourceoptik frem for et mangelperspektiv (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012). Det bidrager til, at både medarbejderne og virksomhedslederen ople-

ver en anerkendelse af eksisterende ressourcer, så efter- og videreuddannelsen opfattes som udbygning og fremtidssikring af kompetencer frem for "brandslukning".

I forlængelse af arbejdet med at lægge en uddannelsesplan for virksomhederne, jf. eksemplet ovenfor, kan en konkret måde at systematisere arbejdet på fremadrettet være at oprette en kompetencemappe over virksomhedens medarbejdere (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012). Kompetencemappen indeholder en uformel kompetenceafklaring af hver enkel medarbejders uddannelsesmæssige baggrund, faglige kompetencer, uddannelsesønske(r) og karrierevej i virksomheden. Kompetencemappen kan anvendes til at danne baggrund for virksomhedens videre uddannelsesplanlægning og bidrage som et dialogredskab, konsulentten kan tage udgangspunkt i, når den løbende relation og kontakt til virksomheden skal opretholdes (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012).

Fordi der i mange virksomheder ikke er en oplevelse af, at almen VEU-tilbud imødekommer et konkret behov, fremhæves det som betydningsfuldt, når kompetenceafdækningen foregår i tæt samspil med virksomhedslederen eller -ejereren (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012). Det tætte samarbejde bidrager til, at virksomheden ikke oplever at få pålagt et behov, som de reelt ikke oplever eller kan se, men at de derimod selv når til en erkendelse af, at det er til fordel for virksomheden at få overblik over medarbejdernes kompetencer. Her kan det blandt andet være nyttigt at præsentere gode eksempler på, hvordan opkvalificering i basale færdigheder har bidraget til at højne kvaliteten af det fagfaglige arbejde i lignende virksomheder eller at bede repræsentanten for virksomheden om selv at formulere, hvilke behov der opleves at være (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a). Begge tilgange bidrager til at synliggøre værdien af almen VEU og overførbarheden af almen VEU til virksomhedens kontekst.

I en evaluering af Mariager-Anderson og Wahlgren (2012) peger flere konsulenter dog på, at der er en række centrale spørgsmål, som er vigtige at stille virksomhedslederen/ejeren, når den indledende behovsanalyse foretages. For det første er det vigtigt at spørge ind til, hvorfor medarbejderne skal have de givne kurser. Det handler om at finde ud af, om virksomheden og medarbejderne har et reelt behov, og hvordan kurset indgår som et led i en strategisk uddannelsesplanlægning.

Dernæst er det relevant at spørge ind til, hvad medarbejderen skal bruge de nye kompetencer til. Det kan fx skyldes nye opgaver eller ansvarsområder, som er vigtige at have in mente i planlægningen af kurset. Det er desuden relevant at få lederen til at sætte ord på, hvilke forventninger der er til kurset. Det bidrager til at forventningsafstemme og skabe realistiske forventninger til medarbejdernes udbytte af kurset.

Til sidst bør der spørges ind til, hvordan den nye viden skal implementeres. Det skyldes, at det bidrager til, at virksomhedslederen gør sig overvejelser om, hvordan medarbejderen kan anvende de nye kompetencer efterfølgende. Hvis virksomheden også fremadrettet skal efterspørge efter- og videreuddannelse, bør de kompetencer, medarbejderne tilegner sig på kurset, også blive anvendt, når medarbejderen vender tilbage på arbejdspladsen (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012).

3.3.2 Tema 5: *Fleksibel tilrettelæggelse af undervisningen*

Temaet omhandler de kerneelementer, som knytter sig til tilrettelæggelsen af undervisningen. Kerneelementerne, som præsenteres i de efterfølgende afsnit, understøtter, at virksomhederne finder almen VEU relevant, tilpasset og værdifuldt for dem som virksomhed.





Tilpasning af tid og sted for undervisning

På tværs af studier peges der på, at virksomhedernes tilbøjelighed til at efterspørge og benytte almen VEU-tilbud stiger, når undervisningen kan tilrettelægges fleksibelt (Ekspertgruppen for VEU, 2017; Benseman, 2012; Wahlgren, 2015). Særligt små virksomheder er mere tilbøjelige til at benytte tilbuddet om almen VEU, når der er mulighed for at tilrettelægge forløbet inden for rammer, der passer til virksomheden og ikke hæmmer produktionen (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012; Wahlgren, 2015). I en britisk kontekst er der ligeledes gode erfaringer med at tilrettelægge undervisningen fleksibelt på baggrund af virksomhedernes efterspørgsel. Her har der blandt andet været en stigning i antallet af virksomheder, der opkvalificerer deres medarbejdere som resultat af en mere åben og fleksibel tilrettelæggelse af undervisningen (British National Audit Office, 2009).

Fleksibilitet kan både komme til udtryk ved, at virksomhederne tilbydes virksomhedsforlagt undervisning, hvor kursusudbyderen underviser medarbejdere på virksomheden. Den virksomhedsforlagte undervisning har vist sig at øge tilbøjeligheden til, at medarbejderne møder op på kurser, fordi det er let tilgængeligt for medarbejderne og ikke medfører større afbrydelser i deres arbejdsdag (Benseman, 2012). Flexibiliteten kan også komme til udtryk ved, at der tilbydes kurser på "skæve" tidspunkter, så kurserne tilrettelægges uden for medarbejdernes arbejdsdag. Her har nogle VEU-centre i Danmark gode erfaringer med at tilbyde undervisning i aftentimerne (Wahlgren, 2015), mens et studie omvendt peger på, at medarbejderne er mest tilbøjelige til at møde op, hvis undervisningen foregår i arbejdstiden (Benseman, 2012). Det peger i retningen af, at medarbejderne hos virksomhederne har forskellige behov, som fx kan afhænge af den branche, de er beskæftiget i.

En konkret måde at øge fleksibiliteten på er via anvendelse af e-læring, som kan gennemføres på arbejdspladsen (Batalla-Busquets & Pacheco-Bernal, 2013). Det opfattes som en fleksibel og effektiv metode til at udvikle medarbejdernes færdigheder. Derfor kan det bidrage til at højne sandsynligheden for, at virksomheder benytter sig af almen VEU, fordi det på den ene side højner medarbejdernes evner, samtidig med at der er reducerede omkostninger ved at sende medarbejderne på kursus (ibid.).

Tilpasning af undervisningsindhold til branche, arbejdsgange og behov

Udover, at virksomhedernes tilbøjelighed til at benytte almen VEU stiger, når undervisningen kan planlægges fleksibelt, er det også vigtigt, at der er mulighed for at tilpasse indholdet af kurset til virksomhedens behov, arbejdsgange og efterspørgsel. Når kursusindholdet ikke er standardiseret, men tværtimod relateres til eller tager afsæt i virksomhedens materialer og processer, er det tydeligere for virksomhederne, hvorfor kurset er relevant for dem at investere i, og hvilket udbytte de får af det (Benseman, 2012; Wahlgren, 2015). Undervisningen kan eksempelvis planlægges i samarbejde mellem en konsulent fra uddannelsesstedet, en faglærer og virksomheden (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012). Denne type samarbejde sikrer, at virksomhederne oplever, at kursets indhold kan overføres til deres egen arbejds kontekst. Tilrettelæggelsen af kurset kan i den forbindelse med fordel tage afsæt i den behovsanalyse, virksomheden og konsulenten indledningsvist har udarbejdet, så kurset understøtter virksomhedens delmål og målsætninger (Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012; Benseman, 2012). På den måde bliver der skabt en sammenhæng mellem det indledende rekrutteringsforløb og den undervisning, virksomhederne bliver tilbudt efterfølgende.

Derudover kan det fremme virksomhedernes efterspørgsel efter almen VEU, hvis undervisningen i basale færdigheder kobles til forløb med fokus på fagfaglig opkvalificering (Wahlgren, 2015). Det skyldes, at flere virksomheder – og særligt virksomheder med begrænset

viden om almen VEU – har en opfattelse af, at fagfaglig opkvalificering er mere relevant for medarbejderne end almen VEU (EVA, 2017a; Miller et al., 2014; Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012). Nedenfor præsenteres et eksempel på, hvordan et forløb inden for almen VEU og fagfaglig opkvalificering kan komme til udtryk i praksis.

Boks 3-15. Eksempel – kombineret FVU- og AMU-forløb

Kombineret FVU- og AMU-forløb for ansatte i ejendomsservice og for pedeller

Wahlgren (2015) præsenterer forskellige eksempler på, hvordan FVU- og AMU-forløb kan kombineres på en måde, som både understøtter virksomhedernes behov og samtidig fremmer kursisternes udbytte af forløbet.

Et eksempel er et kursus, der havde til formål at kombinere opkvalificering i grundlæggende matematik med et AMU-forløb om fjernvarme. Kommunens samlede ønske var i den forbindelse af energioptimere kommunens bygninger, og på den måde tog planlægningen af kurset udgangspunkt i et konkret behov.

Kombinationen af et kursus, hvor medarbejderne introduceres til formler og matematik, de skal anvende på det efterfølgende kursus om fjernvarme, bidrog både til, at forløbet blev opfattet som meningsfuldt for virksomheden og som udbytterigt for kursisterne (Wahlgren, 2015).



BILAG 1: LITTERATURLISTE

Forfatter/kilde	År	Titel
Ball	2011	Learning, labor and union learning representatives: promoting workplace learning
Batalla-Busquets & Pacheco-Bernal	2013	On-the-Job E-Learning: Workers' Attitudes and Perceptions
Benseman	2012	Literacy and Workplace Change: Evaluation Findings from 18 Workplace Literacy Programs
British National Audit Office	2009	Train to gain: developing the skills of the workforce
COWI	2012	Samarbejde og partnerskab - afsluttende evaluering
Ekspertgruppen for VEU	2017	Nye kompetencer hele livet - Fremtidens voksen-, efter- og videreuddannelse
Epinion	2017	Analyse af individer og virksomheders brug af voksen- og efteruddannelse
EU-Kommissionen	2014	EU-Kommissionen: Improving basic skills in adulthood: participation and motivation
EVA	2011	E-læring og blended learning på VEU-området - Undersøgelse af e-læring og blended learning på enkeltfag på VUC, VVU på erhvervsakademier og diplomuddannelser på professionshøjskoler
EVA	2012	Evaluering af forberedende voksenundervisning
EVA	2016	Vedholdenhed hos voksne med svage basale færdigheder
EVA	2017	Rapport om lediges perspektiver på jobrettet uddannelsesindsats
EVA	2017a	Virksomhedernes behov for basale færdigheder
Findlay et al.	2012	What Every Worker Wants? Evidence about Employee Demand for Learning
Gjedde et al.	2012	Nye didaktiske veje med mobile medier i voksenundervisningen af ordblinde
Kim & Frick	2011	Changes in Student Motivation during Online Learning
Kyndt et al.	2013	What Motivates Low-Qualified Employees to Participate in Training and Development? A Mixed-Method Study on their Learning Intentions
Mariager-Anderson & Wahlgren	2012	VEU-centrenes erfaringer med kompetencebehovsafklaring
Mariager-Anderson & Wahlgren	2012a	VEU-centrenes vejledningsstrategier
Miller et al.	2014	FVU OBU Evalueringsrapport: Best practice-studie, Region Nordjylland
NCK	2010	Bedre vejledning og rådgivning til virksomheder - afsluttende evaluering af 22 voksenvejledningsnetværk
NCK	2014	Kulturkurset
NCK	2015	Nye lærerroller på VUC - Øget gennemførelse gennem social ansvarlighed
Nielsen	2015	Teaching Writing in Adult Literacy: Practices to Foster Motivation and Persistence and Improve Learning Outcomes
OECD	2013	Skilled for life? Key Findings from the Survey of Adult Skills
Oxford Research	2017	Evaluering af "Læsning og Kommunikation i Virksomhederne 2"
Pedersen & Wahlgren	2013	Det almene og det erhvervsrettede tre undervisningsforløb
Pedersen et al.	2010	Pædagogisk praksis i VEU
Petty & Thomas	2014	Approaches to a Successful Adult Education Program
Plougmann-Copenhagen	2017	Analyse af motivation og barrierer for lønmodtagernes deltagelse i VEU
Schenck	2015	Building a Model of Employee Training through Holistic Analysis of Biological, Psychological, and Sociocultural Factors
Wahlgren	2015	Pædagogiske perspektiver på erhvervsrettet voksenuddannelse

Wahlgren & Maria- ger-Anderson	2017	Improving Completion Rates in Adult Education through Social Responsibility
Windisch	2016	How to motivate adults with low literacy and numeracy skills to engage and persist in learning: A literature review of policy interventions.

BILAG 2: METODE

I dette bilag beskrives den systematiske kortlægnings metode. Kapitlet er opdelt i seks underafsnit. Først præsenteres kortlægningens overordnede metode, og derefter udfoldes de fem faser, studiet er blevet gennemført i. Det skal bidrage til at give et transparent billede af, hvordan kortlægningens vidensgrundlag er blevet til.

Rapid Evidence Assessment

Kortlægningen er gennemført med udgangspunkt i den metodiske tilgang Rapid Evidence Assessment (REA). REA'en er en metode til gennemførelse af litteraturstudier af høj kvalitet og systematik. Samtidig er metoden udviklet med henblik på at kortlægge og indhente eksisterende viden over en kort periode¹⁴.

Systematikken ved metoden består blandt andet i, at der udarbejdes en transparent søgestrategi med eksplicite søgekriterier og en tilpasset søgestreng. Studierne, som inkluderes, er dernæst udvalgt på baggrund af systematiske kvalitetskriterier, som bestemmer, hvilke informationer der skal indsamles fra hvert studie.

Den metodiske tilgang tillader desuden, at der både søges efter studier i udvalgte databaser og suppleres med en håndholdt søgning. På den måde er der både indsamlet viden fra forskningen og viden fra de dele af den "grå litteratur"¹⁵, der ikke fremgår i databaserne. Det drejer sig om litteratur, som typisk formidler evalueringer, systematiske erfaringsopsamlinger og andre ikke-peer-reviewed studier.

Den metodiske tilgang kan overordnet opdeles i fem faser, som illustreret i nedenstående figur.

Figur 3-4. Kortlægningens metode: Rapid Evidence Assessment



I det følgende beskrives aktiviteterne i de enkelte faser af videnskortlægningen.

Fase 1: Søgestrategi – genstandsfelt og indholdsmæssig afgrænsning

Kortlægningen er indledt med udviklingen af en søgestrategi. Søgestrategien udarbejdes som en søgeprotokol, hvor det beskrives, hvilket genstandsfelt og indholdsmæssige afgrænsninger søgningen har.

Søgestrategien har taget afsæt i kortlægningens undersøgelsesspørgsmål:

Hvilke tiltag, praksisser, metoder og/eller indsatser kan styrke virksomheders efterspørgsel

¹⁴ Thomas, J., M. Newman and S. Oliver (2013). "Rapid evidence assessments of research to inform social policy: taking stock and moving forward." *Evidence & Policy: A Journal of Research, Debate and Practice* 9(1): 5-27.

¹⁵ Grå litteratur forstås som evalueringer, analyser, erfaringsopsamlinger eller lignende studier, som ikke er peer-reviewed.

efter og/eller voksnes motivation for almen voksen-, efter- og videreuddannelse med hovedfokus på basale færdigheder?

Undersøgelsesspørgsmålet har ligget til grund for udvikling af søgeprotokollen, herunder søgestrategi, søgestrengte, valg af databaser samt inklusions- og eksklusionskriterier. Derudover er de begreber, som indgår i undersøgelsesspørgsmålet, defineret og afgrænset:

- **Tiltag, praksisser, metoder og/eller indsatser** forstås bredt for så vidt angår omfang, forankring og organisering. Det er med andre ord i kortlægningens interesse at indsamle viden om forskellige typer af aktiviteter målrettet henholdsvis virksomheder og voksne, som vha. forskellige greb og tilgange kan bidrage til at styrke efterspørgsel efter og motivation for almen VEU.
- **Basale færdigheder** dækker i kortlægningen over viden og/eller færdigheder, som voksne har behov for eller gavn af for at kunne indgå i uddannelsessystemet, på arbejdsmarkedet og i samfundet generelt. Begrebet om *basale færdigheder* ligger således tæt op ad formålet med store dele af de aktiviteter, som udbydes inden for almen VEU-systemet.
- **Virksomheder** dækker i nærværende sammenhæng over såvel offentlige som private arbejdsgivere.
- **Voksne** forstås som voksne i målgruppen for almen VEU, dvs. voksne, som har behov for at opkvalificere eller uddanne sig med fokus på at tilegne sig basale færdigheder for enten at kunne uddanne sig videre, opretholde/udvikle deres funktion på arbejdsmarkedet eller generelt indgå i den samfundskontekst, de færdes i. Kortlægningen har primært fokus på voksne i beskæftigelse. Ledige i Danmark kan ligeledes gøre brug af almen VEU, men indrulles i systemet ad andre veje, herunder gennem jobcentre, jf. LAB-loven, og antageligt med andre former for motivation som udgangspunkt. Desuden er kortlægningens hovedfokus på voksne over 25 år, da unge/voksne under 25 år fra august 2019 vil være hovedmålgruppen for den forberedende grunduddannelse (FGU) snarere end almen VEU.
- **Motivation** for almen VEU kan afstedkommes af indsatser, som iværksættes på minimum to tidspunkter i voksnes berøring med VEU-systemet: For det første kan der være tale om indsatser, der styrker voksnes motivation for *at påbegynde* almen VEU. For det andet kan der være tale om indsatser med formålet at styrke voksnes motivation for *at gennemføre* almen VEU. Motivation på begge tidspunkter i forløbet, og dermed indsatser, der styrker begge typer motivation, falder inden for kortlægningen.

Begrebsdefinitionerne samt afgrænsning af kortlægningens dokumenter danner afsæt for udformning af inklusionskriterier for screening og kodning. Kriterierne fremgår af boksen nedenfor.

Boks 3-16. Inklusionskriterier

Genstandsfelt

- Studiet undersøger tiltag, praksisser, metoder og/eller indsatser, som styrker virksomheders efterspørgsel efter og/eller voksnes motivation for voksen-, efter- og videreuddannelse med fokus på basale færdigheder.

Dokument

- Studiet er publiceret inden for tidsperioden: 1. januar 2010 til 1. november 2018
- Studiet er publiceret i et EU-medlemsland, Norge, Schweiz, USA, Canada, Australien eller New Zealand
- Studiet er publiceret på dansk, svensk, norsk eller engelsk.

Tiltag/praksis/metode/indsats

- Det/de beskrevne tiltag, praksisser, metoder og/eller indsatser har virkninger og/eller voksne inden for målgruppen af almen VEU som målgruppe(r).

Uafhængig variabel

- Det/de beskrevne tiltag, praksisser, metoder og/eller indsatser i studiet har til formål at styrke virksomheders efterspørgsel efter og/eller voksnes motivation for voksen-, efter- og videreuddannelse med fokus på basale færdigheder.

Afhængig variabel og resultater

- Det/de beskrevne tiltag, praksisser, metoder og/eller indsatser i studiet bidrager til at styrke virksomheders efterspørgsel efter og/eller voksnes motivation for voksen-, efter- og videreuddannelse med fokus på basale færdigheder.

Kvalitet

- Studiet redegør for primær empirisk forskning (studier, der kun forholder sig til forskning udført og rapporteret af andre, ekskluderes. Systematiske reviews er undtaget dette kriterium)
- Studiets samlede kvalitet karakteriseres som værende middel eller høj.

Derudover er søgningen afgrænset i forhold til geografi, sprog og tid. Disse afgrænsninger fremgår af tabellen nedenfor.

Tablet 3-1. Afgrænsning af søgninger

Afgrænsning	Inkluderet
Geografisk afgrænsning	<ul style="list-style-type: none"> • EU-medlemslande • Norge • Schweiz • USA • Canada • Australien • New Zealand
Sproglig afgrænsning	<ul style="list-style-type: none"> • Dansk • Norsk • Svensk • Engelsk
Tidsmæssig afgrænsning	<ul style="list-style-type: none"> • 1. januar 2010 til 1. november 2018

Fase 2: Søgeproces

I kortlægningens anden fase er der gennemført en søgeproces via to spor: Via en systematisk søgning i fem udvalgte forskningsdatabaser samt via en håndholdt søgning efter relevant litteratur, herunder grå litteratur. Søgningen i de to spor er gennemført med afsæt i en række søgetermer, som har haft til formål at indfange relevant litteratur inden for den afgrænsning, der blev præsenteret i forrige fase.

I den systematiske søgning er der søgt i udvalgte nationale og internationale databaser med publikationer fra uddannelsesområdet:

- ERIC
- British Education Index
- DIVA
- NORA
- Forskningsdatabasen.

I databaserne er der søgt på forskellige kombinationer af søgeord alt afhængig af databasernes nationalitet. Søgetermerne for de enkelte databaser fremgår af nedenstående tabel.

Tabel 3-2. Databaser og søgetermer

Database	Søgeord
ERIC og British Education Index	General adult training, continuing vocational training, preparatory adult education, basic adult training, adult literacy, vocationally-oriented education for adults, adult education, adult skills, basic skills AND Training, general adult education.
NORA	Voksenopplæring*
DIVA	Grundläggande vuxenutbildning
Forskningsdatabasen	VEU OR AVU OR OBU OR FVU

Den systematiske søgning er foretaget i overensstemmelse med ovenstående søgetermer. Da kortlægningens omfang har været afgrænset til maksimalt at inkludere 4.000 studier til abstract screening og op til 40 studier i syntesen, har der løbende været overvejelser om, hvorvidt søgetermerne skulle tilpasses. Det maksimale antal studier er dog ikke overskredet i søgningerne, hvorfor søgetermerne er fastholdt i deres eksisterende form.

Derudover er der foretaget en håndholdt søgning, hvor der er søgt efter "grå litteratur", dvs. evalueringer, systematiske erfaringsopsamlinger og andre ikke-peer-reviewede studier og anden forskningslitteratur, som ikke er fremkommet via den systematiske søgning. Den håndholdte søgning er foretaget i følgende databaser og hjemmesider:

- OECD
- CEDEFOP
- Epale
- EVA
- VIVE.

På baggrund af de systematiske søgninger og den håndholdte søgning er en række studier fremkommet. I alt er 1.760 studier fremkommet via den systematiske søgning med følgende fordeling mellem databaserne:

- | | |
|---------------------------|-----|
| • ERIC | 881 |
| • British Education Index | 371 |
| • NORA | 33 |
| • DIVA: | 423 |

- Forskningsdatabasen: 52.

Der kan ikke på samme måde opstilles et klart skel mellem antal studier fremkommet, screenet og derpå inkluderet via den håndholdte søgning. Søgning og screening er foretaget med afsæt i referencers referencer, herunder specifikke inputs og anbefalinger fra ekspertgruppen tilknyttet den samlede videnskortlægning.

Fase 3: Abstract-screening

Screeningen af studierne er foretaget med direkte afsæt i de inklusionskriterier, der blev præsenteret i fase 1. På baggrund af titel og abstract er det blevet vurderet, om studierne falder inden for den indholds- og kildemæssige afgrænsning. I tilfælde, hvor det ikke har været muligt på baggrund af abstracts at afgøre et studies relevans på samtlige kriterier, er studiet inkluderet til videre kodning. På baggrund af abstract screeningen blev der inkluderet 66 ud af de 1.710 studier.

Da screeningen af abstracts resulterede i et relativt begrænset antal studier, blev det i samarbejde med STUK besluttet at foretage en rescoping. Rescoping indebærer, at der ændres på inklusionskriterierne. Rescopedet bestod i, at studier uden en konkret indsats også blev inkluderet. Det blev med andre ord besluttet, at studier, der indeholder brugbar viden/erfaringer om voksnes motivation for almen VEU eller virksomheders efterspørgsel efter samme, kunne inkluderes i et indledende afsnit om karakteren af voksnes motivation for almen VEU, udviklingen heri og sammenhæng med alder, uddannelsesniveau mv. (kapitel 3).

Fase 4: Kodning og kvalitetsvurdering

Alle inkluderede studier er efterfølgende blevet læst og kodet. Kodningen skal i den sammenhæng forstås som et struktureret referat med fokus på stamdata, indholdet af studiet, kvaliteten af studiet og overførbareheden af studiet. Nedenfor fremgår skemaet, som er anvendt til at kode studierne.

Tabel 3-3. Skema til kodning af studier

STAMDATA			
Database			
Titel			
Forfatter			
Udgivelsesår		Land	
INDHOLD			
Formål med studiet	Hvad er studiets undersøgelsesspørgsmål?		
Design (metode)	Kort beskrivelse af studiets metode (review, forsøg m/u kontrolgruppe, longitudinalt, kvalitative elementer mv.).		
Typen af VEU	Beskrivelse af typen af voksen-, efter- eller videreuddannelse.		
Målgruppe for indsatsen	Voksne (alder, køn, erfaring, behov, udfordringer mv.). Virksomheder (type, størrelse, geografisk placering mv.).		
Indsats – formål og beskrivelse	Formål, kort beskrivelse med fokus på kerneelementer, omfang mv. Derudover angives typen af motivation, indsatsen skal afstedkomme.		
Outcome-mål	Forandringen, som indsatsen har til formål at opnå, samt hvordan studiet måler denne.		
Resultater af indsatsen	Indsatsens virkning/effekter på målgruppen, herunder fravær af forventede virkninger/effekter.		

KVALITET		
Metodisk kvalitetsvurdering <i>Høj, middel, lav</i>	Metodisk kvalitet:	En vurdering af pålideligheden af primærstudiets resultater på baggrund af accepterede normer for det anvendte undersøgelsesdesign.
	Metodisk relevans:	Vurdering af metodens hensigtsmæssighed ift. studiets undersøgelsesspørgsmål.
	Emnemæssig relevans:	Vurdering af hensigtsmæssigheden af studiets fokus ift. den systematiske kortlægnings undersøgelsesspørgsmål.
	Samlet kvalitet*:	En samlet vurdering (her vil metodisk kvalitet vægte tungest).
OVERFØRBARHED		
Vurdering af indsatsens implementeringspotentiale <i>Høj, middel, lav</i>	Politisk kontekst	<ul style="list-style-type: none"> • Er indsatsen i tråd med det politiske klima og prioriteter? • Er indsatsen i tråd med eksisterende lovgivning? • Er indsatsen socialt acceptabel i den bredere befolkning? • Vil indsatsen skabe goodwill i befolkningen?
	Demografisk kontekst	<ul style="list-style-type: none"> • Hvor stor er målgruppen for indsatsen? • Er målgruppens karakteristika de samme i Danmark som i andre lande? • Er målgruppens behov anderledes i Danmark end i andre lande? • Er indsatsen nødvendig i forhold til målgruppens behov? • Er indsatsen dækkende i forhold til målgruppens behov?
	Social kontekst	<ul style="list-style-type: none"> • Er indsatsen social acceptabel for målgruppen? • Er indsatsen etisk forsvarlig?
	Organisatorisk kontekst	<ul style="list-style-type: none"> • Er indsatsen kompatibel med eksisterende praksis? • Er der en mulig organisatorisk forankring af indsatsen? • Er der de fornødne kompetencer og ressourcer til at implementere indsatsen? • Er der adgang til den nødvendige træning/undervisning/kompetenceudvikling? • Er omkostningerne forbundet med indsatsen rimelige i forhold til forventet udbytte?

Som det fremgår af skemaet, er der i forbindelse med gennemlæsningen foretaget en vurdering af studierne metodiske kvalitet. Da der både er inkluderet forskning og grå litteratur, har vurderingen af studierne evidensniveau ikke taget udgangspunkt i en evidenshierarkisk kvalitetsvurdering. En evidenshierarkisk kvalitetsvurdering af ren peer-reviewed forskning vil ofte bestå af følgende tre kategoriseringer:

Tabel 3-4. Evidens kategorier til forskningslitteratur

Evidensvægt	Beskrivelse
Høj	Studier med høj evidens er underbygget af solide (kvantitative) data og analyser, der med stor statistisk sikkerhed dokumenterer, at undersøgte tilgange, praksisser, metoder mv. fører til positive <i>effekter</i> i forhold til at styrke voksnes motivation eller virksomheders efterspørgsel efter almen VEU. Analyserne baserer sig på metoder højest i evidenshierarkiet, herunder systematiske reviews og eksperimentelle design.

Middel	Studier med middel evidens er underbygget af (kvantitative og kvalitative) data og analyser, der sandsynliggør, at de undersøgte tilgange, praksisser, metoder mv. fører til positive <i>resultater</i> i forhold til at styrke voksnes motivation eller virksomheders efterspørgsel efter almen VEU. Analyserne baserer sig på metoder, der befinder sig længere nede i evidenshierarkiet, herunder kohorte studier, regressionsanalyser og datadrevne komparative casestudier.
Lav	Studier med lav evidens er underbygget af gode <i>erfaringer</i> med og <i>oplevet effekt</i> af undersøgte tilgange, praksisser, metoder mv. i sektoren. Studierne er ikke i udgangspunktet baseret på systematiske analyser af data.

Hvis denne evidensvurdering, hvor kun systematiske reviews og studier med et eksperimentelt design vurderes til at have høj evidens, havde været anvendt, ville det resultere i, at en stor del af litteraturen vil blive vurderet til at have lav metodisk kvalitet. Eftersom der er meget brugbar og relevant viden i den undersøgte litteratur, er litteraturen blevet vurderet efter de tre nedenstående kvalitetskriterier:

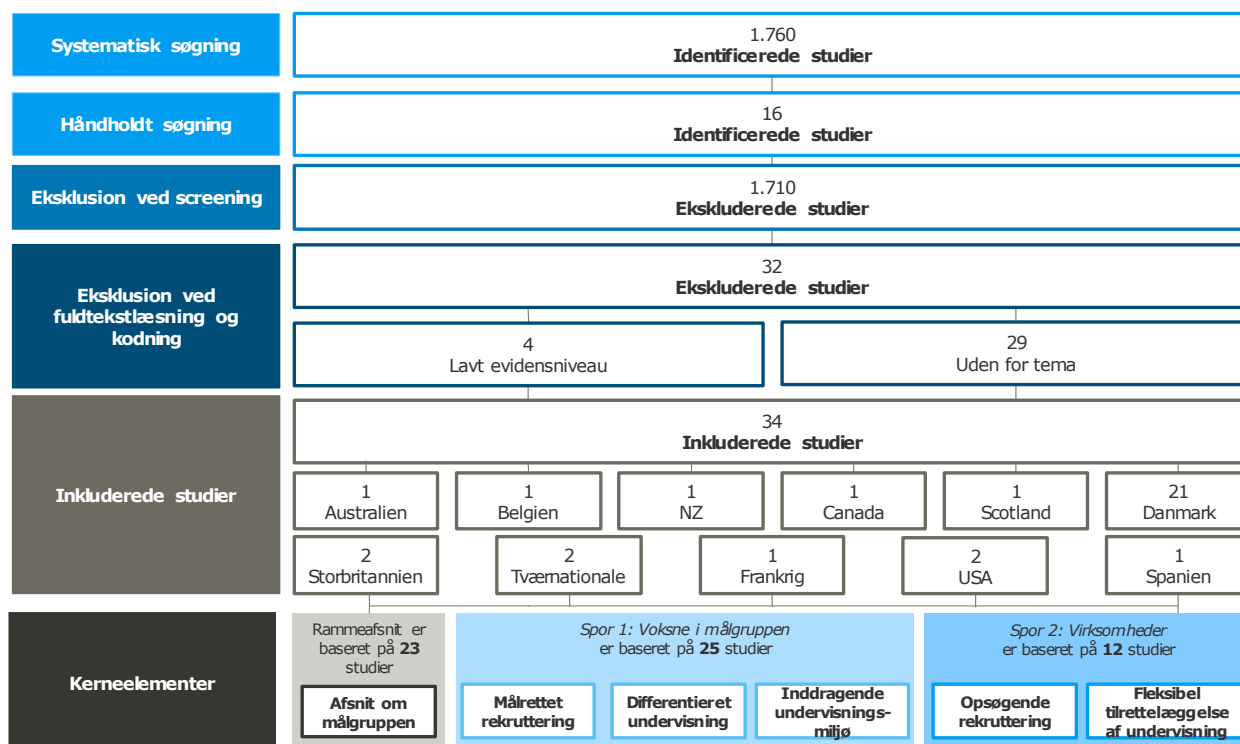
1. Er studiet empirisk funderet?
2. Sætter studiet empirien i relation til eksisterende forskning eller viden på området?
3. Præsenteres metodiske forbehold eller overvejelser om studiets udsigelseskraft/generaliserbarhed?

Det har været en forudsætning, at studierne er empirisk funderet for at kunne besvare undersøgelsesspørgsmålet om, hvilke tiltag/metoder/praksisser der kan styrke motivation og efterspørgsel blandt voksne og virksomheder. Derudover er studier, der forholder sig til eksisterende forskning eller tidligere studier på området, blevet vurderet til at have højere evidensniveau. Til sidst er det vurderet, om der i studiets konklusioner og anbefalinger tages metodiske forbehold eller inddrages overvejelser om studiets generaliserbarhed. Det vil sige, at studiets anbefalinger er velforankret i og i overensstemmelse med studiets metodiske design og analyse.

I kodningen af studierne var der fokus på at sikre så høj overensstemmelse i kodningen på tværs af projektteamets medlemmer som muligt. Ved opstarten af fase 4 kodede alle projektteamets medlemmer først ét studie og sammenholdt kodningsskabelonerne med hinanden. Det gav mulighed for på et tidligt tidspunkt i processen at vende uklarheder og blive opmærksom på forskellige forståelser af begreber og kategoriseringer for derefter at rette til og sikre ensartethed.

Af de 66 studier, der efter abstract screeningen viste sig at være relevante, blev en gruppe studier vurderet uden for scope i den efterfølgende fuldttekstlæsning og kodning. 32 tekster faldt uden for inklusionskriterierne, hvorfor der i sidste ende inkluderedes 34 studier. Den samlede proces fremgår af nedenstående figur.

Figur 3-5. Outcome af den samlede REA-proces



Blandt de 34 studier er der syv studier, som ikke lever op til det oprindelige inklusionskriterium om, at det skal beskæftige sig med en specifik indsats. Disse studier er inkluderet som resultat af rescoping - (som nævnt under fase 3), og er medtaget med henblik på at inkludere indsigter vedr. eksempelvis målgruppen af voksne i almen VEU og deres niveau af motivation for almen VEU *generelt*.

3.3.3 Fase 5: Syntese

I den endelige fase af den systematiske kortlægning er alle inkluderede kilder blevet analyseret med henblik på at præsentere en samlet syntese af forskningen. Selve tilgangen til syntesen har været deduktiv. Tilgangen har haft til formål at identificere temaer og tendenser i den eksisterende forskning inden for styrkelse af virksomheders efterspørgsel efter og/eller voksnes motivation for almen voksen-, efter- og videreuddannelse.

Syntesen blev udarbejdet på baggrund af to synteseworkshops, hvor projektteamets medlemmer deltog. Som forberedelse til workshoppen læste projektteamet alle kodeskemaerne igennem for at stå på et fælles vidensgrundlag på workshoppen. Workshoppen blev afholdt som en forandringsteoriworkshop¹⁶, hvor alle studierne resultater blev præsenteret, diskuteret og koblet til de beskrevne aktiviteter, tiltag og indsatser. Listen af aktiviteter blev dernæst grupperet i de fire temaer, der fremgår af syntesen. Resultatet af de to workshops var en syntese opbygget som en samlet forandringsteori. Denne fælles og systematiske gennemgang af studierne sikrede en solid intern kvalitetssikring af kode- og analysearbejdet.

¹⁶ En forandringsteori tydeliggør de forventede sammenhænge – baseret på teoretisk viden eller empiriske erfaringer – mellem de langsigtede mål og de konkrete aktiviteter i en indsats og er velfungerende både som et processtøttværktøj i en metodeudviklings- og implementeringsproces og som et dokumentationsværktøj. Tilgangen tilbyder en systematik for at få beskrevet indsatser samt de forventede resultater på hhv. kort, mellemlang og lang sigt.

Efterfølgende bestod opgaven i at udfolde og beskrive hvert tema ud fra de studier, der blev grupperet herunder, som led i forandringsteoriworkshoppen. De identificerede studier under hvert tema er således blevet genbesøgt med henblik på at opliste eksempler på konkrete tiltag og udfolde mekanismerne fra aktiviteten til de kortsigtede (og langsigtede) resultater.

Afrapporteringens faser har dermed understøttet en gennemsigtighed og transparens i syn-tesens udvikling, hvilket også giver læseren mulighed for at udvælge særligt relevante kilder til egen gennemlæsning.

BILAG 3: OVERSIGT OVER STUDIER I DE TO SPOR I SYNTESSEN

I dette bilag findes en oversigt over studierne som inkluderes i henholdsvis spor 1 og spor 2, samt en vurdering af den metodiske kvalitet, studierne er vurderet til at have.

Nedenstående tabel illustrerer, hvilke studier der indgår i *spor 1 – Voksne i målgruppen for almen VEU*. Desuden fremgår det af tabellen, hvilken kvalitet hver enkelt studie er vurderet til at have.

Tablet 3-5. Oversigt over studier i spor 1 – voksne i målgruppen for almen VEU

Forfatter, årstal	Studie	Metodisk kvalitet
Ball, 2011	Learning, labour and union learning representatives: promoting workplace learning	Middel
Batalla-Busquets & Pacheco-Bernal, 2013	On-the-Job E-Learning: Workers' Attitudes and Perceptions	Middel
Benseman, 2012	Literacy and Workplace Change: Evaluation Findings from 18 Workplace Literacy Programs	Høj
COWI, 2012	Samarbejde og partnerskab - afsluttende evaluering	Middel
EU-Kommissionen, 2014	EU-Kommissionen: Improving basic skills in adulthood: participation and motivation	Høj
EVA, 2011	E-læring og blended learning på VEU-området - Undersøgelse af e-læring og blended learning på enkeltfag på VUC, VVU på erhvervsakademier og diplomuddannelser på professionshøjskoler.	Høj
EVA, 2016	Vedholdenhed hos voksne med svage basale færdigheder	Høj
EVA, 2017	Rapport om lediges perspektiver på jobrettet uddannelsesindsats	Høj
Findlay et al., 2012	What Every Worker Wants? Evidence about Employee Demand for Learning	Middel
Gjedde et al., 2012	Nye didaktiske veje med mobile medier i voksenundervisningen af ordblinde	Middel
Kim & Frick, 2011	Changes in Student Motivation during Online Learning	Middel
Kyndt et al., 2013	What Motivates Low-Qualified Employees to Participate in Training and Development? A Mixed-Method Study on their Learning Intentions	Middel
Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012	VEU-centrenes erfaringer med kompetencebehovsafklaring	Middel
Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a	VEU-centrenes vejledningsstrategier	Middel
Miller et al., 2014	FVU OBU Evalueringsrapport: Best practice-studie, Region Nordjylland	Middel
NCK, 2010	Bedre vejledning og rådgivning til virksomheder - afsluttende evaluering af 22 voksenvejlednings-	Middel

	netværk	
NCK, 2014	Kulturkurset	Middel
Nielsen, 2015	Teaching Writing in Adult Literacy: Practices to Foster Motivation and Persistence and Improve Learning Outcomes	Middel
OECD, 2013	Skilled for life? Key Findings from the Survey of Adult Skills	Høj
Pedersen et al., 2010	Pædagogisk praksis i VEU	Middel
Pedersen og Wahlgren, 2013	Det almene og det erhvervsrettede tre undervisningsforløb	Middel
Petty & Thomas, 2014	Approaches to a Successful Adult Education Program	Middel
Wahlgren & Mariager-Anderson, 2017	Improving Completion Rates in Adult Education through Social Responsibility	Høj
Wahlgren, 2015	Pædagogiske perspektiver på erhvervsrettet voksenuddannelse	Middel
Windish, 2016	How to motivate adults with low literacy and numeracy skills to engage and persist in learning: A literature review of policy interventions.	Høj

Nedenstående tabel illustrerer, hvilke studier der indgår i *spor 2 – Virksomheder*. Desuden fremgår det af tabellen, hvilken kvalitet hver enkelt studie er vurderet til at have.

Table 3-6. Oversigt over studier i spor 2 – virksomheder

Forfatter, årstal	Studie	Kvalitet
Batalla-Busquets & Pacheco-Bernal, 2013	On-the-Job E-Learning: Workers' Attitudes and Perceptions	Middel
Benseman, 2012	Literacy and Workplace Change: Evaluation Findings from 18 Workplace Literacy Programs	Høj
British National Audit Office, 2009	Train to gain: developing the skills of the workforce	Høj
COWI, 2012	Samarbejde og partnerskab - afsluttende evaluering	Middel
Ekspertgruppen for VEU, 2017	Nye kompetencer hele livet - Fremtidens voksen-, efter- og videreuddannelse	Middel
EVA, 2017	Virksomhedernes behov for basale færdigheder	Middel
Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012	VEU-centrenes erfaringer med kompetencebehovsafklaring	Middel
Mariager-Anderson & Wahlgren, 2012a	VEU-centrenes vejledningsstrategier	Middel

Miller et al., 2014	FVU OBU Evalueringsrapport: Best practice-studie, Region Nordjylland	Middel
NCK, 2010	Bedre vejledning og rådgivning til virksomheder - afsluttende evaluering af 22 voksenvejled- ningsnetværk	Middel
Oxford Research, 2017	Evaluering af "Læsning og Kommunikation i Virksomhe- derne 2"	Middel
Wahlgren, 2015	Pædagogiske perspektiver på erhvervsrettet voksenuddannel- se	Middel