



KOMPETENCEUDVIKLING 55+

55+ medarbejderes kompetenceudvikling i staten



af Anna Lyngdal Wulff & Aske Juul Lassen

Udgiver: Center for Humanistisk Sundhedsforskning, Det Humanistiske
Fakultet, Københavns Universitet

Udgivet: 2023

Finansiering: Undersøgelsen er finansieret af overenskomstmidler, og parterne bag
er Akademikerne, CO10, LC, OAO og Medarbejder- og
Kompetencestyrelsen

Internetudgave: core.ku.dk

Kontaktperson: Lektor Aske Juul Lassen, tlf. 22920212, email ajlas@hum.ku.dk

Forord

Graden af deltagelse i kompetenceudvikling ser ud til at falde, når man som statslig medarbejder runder 55 år. Under dette umiddelbart simple faktum, gemmer der sig dog et væld af nuancer. For kompetenceudvikling er mange ting, som ikke nødvendigvis kan findes i statistikker. Hvad med netværksgrupper, mentorordninger og dagligdags læring? Og hvad med den mere formelle kompetenceudvikling, som nogle medarbejdere foretager sig i fritiden? Kompetenceudvikling er samtidig en af de faktorer, som en del undersøgelser peger på, kan være med til at fastholde 55+ medarbejdere på arbejdsmarkedet, men samtidig viser mange undersøgelser generelt, at man bliver mindre opsøgende over for kompetenceudvikling med alderen. De underliggende rationaler for dette, er dog hidtil ikke blevet undersøgt kvalitativt i Danmark.

Igennem et kvalitativt feltarbejde på ni statslige arbejdspladser har vi i denne rapport undersøgt, hvordan 55+ ansatte i staten og deres ledere forstår og praktiserer kompetenceudvikling for 55+ medarbejdere. Rapporten er udarbejdet af forskere på Center for Humanistisk Sundhedsforskning på Københavns Universitet på baggrund af projektet Kompetenceudvikling 55+ iværksat af Kompetencesekretariatet. Parallelt med dette studie gennemfører Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø et kvantitativt studie om motiver, barrierer og muligheder for statslige 55+ medarbejders kompetenceudvikling. De to forskningsprojekter er desuden samlet i en kort opsummerende rapport, som kan findes på <https://kompetenceudvikling.dk>. Undersøgelserne er gennemført på foranledning af Medarbejder- og Kompetencestyrelsen og Centralorganisationernes Fællesudvalg som udmøntning af en aftale herom indgået ved OK21.

Rapporten giver indblik i et hidtil uudforsket område af det danske arbejdsmarked, som er centralt for at forstå 55+ medarbejders udvikling og fastholdelse på arbejdsmarkedet. Den giver et vidensbaseret og nuanceret grundlag for at fremme 55+ medarbejdernes kompetenceudvikling i staten, samt hvordan ledere og arbejdspladser kan understøtte dette.

God fornøjelse med læsningen

Aske Juul Lassen

INDHOLD

FORORD	3
EXECUTIVE SUMMARY	5
Anbefalinger.....	6
INDLEDNING	9
METODE OG DESIGN	13
HIDTIDIGE STUDIER PÅ OMRÅDET	17
Hvordan ændrer ens læringskompetencer sig igennem livet?	18
Alderisme	19
ANALYSE	21
KOMPETENCEUDVIKLINGSBEGREBET	21
Formel, ikke-formel og uformel læring	22
Etnografisk vignette: Henrik	26
STEREOTYPER OM 55+MEDARBEJDERES LÆRINGSEVNER	27
Den yngre og den ældre medarbejder.....	27
Forventninger til 55+ medarbejdere	29
Internaliseret alderisme	30
Modfortællinger	31
Etnografisk vignette: Henriette.....	32
KOMPETENCEUDVIKLINGSKAPACITET	33
Tid: arbejdspladsens og medarbejdernes prioritering af tid	33
Økonomi: arbejdspladsens og medarbejdernes forestillede prioritering af midler	36
Læringsrum og arbejdspladskultur: medarbejderens oplevelse af relevante læringstilbud samt arbejdspladsens anerkendelse og læringskultur	39
Energi: medarbejdernes forvaltning af energi og balancen mellem kompetenceudvikling der tager og giver energi	42
Formål: medarbejderens oplevelse af mening med kompetenceudvikling	46
Foranderlig kompetenceudviklingskapacitet	49
Etnografisk vignette: Torkild	51
DYNAMIK MELLEM LEDER OG MEDARBEJDER	52
Ansvar for kompetenceudvikling	52
Modarbejdelse af kompetenceudvikling	54
Indstillingen til læring – de opsøgende, de tilfredse og de afventende.....	55
DIGITALISERING	59
Læringsrummene har flyttet sig.....	62
KONKLUSION	63
Spørgsmål til kompetenceudviklingskapaciteten.....	65
LITTERATUR	67

Executive summary

Denne rapport er resultatet af et kvalitativt feltarbejde udført i efteråret 2022 på ni statslige arbejdspladser. Forfatterne har interviewet 40 medarbejdere (heriblandt ni ledere) om deres holdninger til kompetenceudvikling, når man har rundet 55 år. Projektet udspringer af overenskomstforhandlingerne i 2021, hvor parterne aftalte at undersøge, hvorfor der er et fald i tildelte midler til kompetenceudvikling efter de 55.

Rapporten viser, at mange 55+ medarbejdere gerne vil fortsætte med at udvikle sig i deres arbejdsliv, men at der er en række vilkår, der gør, at de ikke er lige så opsøgende over for kompetenceudvikling, som de var tidligere i livet. Både ledere og medarbejdere har overordnet en ide om, at kompetenceudvikling primært foregår i starten af arbejdslivet. Der er således en række fordomme om 55+ medarbejdere, som både præger ledernes og medarbejdernes kompetenceudviklingsmønstre. Desuden er der en tendens til, at den kompetenceudvikling, som 55+ medarbejderne får, ofte er uformel og foregår i deres hverdag. Selvom det ikke optræder i statistikkerne, foregår der således masser af kompetenceudvikling i hverdagen.

Rapporten arbejder med begrebet kompetenceudviklingskapacitet. Dette skal ikke forstås som noget iboende hos den enkelte, men er snarere dynamisk og muliggjort af de rammer, prioriteringer og arbejdsforhold, der stilles til rådighed på arbejdspladsen. Rapporten peger på fem faktorer, der er centrale for kompetenceudviklingskapaciteten. For det første er det vigtigt, hvordan arbejdsplads og medarbejdere prioriterer tid, og om de erfarne medarbejdere, som ofte er centrale for driften, reelt kan aflastes, når de deltager i kompetenceudvikling. For det andet oplever mange 55+ medarbejdere, at arbejdspladsen prioriterer midler til de yngres kompetenceudvikling, mens de også selv mener, at dette er naturligt. For det tredje synes det med alderen i stigende grad vigtigt, hvordan læringen tilrettelægges og planlægges, så det tilpasses 55+ medarbejdernes direkte læringsbehov. For det fjerde oplever mange deltagere, at de har mindre energi med alderen, og at den ofte tages af de mange forandringer, de konstant skal forholde sig til i arbejdslivet. Her er det vigtigt at pointere, at mange også oplever læring i forbindelse med forandringerne, og at en del også oplever kompetenceudvikling, som noget der giver energi. For det femte efterspørger mange 55+ medarbejdere et tydeligere formål med kompetenceudviklingen.

55+ medarbejdernes deltagelse i kompetenceudvikling kan muligvis øges ved at fokusere på de fem faktorer og skabe bedre dialog om disse. Ofte foregår dialogen ikke systematisk og strategisk på arbejdspladserne, og dette gør, at en del 55+ medarbejdere føler sig enten overset eller synes, at de tilbudte aktiviteter er overflødige. Nogle af deltagerne er meget opsøgende over for læring, nogle er passive og tilfredse med hvor de er, mens de fleste forholder sig afventende. Fokus på økonomiske, tidsmæssige og energimæssige prioriteringer, individuelt tilrettede læringsrum og formål gør, at mange af de afventende deltagere umiddelbart ville have mest glæde af ikke-formelle læringsforløb, som de i nogen grad selv er med til at tilrettelægge. De afventende deltagere har dog ikke alle ressourcerne til selv at opsøge og tilrettelægge ikke-formelle læringsforløb. For en mindre del af deltagerne er digitaliseringen af læringsrummene en af barriererne for kompetenceudvikling.

Rapporten ender med en række anbefalinger til, hvordan man kan fremme kompetenceudviklingen blandt 55+ medarbejdere i staten. Her ligger fokus på, hvordan man kan fremme kapaciteten gennem de fem ovenstående faktorer, samt hvordan man kan ændre holdningen blandt ledere og medarbejdere, så de ikke længere synes at kompetenceudvikling primært foregår i starten af arbejdslivet.

Anbefalinger

1. **Arbejd systematisk:** Mens mange af de deltagende ledere ser 55+ medarbejderne som enten tilfredse eller opsøgende i forhold til kompetenceudvikling, viser rapporten, at mange 55+ medarbejdere snarere forholder sig afventende til kompetenceudvikling. Denne gruppe mangler hverken motivation eller lyst, men opfatter det som ledelsens ansvar at sørge for den overordnede strategi for kompetenceudvikling. For at denne gruppe kan blive mere opsøgende efter kompetenceudvikling, anbefaler vi en mere systematisk, aktiv og dialogbaseret tilgang på arbejdspladserne. Det kunne fx betyde, at arbejdspladserne tager kompetenceudvikling jævnlige op ved MUS-samtaler eller seniorsamtaler. Herunder anbefaler vi, at man arbejder målrettet med, hvordan man kan skabe meningsfuld dialog om udviklingen i arbejdslivet efter de 55.
2. **Udbred ikke-formel læring og individuel tilpasning:** En del af de deltagende 55+ medarbejdere oplever, at de har været på for mange obligatoriske kurser, der ofte opleves som meningsløse, og som der ikke følges op på, når man kommer tilbage i hverdagen.

Mange af dem efterspørger enten kortere forløb eller mere skræddersyede ikke-formelle forløb i form af fx netværksgrupper, mentorordninger eller studieture, samt at man bliver bedre til at implementere den nye viden under og efter kompetenceudviklingen. Vi anbefaler derfor, at man arbejder mere målrettet med individuelt tilpassede ikke-formelle læringsforløb på arbejdspladser og blandt udbydere. Desuden bør arbejdspladser overveje, hvordan man kan følge bedre op og implementere den nye viden under og efter kompetenceudvikling, hvordan man fremme daglige sparringspartnere og forløb, hvordan man kan skabe bedre vilkår for mentorskaber, og om ordninger som fx superbrugere kan bredes ud til andet end IT.

3. **Udbred kendskab til mulighederne:** En stor del af de deltagende ledere og 55+ medarbejdere har ikke kendskab til de mange muligheder for kompetenceudvikling. Vi anbefaler derfor, at arbejdspladser og medarbejdere forholder sig mere aktivt til mulighederne for kompetenceudvikling, herunder ikke-formelle forløb, netværksdannelse, etc.
4. **Se digitale kompetencer bredere end arbejdslivet:** Nogle deltagere oplever problemer med digitale kompetencer i deres arbejdsliv. Denne gruppe finder ofte motivation for de digitale værktøjer, når de oplever at det også letter ting i deres hverdag uden for arbejdet. Vi anbefaler et fokus på denne gruppe, men bemærker også at de digitale problemer for en mindre gruppes vedkommende også bunder i skriftlige udfordringer, hvorfor vejen til digitale kompetencer kan være lang.
5. **Modarbejd selvbegrænsende og alderistiske fortællinger:** En del deltagere giver udtryk for internaliseret alderisme, hvor de begrænser sig selv på grund af deres alder, mens andre deltagere aktivt skaber modfortællinger om, at de stadig vil lære i en høj alder. En del deltagere oplever også, at arbejdspladsen prioriterer de unges kompetenceudvikling over deres egen. Vi anbefaler at man fokuserer på at bekæmpe alderisme og internaliseret alderisme ved at tale 55+ medarbejdernes kompetencer og bidrag op samt ved at italesætte deres betydning for arbejdspladsen.
6. **Anerkend drift og uformel læring:** Mange af deltagerne er ikke længere særligt opsøgende efter kurser. Dette betyder dog ikke, at de ikke fortsat vil udvikle sig, eller at de ikke stadig gør dette gennem deres arbejdsdag. De lærer gennem nye arbejdsopgaver og har ofte fokus på driften. Ofte har de også funktioner, hvor de ikke umiddelbart kan tages ud af driften og oplever, at de efter kurser vender tilbage til bunker af mails og opgaver. Vi anbefaler derfor,

at man har for øje, at mange af de deltagende 55+ medarbejdere ikke nødvendigvis bliver bedre medarbejdere, eller bliver længere på arbejdsmarkedet, ved at tilbyde dem flere kurser og tage dem ud af deres daglige rutiner.

Indledning

Vi udvikler os igennem hele livet. Hver livsfase byder på sine udfordringer og muligheder, som vi udvikler os i samspil med. Men kompetenceudviklingen på arbejdsmarkedet daler, når man runder 55 – i hvert fald på det statslige område, og i hvert fald hvis man kun medregner den formelle kompetenceudvikling. Men gælder det stadig, hvis man også undersøger al den uformelle kompetenceudvikling, som foregår i løbet af en arbejdsdag? Hvad sker der med ens lyst til at deltage i kurser, være nysgerrig på nye arbejdsområder og orientere sig bredt i mulighederne for kompetenceudvikling, som man bliver ældre og mere erfaren? Hvordan ændrer ens ideer om kompetenceudvikling, læring og det gode kursus sig i løbet af arbejdslivet? Hvilken rolle spiller lederne, arbejdspladskulturen og dynamikkerne sent i arbejdslivet i 55+ medarbejdernes kompetenceudvikling?

Det er spørgsmål som disse, som denne rapport kommer med nogle bud på. Rapporten er udarbejdet af forskere på Center for Humanistisk Sundhedsforskning (CoRe) på Saxo-Instituttet, Københavns Universitet i samarbejde med Kompetencesekretariatet i løbet af 2022/23 og er et resultat af projektet 'Kompetenceudvikling 55+'. Den er baseret på 40 kvalitative, semi-strukturerede interviews og deltagerobservationer på 9 statslige arbejdspladser. Den er også baseret på de (få) kvalitative internationale studier, der er foretaget om emnet. Vi beskriver disse i litteraturgennemgangen, men overordnet er kompetenceudvikling for seniorer på arbejdsmarkedet ikke noget, der er blevet foretaget mange kvalitative studier af.

Det kan umiddelbart undre, da nogle undersøgelser peger på, at fortsat kompetenceudvikling er med til at skabe både bedre og længere arbejdsliv (Naegele & Bauknecht 2019, Sundstrup et al. 2020), som mange arbejdspladser og brancher efterspørger. Hvis man fortsat deltager i kompetenceudvikling sent i arbejdslivet, er det forbundet med, at man bliver længere på arbejdsmarkedet. De kvantitative studier på området viser dette, men har svært ved at nå til bunds i dynamikkerne omkring, hvordan det kan være. Er sammenhængen kausal eller er der blot en korrelation mellem kompetenceudvikling og lange arbejdsliv? Eller sagt på en anden måde: er dem der deltager i kompetenceudvikling sent i arbejdslivet i forvejen nogen, som er glade for deres arbejde og bliver længere på arbejdsmarkedet, eller skaber man bedre og længere arbejdsliv til seniorerne ved at gøre kompetenceudvikling mere tilgængeligt eller relevant for dem? Og i så fald, hvad er relevans og tilgængelighed i den sammenhæng?

Alligevel er det måske ikke så underligt, at der kun er få undersøgelser på området.

Kompetenceudvikling for 55+ årige taler imod en kulturelt indlejret ide om, at man er i gang med at afvikle arbejdslivet på det tidspunkt i livet. Den kulturelle forestilling om 55+'ere indbefatter, at de er i gang med at træde ned af livets trappe og forberede sig mentalt på pensionen. Men livet er blevet markant længere de sidste generationer, og det har både skabt længere pensionsliv, længere arbejdsliv og nye ressourcer til fortsat kompetenceudvikling.

Sideløbende med denne rapport har Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø (NFA) foretaget en kvantitativ analyse af kompetenceudvikling for 55+ medarbejdere i staten. Resultaterne fra denne rapport er både formidlet i en særskilt rapport samt bliver formidlet i en kortere fælles rapport, hvor resultaterne fra den kvalitative og kvantitative undersøgelse sammenstilles. Med de to undersøgelsesformater ønsker vi at komme med nogle bedre svar på ovenstående spørgsmål. Vi kan stadig ikke påvise kausale sammenhænge, men kan derimod belyse centrale dynamikker i 55+ arbejdslivet, som har indflydelse på kompetenceudviklingen, samt gennem den kvantitative komponent undersøge omfanget af dem.

Undersøgelsens opdrag er at bidrage til udviklingen af kompetenceudvikling for 55+ medarbejdere på de statslige arbejdspladser i Danmark. Ovenstående problematikker vedrørende nysgerrighed, tilgængelighed, relevans og forandringer igennem arbejdslivet er vigtige for at forstå, hvordan man kan få flere 55+ medarbejdere til at deltage i kompetenceudvikling. Udover potentielt at forlænge arbejdslivet bidrager fortsat kompetenceudvikling også til medarbejdernes employability og potentielt til deres tilfredshed med arbejdet, selvom undersøgelsen også peger på, at obligatoriske kurser ligeledes kan have den modsatte effekt på tilfredsheden.

Opdragsgiveren til rapporten og projektet er Kompetencesekretariatet, som rådgiver statens arbejdspladser om kompetenceudvikling samt administrerer Den Statslige Kompetencefond, hvor igennem statslige arbejdspladser kan søge om midler til kompetenceudvikling for deres medarbejdere. Kompetencesekretariatet er aftalt af de statslige overenskomstparter og midlerne til dette projekt er således også et resultat af overenskomstforhandlingerne anno 2021.

Rapporten taler således ind i et politisk landskab med arbejdsgivere og arbejdstagere på hver sin side. Samtidig er projektets fokus dog også et eksempel på en problematik, hvor interesserne hos de to parter kan være overlappende. Både arbejdsgivere- og tagere har ofte interesser i at fremme kompetenceudvikling, om end årsagerne hertil kan være forskellige. For arbejdsgiverne handler det gerne om at fremme produktivitet og trivsel samt forlænge arbejdslivet, mens det for arbejdstagerne gerne handler om at sikre sig bedre arbejdsliv og employability.

De statslige 55+ medarbejdere er ikke en samlet gruppe. Der er mange forskellige medarbejdergrupper, og vi har forsøgt at tage højde for dette i undersøgelsesdesignet (se mere under metode). Den Statslige Kompetencefond er inddelt i fire områder efter de fire centralorganisationer: AC, CO10, LC, HK Stat og OAO (HK stat og OAO øvrige), og vi har også opdelt vores feltarbejde ud fra disse områder, således at vi dækker dem alle. Udover overenskomstområderne er der dog også andre relevante forskelle såsom køn, alder, erfaringer, anciennitet, osv. I et kvalitativt studie som dette kan vi ikke dække alle disse forskelligheder repræsentativt, men må forholde os nysgerrige og reflektivt til, hvornår og hvordan disse forskelle er relevante i vores data. I denne type studie er målet således ikke repræsentativitet. Det er snarere at få udfoldet og nuanceret de mange facetter af kompetenceudvikling efter 55.

Inden vi beskriver projektets design og metoder, er der tre begreber, der må nuanceres: kompetenceudvikling, 55+ medarbejdere og arbejdsliv.

Kompetencer og kompetenceudvikling kan både forstås snævert og bredt. Med det snævre kompetencebegreb medregnes kun den formelle kompetenceudvikling igennem kurser. Med et bredere kompetenceudviklingsbegreb medtages alle de forskellige aktiviteter, som er med til at gøre en i stand til at påtage sig nye opgaver, såsom sidemandsoplæring, mentorskab, selvlæring, etc. Vi har arbejdet med et bredt kompetencebegreb, men også forholdt os undersøgende til, hvad deltagerne i studiet mente med kompetenceudvikling. Vi bruger ligeledes begreberne formel, ikke-formel og uformel kompetenceudvikling til at beskrive de mange forskellige måder, læring foregår på.

Igennem rapporten bruger vi begrebet 55+ medarbejderen frem for seniormedarbejderen. 55+ medarbejderen er defineret udelukkende ud fra kronologisk alder. Hvor seniorbegrebet ikke på

samme måde har en klar afgrænsning, men derimod lægger op til mere subjektive fortolkninger af, hvornår man er inde eller ude af kategorien, er 55+ medarbejderen som begreb således klart afgrænset. Hvor seniorbegrebet samtidig indikerer, at man nærmer sig slutningen af arbejdslivet (selvom dette ofte ikke stemmer overens med faktisk tid tilbage), er dette ikke tilfældet med 55+ medarbejderen. For mange af deltagerne i studiet er der over 10 år til, at de kan få pension, og mange af dem kommer givetvis til at fortsætte meget længere. Med 55+ medarbejderen som begreb forsøger vi således ikke at tale ind i en dagsorden omkring, hvordan man afslutter arbejdslivet godt, men mere om hvordan man fortsat kan udvikle det, selvom vores kulturelle forestilling om 55+ årige oftest ikke indbefatter fortsat udvikling.

Igennem rapporten bruger vi begrebet arbejdsliv frem for karriere. Dette skyldes, at mange af de medarbejdere, vi har talt med, ikke opfatter deres arbejde som en karriere. En karriere indikerer at man har et strategisk og refleksivt forhold til, hvad man vil opnå igennem sit arbejde. For mange af deltagerne i studiet er arbejdet derimod noget man tager på om morgenen og går hjem fra om eftermiddagen (eller hvordan ens vagtplan nu ser ud), men ikke nødvendigvis noget man vil opnå udvikling eller status igennem. Vi bruger således begrebet arbejdsliv, fordi alle deltagerne har et arbejdsliv, hvorimod de ikke alle har en karriere.

Metode og design

For at opnå en dyb og nuanceret viden om dynamikkerne vedrørende kompetenceudvikling 55+ på det statslige arbejdsmarked har vi brugt kvalitative metoder. Vi har foretaget semistrukturerede interviews (N=40) og efterfølgende deltagerobservationer (N=5) fordelt på ni arbejdspladser (se tabel 1). Vi har interviewet 31 55+ medarbejdere samt ni ledere, hvoraf de syv af dem også selv var 55+.

Arbejdspladser	Antal interviews	AC	HK Stat	OAO Øvrige	CO10	LC
Socialstyrelsen	5	3	1	1		
Vejdirektoratet	5	2		3		
Danmarks Meteorologiske Institut	5	3	1		1	
VUC Storstrøm	4				1	3
Professionshøjskolen Lillebælt (UCL)	4	3	1			
Skatteankestyrelsen	6	3	2	1		
DSB	3				3	
Banedanmark	2			2		
Midt- og Vestjyllands Politi	6		4		2	
I alt	40	14	9	7	7	3

Tabel 1: Oversigt over arbejdspladser, fordelingen af interviewede medarbejdere og deres overenskomstområder.

De ni deltagende arbejdspladser er udvalgt på baggrund af en bruttoliste fra Kompetencesekretariatet. Aske Juul Lassen kontaktede efterfølgende ledelsen på de udvalgte arbejdspladser og forhørte sig om deltagelse. Bruttolisten er løbende blevet opdateret efter nogle arbejdspladser takkede nej på grund af arbejdspress eller for få medarbejdere i aldersgruppen under

den relevante overenskomstgruppe. De samtykkende ledere har efterfølgende forhørt sig ud i organisationen, om de relevante medarbejdere indvilgede i at deltage. Denne proces har foregået forskelligt fra arbejdsplads til arbejdsplads, men har i de fleste tilfælde forløbet uden problemer. Vi kan dog ikke vide, hvorvidt ledelsen på de enkelte arbejdspladser har haft interesser i at fremme særlige dagsordener ved at udvælge særlige medarbejdere. Denne problemstilling er altid til stede i kvalitativt feltarbejde, men i dette tilfælde forstærkes problemstillingen ved, at vi måtte overlade udvælgelsen af de enkelte medarbejdere til ledelsen. Dog oplevede vi ikke at medarbejderne holdt igen med kritik af ledelsen på de forskellige arbejdspladser, og vi har ingen grund til at tro, at ledelserne har plejet særinteresser i udvælgelsen af medarbejdere.

Arbejdspladserne er fordelt ud over landet og udfører forskelligartede arbejdsopgaver. Medarbejderne har et bredt udsnit af uddannelsesbaggrunde og er som nævnt organiseret under fem forskellige overenskomstområder. Da de forskellige hovedorganisationer er en del af opdragsgiveren til opgaven, har de været interesserede i fordelingen af medarbejdere fra de enkelte overenskomstområder, samt hvilke forskelle der var mellem de forskellige overenskomstgruppers holdning til kompetenceudvikling. I praksis har det dog ofte været svært at finde de relevante forskelle mellem overenskomstgrupperne. Mange af de deltagende medarbejdere vidste ikke selv, hvilket overenskomstområde de hørte under. Medarbejderne var fra 56 til 71 år med en gennemsnitsalder på 60,1 år. Lederne var fra 46 til 64 år med en gennemsnitsalder på 57,4 år. Der var 24 kvindelige deltagere og 16 mandlige.

Feltarbejdet blev udført i sensommeren og efteråret 2022. De semi-strukturerede interviews blev foretaget ud fra en spørgeguide med emnerne 1) erfaring med kompetenceudvikling, 2) holdninger til kompetenceudvikling, 3) behov for kompetenceudvikling i seniorarbejdslivet, 4) kultur omkring kompetenceudvikling på arbejdspladsen og 5) muligheder og udfordringer. Under hvert emne var en række spørgsmål, som dog ikke alle blev taget i brug, hvis deltagerne selv kom ind på emnet. Ligeledes var der plads til at interviewene kunne tage uventede drejninger, og opfølgende spørgsmål førte ofte til nye indsigter. Som det vil fremgå i løbet af rapporten, førte interviewene nogle gange til indsigter for deltagerne selv, som fx opdagede, at de havde begrænset sig selv uhensigtsmæssigt på grund af deres alder. Dette var ikke hensigten med interviewene, men er en almindelig utilsigtet konsekvens af at spørge ind til emner, som deltagerne ofte ikke har tænkt nævneværdigt over i forvejen.

Under emnet 'holdninger til kompetenceudvikling' blev deltagerne bedt om at tegne en kompetenceudviklingsrejse gennem livet og i fremtiden (se illustration 1). Vi lavede denne øvelse for at opnå en forståelse af, hvordan deltagerne opfattede kompetenceudviklingens betydning gennem livet fra deres nuværende position, samt hvordan de opfattede fremtidige muligheder for kompetenceudvikling.

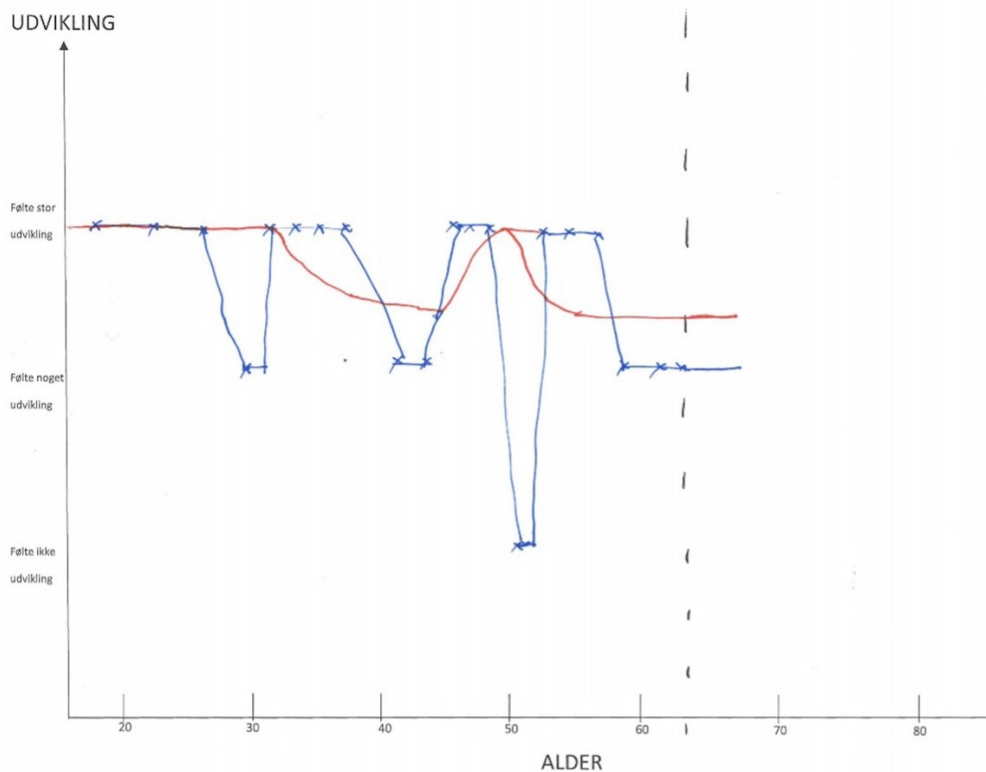


Illustration 1: Eksempel på en deltagers kompetenceudviklingsrejse. Den røde streg er den personlige rejse, mens den blå er den uddannelses- og erhvervsmæssige rejse. Den stiplede linje er deltagerens nuværende alder.

Efter interviewet deltog vi så vidt muligt i deltagerens arbejdsdag og blev vist rundt på arbejdspladsen i en form for deltagerobservation, men dog med en lav grad af deltagelse (Spradley 2016), da vi kun kunne være på den enkelte arbejdsplads i få dage. Deltagerobservation giver mulighed for, at forskeren kan se andre aspekter af arbejdslivet end det talte ord. Det vil der opstå situationer under deltagerobservationen, som ikke er blevet nævnt i interviewet, og som forskeren så kan spørge ind til og opnå nye indsigter. Og det vil forskeren få en bedre forståelse for, hvad der

er blevet sagt i interviewet, når man også ser det udspille sig i praksis. I dette projekt var det dog i mange tilfælde ikke muligt at udføre deltagerobservationen, når deltageren fx behandlede fortrolige oplysninger. I andre tilfælde var det ikke givtigt, når deltagerens arbejde fx foregik alene ved en skærm.

I løbet af feltarbejdet blev alle interviews transskriberet ad verbatim af Anna Lyngdal Wulff. Forfatterne har holdt fortløbende analysemøder i løbet af feltarbejdsperioden. Efter feltarbejdet har forfatterne udviklet et kodetræ til kodning i Nvivo, og en tredje medarbejder, Tobias Henriksen, bistod med kodningen. Kodningen er løbende blevet gennemgået og diskuteret blandt de tre projektmedarbejdere, og der er foretaget løbende ændringer i kodetræet. Materialet fra projektet har således været igennem en analytisk induktion (Katz 2001), hvor der løbende er blevet udviklet hypoteser til efterfølgende afprøvelse i andre interviews og deltagerobservationer samt i faglitteraturen.

Da materialet består af 40 interviews, kan vi ikke bruge det til at udsige noget om omfanget af formel og uformel kompetenceudvikling for 55+ medarbejdere. Til dette er den kvantitative komponent i projektet mere passende. Vi kan derimod bruge det kvalitative materiale til at udsige noget om, hvad kompetenceudvikling betyder i arbejdslivet 55+, hvordan det forstås, hvordan den forståelse har ændret sig over et arbejdsliv, og hvad fortsat kompetenceudvikling betyder for deltagerens trivsel og lyst til at fortsætte på arbejdsmarkedet. Ligeledes er der en del af de medarbejdere, vi har interviewet, for hvem det ikke ligger ligefor at besvare et spørgeskema. Nogle af de interviewede har en lav grad af skriftlighed, sidder sjældent ved en computer i løbet af en arbejdsdag, eller finder spørgeskemaer irrelevante og betragter det som støj der forsvinder i mængden af mails.

De medtagne analytiske pointer er baseret på generelle temaer i materialet. Vi angiver løbende, hvorvidt pointen er baseret på enkelte, flere eller mange deltagers holdninger og praksisser, men i denne type kvalitative studie er det ofte ikke mængden men betydningen, der bør vægte højest. Vi benævner deltagerne 'deltagere', når pointen går på tværs af ledere og almene medarbejdere, samt '55+ medarbejder' og '55+ leder', når pointen er specifik for disse. Før vi udfolder analysen, vil vi beskrive den eksisterende forskning på området med særligt (men ikke udelukkende) fokus på de få kvalitative studier, der er foretaget.

Hidtidige studier på området

For medarbejdere i staten er der en tydelig tendens til, at deltagelsen i formel kompetenceudvikling søgt igennem Kompetencefonden falder for medarbejdere, samt at de kurser 55+ medarbejdere søger om, er af kortere varighed uden ECTS-kreditering (intern rapport, Kompetencesekretariatet 2022). Som vi vil vise igennem rapporten, foregår kompetenceudvikling dog også på mange andre måder, som ofte ikke finder vej til statistikken. Inden for litteraturen om livslang læring skelner man mellem formel læring, ikke-formel læring og uformel læring (McNair 2012). Hvor formel læring oftest foregår gennem kurser med kursusbeviser og formaliseret feedback, refererer ikke-formel læring til semi-strukturerede læringsforløb, men hvor der normalt ikke gives kursusbeviser. Uformel læring er derimod karakteriseret ved at foregå i dagligdagen og ad hoc, fx gennem sidemandsoplæring eller selvlæring i forbindelse med nye arbejdsopgaver. En britisk rapport peger på, at 50+ medarbejdere er mere tilbøjelige til at deltage i ikke-formel og uformel læring frem for formel læring (Hyde & Philipson 2014), hvilket kunne være en årsag til faldet i Kompetencesekretariatets tal.

Et internationalt metastudie har undersøgt seks almene fordomme om ældre medarbejdere. Hvor der intet belæg var for fem af fordommene (at ældre medarbejdere er mindre motiverede, mindre forandringsparate, mindre tillidsfulde, mere usunde og mere tilbøjelige til work-family ubalance), var der i de 418 medtagne studier kun evidens for fordommen om, at de ældre medarbejdere var mindre villige til at deltage i kompetenceudvikling (eller 'training and career development' som det hed i reviewet) (Ng & Feldman 2012). Samtidig peger nogle kvantitative undersøgelser på, at kompetenceudvikling kan forlænge arbejdslivet (se fx Naegele & Bauknecht 2019, Sundstrup et al. 2020). En årsagsforklaring kunne være, at kompetenceudvikling er relateret til højere jobtilfredshed på tværs af generationerne (Visser, Lössbroek, & van der Lippe, 2021), og understøtter balancen mellem ressourcer og krav i arbejdslivet (Sundstrup et al. 2020). Man skal dog være påpasselig med at konkludere, at flere kurser til 55+medarbejdere automatisk vil føre til længere arbejdsliv. Der er således tale om en korrelation frem for en kausalitet. De medarbejdergrupper med længst uddannelse er både mest tilbøjelige til at fortsætte længe på arbejdsmarkedet (Laaksonen et al. 2018) og til at være opsøgende over for kompetenceudvikling (Gegenfurtner & Vauras 2012).

Hvordan ændrer ens læringskompetencer sig igennem livet?

Læring og nysgerrighed er ofte noget, der forbindes med børn og unge. Jo længere hen i livsforløbet man kommer, jo mere antages det, at man er dårlig eller langsom til at lære nyt (Maurer et al. 2008). Og vi bliver også umiddelbart dårligere til at indoptage en masse ny viden (Charness 2009). Nogle studier peger dog på, at hvis den nye viden bygger videre på ens eksisterende viden – altså hvis man lærer nyt inden for et felt man allerede har ekspertise inden for – bliver ens læringskompetencer ikke dårligere med alderen (ibid). Det gælder derfor om at bruge 55+ medarbejdernes eksisterende viden aktivt i læringssituationer, fordi den hjælper dem med at indoptage den nye viden (Umanath & March 2014).

Der er altså noget der tyder på, at betydningen af læringsmetoderne og -miljøet ændrer karakter med alderen. Inden for voksenpædagogikken peges der på, at traditionel tavleundervisning med tydelige modtager- og underviserroller og en deraf følgende tydelig magtposition fungerer dårligere og dårligere, jo ældre læringssubjektet er (Collins 2014). Principper som co-learning, hvor læringsmål og -proces er et fælles anliggende, har bredt sig ud i uddannelseslandskabet og er i særlig grad vigtig for voksne læringssubjekter. Voksne deltagere skal således nærmere ses som aktive medskabere af viden sammen med underviseren end som passive modtagere af viden formidlet af en underviser (ibid.). Dette princip synes særligt vigtigt, når det drejer sig om seniorer, som er beskrevet i litteraturen vedrørende geragogik, altså læringsteori til ældre mennesker (Formosa 2014). 55+ medarbejderens læringskompetencer er kun blevet undersøgt i mindre grad, men må formodes at ligge i forlængelse af indsigterne fra voksenpædagogikken og geragogikken, hvilket indsigterne fra undersøgelsen også bekræfter.

Der er således ikke noget, der tyder på, at man bliver for gammel til at lære, selvom flere studier peger på, at dette er en udbredt opfattelse blandt både ældre og yngre medarbejdere (Vickerstaff & Horst 2022, Romaioli & Contarello 2021). Og netop denne opfattelse af ældre medarbejderes læringskompetencer kan vise sig at være en central komponent i det markante fald af formel kompetenceudvikling 55+. Således peger internationale undersøgelser på, at mellemledere spiller en betydelig rolle i prioriteringen af yngre medarbejderes kompetenceudvikling (Beck 2014; Martin et al. 2014). Inden for den internationale forskning om seniorer på arbejdsmarkedet er der en udbredt brug af social role theory. Inden for denne teoretiske retning tildeles forskellige grupper nogenlunde fastlagte roller, som kan være svære at bryde med. Som 55+ medarbejder er ens rolle på

arbejdspladsen oftest ikke at være nysgerrig over for at tilegne sig og implementere ny viden, men derimod at være stabil og driftssikker (se fx Folker et al. 2020). I et britisk studie fandt forskerne, at lederne ofte talte om de ældre medarbejdere som mindre læringskompetente, samt at det ikke kunne betale sig i forhold til, hvor mange år de havde tilbage på arbejdsmarkedet (Vickerstaff & Horst 2022), selvom ældre medarbejdere i gennemsnit bliver længere på den enkelte arbejdsplads end yngre. 55+ medarbejdere, kolleger og ledere synes således alle at agere ud fra en såkaldt krononormativ holdning, hvor passende adfærd bedømmes ud fra ens alder (Leonard et al. 2018), således at man som 55+ medarbejder forventes at nærme sig enden af arbejdslivet. Der synes således at være tale om en form for alderisme, hvor yngre medarbejders kompetenceudvikling prioriteres, uden at der umiddelbart er andet belæg for dette end fordomme om den ældre medarbejders læringskompetencer.

Alderisme

Alderisme er fordomme og diskriminering mod personer baseret på deres alder, og sammen med sexismen og racismen er det en af de mest udbredte faktorer for diskrimination i samfundet (Bytheway 1995). Debatten om alderisme har i de seneste år taget udgangspunkt i rekruttering af seniorer på arbejdsmarkedet (se fx Folker et al. 2020; Kirk, 2020; Meng et al. 2020), men alderisme er ikke begrænset til denne problematik og angår snarere generelle kulturelle forestillinger om alder og aldring (Bytheway 1995). En række studier viser, at alderisme også påvirker ældre menneskers adgang til læring (Vickerstaff & Horst 2022, Romaioli & Contarello 2021, Flauzino 2022). Alderisme begrænser mulighederne for at deltage ligeværdigt i samfundet og kan forringe den enkeltes sundhed og trivsel (WHO 2021).

Alderisme kan føre til mistrivsel og tilbagetrækning fra arbejdsmarkedet (Aabo et al 2023). Manglende efterspørgsel på de ældre medarbejders kompetencer eller manglende ajourføring af kompetencer kan ligeledes føre til pensionering (Naegele & Bauknecht 2019). Imidlertid kan alderisme også medføre selvbegrænsende tænkning og handling, det der kaldes selv-alderisme (Vickerstaff & Horst 2022: 3) eller internaliseret alderisme (Gendron et al. 2016; Formosa 2021). Alderisme er således ikke blot noget, der udøves af ledere eller yngre kolleger. Alderisme er snarere en almen norm, som også gengives i ældre menneskers egne fortællinger, hvor de fx tilskriver alder skylden for manglende kompetencer eller nedsat læringsevne. Det kan også være fortællinger om, at

kompetenceudvikling er irrelevant pga. udfasning af arbejdslivet, fysisk forfald, modstand mod forandring, dårligere læringsevner og vanskeligheder ved at lære teknologier pga. alder. Ud fra ideen om internaliseret alderisme giver det således ikke mening at lede efter skyldige alderister blandt fx ledere, kolleger eller ældre selv. Alderisme er snarere et normsæt, der præger os alle, og som dermed også har indflydelse på kompetenceudvikling.

Der findes en række gængse fortællinger om, at yngre medarbejdere søger udfordringer og udvikling, mens ældre medarbejdere helt naturligt er ved at nå enden af deres arbejdsliv og derfor ikke er opsøgende. Imidlertid peger et italiensk studie også på, at der ikke nødvendigvis er sammenhæng mellem manglende motivation for kompetence- eller karriereudvikling og manglende motivation for at arbejde (Romaioli og Contarello 2021). Tværtimod kan det være et udtryk for at være engageret i den nuværende funktion, at man ikke søger nye kompetencer. Det er således også væsentligt at se på arbejdspladsens kultur, og hvordan der tales om læring og aldring, da fortællingerne er sociale konstruktioner, som antages at være naturgivne og kan afføde selvbeholdende tænkning. På den måde kan alderisme blive en selvopfyldende profeti (ibid).

Alderisme bunder således i nogle kulturelle forestillinger om, at man bliver dårligere til en række ting med alderen. Som beskrevet bliver hjernen påvirket af aldringsprocessen, og der er måder at lære på, og typer af viden som bliver sværere med alderen. Der er dog også en række ting, man bliver bedre til, og som kan have relevans for kompetenceudvikling sent i arbejdslivet. Man udvikler sine evner til at tænke systematisk, dialektisk og perspektivistisk (Kirk 2020). Man bliver således bedre til at se tingene fra forskellige sider og stille dem op over for hinanden. Ligeledes bliver man bedre til at drage omsorg (Kirk 2020). Den amerikanske psykolog Raymond Cattell udviklede i 1960'erne ideen om den flydende og krystalliserede intelligens (Horn & Cattell 1967), som i de senere år er blevet videreudviklet af psykiateren Arthur Brooks (2022). Tidligt i livet har man mest flydende intelligens, og man er således hurtigt til at tilegne sig ny viden og problemløse. Senere i livet daler den flydende intelligens og den krystalliserede tager over. Man bliver bedre til at krystallisere eksisterende viden og bruge denne til formidling og til at skabe forståelse. I stedet for at se aldringen som kontinuerligt forfald, bør vi således se aldringsprocessen som en udviklingsproces, hvor nogle af vores evner skærpes, mens andre nedsættes.

ANALYSE

Kompetenceudviklingsbegrebet

I dette afsnit udfolder vi, hvordan kompetenceudviklingsbegrebet bliver brugt blandt deltagerne. For at kunne undersøge hvordan kompetenceudvikling forstås og praktiseres blandt 55+ medarbejdere og deres ledere, har vi indledt hvert interview med spørgsmålet: *Hvad er kompetenceudvikling for dig?* Deltagerne brugte oftest et bredt kompetencebegreb i deres svar. For dem er kompetenceudvikling ikke kun noget, der foregår på et kursus.

For mig er kompetenceudvikling, at man hele tiden flytter sig lidt. Det er jo både i forhold til de opgaver, der skal løses, men også i forhold til den måde, vi skal løse dem sammen på. Det er både den faglige kompetenceudvikling og den personlige rejse, man jo er på gennem hele livet (kvinde, medarbejder).

Ifølge deltageren kan kompetenceudvikling både være at flytte sig fagligt og personligt, mens måden det gøres på ikke er nærmere afgrænset. Svaret har enkelte gange refereret til et smalt kompetenceudviklingsbegreb, som fx: *Det er en form for undervisning, hvor man får sig nogle nye kompetencer i forhold til ens arbejdsopgaver eller måske et nyt arbejdsområde* (kvinde, medarbejder). Her består kompetenceudvikling således i helt konkrete måder at lære på.

Under interviewene udforskede vi løbende deltagernes kompetenceudviklingsforståelse ved at spørge ind til konkrete aktiviteter eller situationer, som har virket udviklende og/eller lærerige. I disse tilfælde har det enten konkretiseret deltagernes brede forståelser af kompetenceudvikling, mens det i mange tilfælde er kommet til udtryk gennem smallere forståelser af kompetenceudvikling. Selvom deltagerne umiddelbart forstår kompetenceudvikling bredt, bliver det således i praksis ofte brugt smallere som mængden af de kurser, man deltager på. Selvom man gerne vil forstå kompetenceudvikling bredt, oplever nogle deltagere, at de ofte skal deltage i obligatoriske kurser, som så bliver lig med kompetenceudvikling, og som de ofte oplever som en irriterende indgriben i deres hverdag.

I interviewguiden er der taget udgangspunkt i et bredt kompetencebegreb for at undersøge, hvordan faglige, personlige og sociale kompetencer kan udvikles i forskellige sammenhænge og situationer – også der hvor læring ikke nødvendigvis har været et mål i sig selv. Det har medført, at flere deltagere har peget på, at livskriser har medført udvikling af kompetencer, fordi det fx har givet perspektiv, evner til at sige fra og målrettethed. Læring foregår således både *formelt, ikke-formelt* og *uformelt*.

Formel, ikke-formel og uformel læring

I forskningen inden for livslang læring skelnes der mellem tre former for læring: formel, ikke-formel og uformel læring (Nygren et al. 2019, Findsen & Formosa 2011, Flauzino et al. 2022, Schulz & Rossnagel 2010). De tre former kan bruges til at beskrive, hvordan kompetenceudvikling opfattes og praktiseres blandt de 55+ medarbejdere og ledere, bl.a. hvornår læring er institutionaliseret og strategisk (formel), affødes af faglige og personlige interesser og mål (ikke-formel), eller sker som et biprodukt af andre aktiviteter i hverdagen og ofte foregår ubemærket (uformel).

Formel læring er typisk forbundet med uddannelsessystemer, fx universiteter, erhvervsakademier eller andre læringsinstitutioner (Flauzino et al. 2022: 498, Findsen & Formosa 2011: 131). Med andre ord formel off the job-læring, hvor man i en afgrænset periode er væk fra sin arbejdsplads (Schulz & Rossnagel 2010: 383). Indholdet af formel læring er obligatorisk og undervisningsbaseret, og læringssituationen og pensum er tilrettelagt med henblik på at opfylde konkrete kompetencemål og afsluttes oftest med en prøve (Nygren et al. 2019: 1761). Det er særligt hierarkierne i uddannelsen, fx karaktergivning og undervisningens form, der adskiller formel læring fra ikke-formel og uformel læring (Findsen & Formosa 2011: 34). Dog findes der i dag masser af eksempler på kurser, der foregår online og uden en menneskelig underviser, men som vil falde under kategorien formel læring, fordi de er obligatoriske og afsluttes med prøver.

Ikke-formel læring består ligesom formel læring i at være tilsigtet og organiseret læring, men finder sted i forskellige situationer og ofte uden for det formelle uddannelsessystem (Findsen & Formosa 2011: 24), fx gennem arbejdet, foreninger og netværk. Læringen fører som regel ikke til et diplom eller eksamensbevis og har ikke forudbestemte kompetencemål. I stedet er målet at opnå mere viden

eller konkrete kompetencer. Udbyttet kan derfor også variere, fordi den er baseret på den enkeltes erfaringer og refleksion. Den primære forskel mellem formel og ikke-formel læring er, at sidstnævnte ikke er obligatorisk men frivillig, og ofte har den lærende en løsere tilknytning til sin underviser i ikke-formelle omgivelser (Nygren et al. 2019: 1761).

Uformel læring er nærmest synonymt med arbejds- og hverdagslivet, idet det består i utilsigtet og spontan læring, fx gennem familieforhold, fritidsaktiviteter og i arbejdet (Nygren et al. 2019: 1761). Uformel læring kan også udspringe af situationer og aktiviteter i formelle sammenhænge, som fx i kvalitetscirkler, jobrotation, arbejdsopgaver, networking, oplærings- eller mentoropgaver, men til forskel fra formel læring er læringen et biprodukt, idet den kan ske helt ubemærket i forskellige situationer (Schulz & Rossnagel 2010: 383, Nygren 2019: 1761). Uformel læring sker igennem hele livet men fylder mere senere i livet (Flauzino 2022: 498, Nygren 2019: 1761). Desuden er gevinsten ved at kunne inddrage eksisterende erfaring og viden stor sent i arbejdslivet, hvilket denne læringsform er ideel til (Schulz & Rossnagel 2010: 385).

Disse læringsformer er ikke afgrænsede til sent i arbejdslivet, men kan bruges til at danne et overblik over, hvordan kompetenceudvikling praktiseres blandt de 55+ medarbejdere og deres ledere (se tabel 2).

Formel	Ikke-formel	Uformel
<ul style="list-style-type: none"> • Omskoling fra en tidligere branche til en ny • Overbygninger, fx lektorkvalificering, master, akademiuddannelse, diplom, kandidatgrad, Ph.d., svejskursus (AMU) • Obligatoriske kurser og seminarer, fx om GDPR, sikkerhed ved spor- og vejarbejde, nyt materiel, brandsikkerhed, førstehjælp, katastrofehåndteringskursus 	<ul style="list-style-type: none"> • Faglige konferencer, seminarer og kurser, fx skrivning, IT, samtaleteknik, lovstof • Kurser på jobbet uden for faglighed, fx klima, økonomi • Kurser i personlig udvikling, fx smalltalk, stress, mindfulness, personlighedstest • Samarbejdskurser og -seminarer • Studieture • Mentorordninger • Sidemandsoplæring • Fag- og supervisionsgrupper mhp. sparring, netværk og videndeling • Anvendelse af alternative kanaler, fx Twitter, Google, webinarer gennem private medlemsskaber • Konferencer, seminarer og kurser gennem fagforeninger, fx om arbejdsmiljø • Kurser gennem andre foreninger 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>On the job</i>, fx eget forskningsarbejde, nye ansvarsflader, kvalitetssikring af andres arbejde, deltagelse i (virtuelle) møder, nye kolleger, sammenlægninger af afdelinger • <i>Learning by doing</i>, fx afprøve idéer, forsøg og fejl • Undervisning af andre • Dørkarmssparring • Overhøre andres samtaler • Engagement i lokalpolitik eller foreningslivet • Personlige relationer, fx nye relationer og rolleskift i familien (at blive bedsteforælder, pårørende, gift, svigerforælder, etc) • Personlige kriser, fx egen eller andres sygdom, pårørende til dødsfald • Samfundsmæssige kriser, fx corona

Tabel 2: De tre former for læring som vi er stødt på dem i feltarbejdet

Der er gennem undersøgelsen mange eksempler på, at deltagerne udvikler kompetencer gennem *ikke-formelle* og *uformelle* læringsaktiviteter. Det kan være en del af forklaringen på, hvorfor der

sker et dyk i brugen af Kompetencefonden for 55+ årige. En leder fortæller, at flere af hans 55+ medarbejdere glædeligt springer ud i formelle læringsaktiviteter men genkender også et mønster i, at mange foretrækker at deltage i andre former for læring:

Der er rigtig mange, når man når den alder, der er rigtig, rigtig glade for at være fagspecialister og være dygtige til deres job. De kan også godt lide at være eksperter på deres job. Der går udviklingen mere i retning af at blive ved med at holde sine kompetencer skarpe til det job, man har. Nogle gange er det at følge med i nogle netværksgrupper [...] og få lov at komme ud at sparre med nogen, man får måske lov at tage på konference en gang imellem, men ikke så meget ovre i det formelle kursus. Det der masterfag i [x], det har man faktisk taget for ti år siden, så hvorfor skulle man tage det igen? (mand, leder)

Ifølge lederen er det særligt ønsket om at være fagspecialist samt det overflødige i gentagelsen, der har betydning for, hvilke former for kompetenceudvikling 55+ medarbejdere praktiserer. Der vil gennem rapporten blive givet flere eksempler på bevæggrunde for, hvorfor 55+ medarbejdere fortrinsvis praktiserer ikke-formel og uformel læring, mens der dog også er en række eksempler på 55+ medarbejdere, der er meget motiverede for formelle læringsaktiviteter.

I dette afsnit har vi belyst, hvordan kompetenceudvikling kan betyde forskellige ting. Det kan både referere til formaliserede kurser og løs læring i hverdagen. Igennem rapporten taler vi om kompetenceudvikling som begge ting, og fremhæver forskellene imellem dem, når den er vigtig for vores analytiske pointer.

Etnografisk vignette: Henrik

Henrik er ca. 60 år gammel og har en lang videregående uddannelse bag sig. Herudover har han gennem sit arbejdsliv haft forskellige arbejdsfunktioner men har den seneste årrække arbejdet inden for sit nuværende felt. Henrik er meget motiveret for at deltage i formel, ikke-formel og uformel kompetenceudvikling. Det er derfor en naturlig del af hans praksis at være nysgerrig og opsøge viden, fordi han løbende støder på udfordringer i sit arbejde. Han opsøger både teoretisk viden og praksisorienterede redskaber.

Henrik har en tydelig bevidsthed om, at arbejdspladsen ikke har et stort økonomisk råderum til at sende ham afsted til læringsaktiviteter. Han beder derfor ikke sin leder om midler, fordi han ikke regner med at få nogle. I stedet deltager han i 1-4 webinarer hver måned gennem private medlemsskaber, som han betaler af egen lomme. Han har intet imod at betale for medlemsskaberne, idet udbyttet er meget stort, og han ser det som en god investering.

Herudover bruger han også sine internationale netværker til at søge viden og sparring indenfor sit fagområde med henblik på at blive dygtigere til at løse udfordringer, han støder på i hverdagen. Henrik tager imod den øgede digitalisering med åbne arme og bruger diverse søgemaskiner til at søge viden. Herudover har arbejdspladsen været i gang med et større digitaliseringstiltag, hvilket han også har opfattet som en god udfordring, der også har givet anledning til at opsøge mere viden.

Adspurgt fortæller Henrik dog, at der ikke er praksis for videndeling på arbejdspladsen. Det betyder, at Henriks viden og erfaring ikke kommer kollegerne til gode, fordi han er meget alene gennem arbejdsdagen. Det betyder også, at Henriks store overskud til og faktiske deltagelse i kompetenceudvikling er usynlig for arbejdspladsen såvel som i statistikker om 55+ medarbejderes deltagelse i kompetenceudvikling.

Stereotyper om 55+medarbejderes læringsevner

Den yngre og den ældre medarbejder

Under interviewene har deltagerne udtrykt en række fordomme og stereotyper om alderens betydning for læring. Det er ikke kun de 55+årige selv men også yngre kolleger, der tilskrives særlige egenskaber på baggrund af alder. Stereotyperne er ikke nødvendigvis negative, da de kan være udtryk for anerkendelse og beundring, men de kommer til at virke som forsimplede forklaringsmodeller. De kommer dermed til at skygge for en mere kompleks forståelse for arbejdskulturens betydning for kompetenceudvikling. I tabel 3 har vi samlet de udsagn om henholdsvis yngre og ældre medarbejdere, som vi er stødt på i undersøgelsen.

Den yngre medarbejder som regel 25-35 år	Den ældre medarbejder 55+ år
Fremstormende	Afklaret
Risikovillig	Tryghedssøgende
Sprudlende	Demotiveret
Individualistisk	Fællesskabsorienteret
Autoritetsafvisende	Autoritetstro
Lærer hurtigere	Lærer langsommere
”Shopper rundt” på arbejdsmarkedet	Bliver i samme funktion på samme arbejdsplads
Uerfaren	Erfaren
Digital natives	Svært ved IT
Usikker på faglighed	Sikker på faglighed
Taler et andet sprog end de ældre	Taler et andet sprog end de yngre
Har karrieren foran sig	Uattraktiv på arbejdsmarkedet
Ufokuseret på fagspecialisering	Fagspecialist
Har gåpåmod for kompetenceudvikling	Kompetenceudvikling er spild af tid
Vil gerne ”fylde på” med viden	”Mæt” af viden
Opdateret uddannelse og derfor god mulighed for at hente ny viden	Forældet uddannelse og derfor dårlige muligheder for at hente ny viden

Tabel 3. Deltagernes egne udsagn om ældre og yngre medarbejdere.

Ofte cirkulerer der en ide om, at yngre medarbejdere er aktive og opsøgende for læring og karriereudvikling, men også at de kan være ufokuserede og ”shopper rundt” på arbejdsmarkedet efter forgodtbefindende. Fokuseringen på udvikling kan i nogle udsagn stå i kontrast til at få fagligheden i orden ved at varetage kerneopgaven og få rutiner på ryggraden. Flere af udsagnene om ældre medarbejdere cirkulerer derimod om, at de er passive og har svært ved eller er demotiverede for at tilegne sig kompetencer. Til gengæld er de rigtig gode til at passe deres job og har fagligheden i orden. Flere af disse forestillinger er ligeledes baseret på, at deltagerne beskriver, at de selv har oplevet en forandring med alderen.

Stereotyperne kan få betydning for kulturen for kompetenceudvikling på arbejdspladserne. De kan afføde antagelser om, at 55+ medarbejdere som udgangspunkt er uinteresserede i kompetenceudvikling, bl.a. fortæller en deltager: *Jeg har også været udsat for chefer, der synes: "Nå, hun er nok for gammel, hun gider nok ikke". Sådan fornemmelsen af at man ikke bliver inddraget i det samme som de lidt yngre (kvinde, medarbejder).* Der er gennem undersøgelsen også andre eksempler på deltagere, der føler sig overset blandt yngre kolleger, og som derfor må være ekstra opsøgende og tydelige om deres ønsker. For andre betyder fokuset på de unge, at de bliver mere tilbagelænedede i deres indstilling til kompetenceudvikling, og fortællingerne om de passive 55+ medarbejdere bliver derfor en selvopfyldende profeti:

Man kan godt føle sig lidt overset iblandt alle de her fremstormende, unge mennesker ... fordi der kommer nogle ind, som har deres arbejdsliv foran sig, og som er mere indstillede på, at der kan ske ændringer, og at de skal følge med. Så kan jeg opleve, at jeg selv bliver lidt for tilbagelænet. "Det kan godt være, nu skal der laves nyt IT-system, det behøver jeg ikke forholde mig til, for lige om lidt har jeg ikke brug for det - den løber I bare med". Så kommer fokus også på dét, den udvikling nogle andre bærer. (kvinde, medarbejder)

I dette tilfælde kobles den unges udviklingsfokus altså til den ældres tilbagelænedethed.

Konsekvensen af stereotyperne kan således være, at 55+ medarbejdere føler sig oversete eller afholder sig fra at søge nye udfordringer, fordi de antager, det ikke kan betale sig, ikke er umagen værd eller at læring er forbeholdt yngre.

Forventninger til 55+ medarbejdere

Flere 55+ medarbejdere fortæller, at det forventes, at de er fagligt kompetente qua deres grå hår og erfaring, og at det virker motiverende på det personlige plan, når de fungerer som mentorer for andre eller bliver spurgt til deres faglighed og dermed anerkendes for deres erfaring. Som en slags faglige fyrtårne holder de sig til de opgaver, de allerede er specialiserede i. Ved at blive ved med at gøre det, de er bedst til og anerkendes for, bevarer de en høj status på arbejdspladsen.

Flere deltagere forklarer, at deres erfaring forpligter, og de er bange for, at deres faglige kompetencer ikke kan leve op til omgivelsernes forventninger. Det kommer til syne, når en deltager kun spørger ind til ting, hvor hun er helt sikker på, at hun ikke burde kende svaret, fordi hun er bange for at tabe ansigt (kvinde, medarbejder). Der er også flere, der beskriver situationer, hvor frygten for inkompetence kommer til syne, fx når en deltager fortæller, hvordan hun blev urolig for sin faglige kunnen, da de andre kursister til en eksamen rejste sig før hende (kvinde, medarbejder). En anden deltager beskriver, at hun ikke deltager i kurser, fordi hun på forhånd tænker, ”*det kan jeg ikke*”, i stedet for at tænke kurser som noget, hvor man skal lære (kvinde, medarbejder). For nogle deltagere kan frygten for at tabe ansigt derfor betyde, at de styrer uden om læringsaktiviteter for at kunne bevare deres status på arbejdspladsen. Vi har ikke i materialet set eksempler på, at dette direkte har ført til tilbagetrækning, men kan se at det høje forventningspres for enkelte sammenkobles med overvejelser om, hvor længe de kan blive ved.

Behovet for tryghed i ansættelsen kan være en del af forklaringen på, hvorfor nogle deltagere er afvisende over for kompetenceudvikling. Man risikerer at underpræstere og dermed synliggøre, at man er ved at være moden til pension. Udover at sende et signal om manglende motivation for læring, kan konsekvensen også være, at deres kompetencer ikke ajourføres i overensstemmelse med efterspørgslen på arbejdsmarkedet. Det er derfor værd at have for øje, om 55+ medarbejdere styrer uden om kompetenceudvikling, fordi det kan sætte spørgsmålstegn ved deres faglighed. Særligt tilrettelagte kursusforløb, individualiseret læring eller andre prøveformer kan muligvis lette frygten for at tabe ansigt.

Internaliseret alderisme

Undervejs i interviewene har der været flere eksempler på stereotyper om aldring og læring, som umiddelbart opleves som sjove eller uproblematisk. Udsagnene bruges som en form for beskyttende selverkendelse omkring sine aldersrelaterede udfordringer. De kan dog også ses som en form for internaliseret alderisme, hvor kulturelle forestillinger om alder gøres til en del af ens personlighed, som man bliver ældre, og man som konsekvens begynder at opfatte sig selv som begrænset af alder og handle derefter.

”Så har jeg faktisk lige for nyligt været på et kursus i brug af og håndteringen af IT, og det kan sgu godt være halvrelevant for en halvgammel støder som mig, hvor de unge mennesker jo har væsentligt nemmere ved [det]. [...] Hvor vi andre er lidt mere bange for at have med det at gøre. Så det har jeg faktisk lige været på kursus i.” (mand, medarbejder)

Citatet starter med at tage udgangspunkt i 55+ medarbejderens egne oplevelser med håndteringen af IT men overgår til en mere gængs fortælling om, at ældre medarbejdere – eller halvgamle stødere – er bange for at håndtere IT. I citatet går deltageren således fra et individuelt og konkret problem til en generalisering af sammenhængen mellem aldring, læring og IT.

En del deltagere har også givet udtryk for, at de nu var blevet for gamle til at lære (jf. too old for-fortællingerne, Vickerstaff & Horst 2022). En deltager fortæller, at han skulle være startet for syv år siden med at lære noget specifikt, han interesserer sig for, men *nu er jeg sgu for gammel* (mand, medarbejder). Aldersforestillinger kan i eksempler som dette spille en afgørende rolle for deltagelsen i kompetenceudvikling, fordi det kan blive en selvopfyldende profeti om, at det er for sent, for svært eller for omfangsrigt. Flere 55+ medarbejdere og ledere fortæller, at de er opmærksomme på at udfordre denne opfattelse, som en 55+ leder kalder en forkvaklet, kulturel automatreaktion, når man fylder 60 (mand, leder). En anden leder beskriver det som en mental barriere, nogle 55+ medarbejdere sætter op for sig selv, når de synes, de er for gamle til at tænke udvikling (mand, leder).

Andre udtryk, der er blevet anvendt af deltagerne til at beskrive sig selv, er ’fossil’, ’gammel idiot’ og ’moden til at blive kørt på museum’. Udtrykkene cirkulerer om enten at være irrelevante og uproduktive. De er eksempler på, hvordan internaliseret alderisme kommer til udtryk i sproget.

Herudover kan det også betragtes som en forsvarsmekanisme, fordi det kommer andres eventuelle nedsættende tanker eller udtalelser i forkøbet.

Som det fremgår af ovenstående har flere 55+ medarbejdere og ledere givet udtryk for alderisme, som har været møntet på dem selv. Det kan være svært at bryde med grundet nedarvede kulturelle forestillinger og frygten for at ødelægge den gode stemning. Mange er derfor tilbøjelige til at acceptere, at det er sådan, der tales om aldring og læring og ser det som noget selvfølgelig og naturgivent. I stedet bør øjnene dog være rettet mod at skabe modfortællinger og dermed afnormalisere alderisme (Vickerstaff & Horst 2022).

Modfortællinger

I forskningen af livslang læring er der blevet arbejdet med at formulere alternative modfortællinger til alderistiske stereotyper. I modfortællingerne kan der bl.a. fokuseres på 55+ medarbejderes kræfter, ressourcer, risikovillighed, selvrealisering og frigørelse som alle gør op med selvbegrænsende for gammel-tænkning (Romaioli & Contarello 2021). Der er i denne undersøgelse flere deltagere, der har brugt kompetenceudvikling strategisk til at opnå nye muligheder i arbejdslivet og samtidig gøre op med stereotyper om alder og læring. Et eksempel på en modfortælling er en 55+ leder, der tager en master for at bevæge sig ind på et nyt arbejdsområde, men også for at signalere, *'at selvom jeg er oppe i årene, så er jeg stadigvæk modtagelig for læring'* (kvinde, leder). For hende var det en del af en strategisk beslutning at modbevise stereotyper om aldring og læring overfor sig selv, sin arbejdsgiver og potentielle nye arbejdsgivere. Andre kan også berette, at udvikling af kompetencer har åbnet nye døre for deres arbejdsliv, da de har fundet nyt arbejde eller skiftet funktion som 60+. Med disse modfortællinger beviser de overfor sig selv og omverdenen, at det er muligt at kompetenceudvikle sig sent i arbejdslivet og bruge den nye viden til at komme videre i arbejdslivet.

Etnografisk vignette: Henriette

Henriette er ca. 60 år gammel. Hun har arbejdet inden for sit fag i ca. 40 år. Hun har en bred forståelse af, hvad kompetenceudvikling er, og synes fx at en sammenlægning af hendes og en anden afdeling har givet hende nye samarbejdskompetencer. Hun har gennem sit arbejdsliv løbende skiftet arbejdsopgaver for at blive udfordret på nye måder. Hun har søgt ansvar både ved at være leder, men også ved at igangsætte nye tiltag på arbejdspladsen. Det mentale overskud til kompetenceudvikling er dog blevet mindre med årene grundet omstændigheder på hjemmefronten.

Henriette har fastlagte møder med en supervisor en gang om måneden, så hun kan få sparring. Hun deltager engang i mellem på kurser via arbejdet, men adspurgt om der følges op, fortæller hun: *Nej. Så taler vi individuelt om det, at "ej det var ret godt", og hvis man syntes, det var dårligt, så siger man bare ikke noget [griner]*. Henriette fortæller flere gange gennem interviewet, at det er hendes alder og erfaring, der har gjort, at hun kan håndtere vanskelige situationer i arbejdet. Herudover er hun glad for at være vejleder for nye og yngre kolleger og for at dele den viden, hun har fået gennem årene.

Som praktiker efterspørger Henriette ikke klassiske kurser. Hun fortæller, at nogle af hendes kolleger skal på kursus, men at hun ville gå død i det. *Vi snakker os ihjel. Jeg er til handling*, understreger hun. Adspurgt om kompetenceudviklingsønsker vender hun flere gange tilbage til, at hun er meget motiveret for at komme på studietur. Studieturene har tidligere skabt nogle faglige vendepunkter i hendes arbejdsliv, og de netværk og samarbejdspartnere, hun har fået herigennem, har været centrale for hendes varetagelse af komplekse arbejdsopgaver. Hun har gennem interviewet flere eksempler på, hvordan hun kan bruge sin viden fra studieturene i praksis og ser en klar tråd mellem den viden, hun har fået gennem tidligere studieture samt kvaliteten i hendes arbejde. Imidlertid står det økonomiske aspekt i vejen for, at hun kan komme afsted igen.

Henriette savner at have en dialog med sin leder om, hvad hun mangler kompetencemæssigt, både i forhold til den retning, arbejdspladsen arbejder i, men også i forhold til blinde punkter fagligt: *For jeg synes, det der med selv, "frit valg på alle hylder" og sådan noget - det er jo ikke alt, jeg skal bruge*. Hun uddyber med, at hun tidligere er kommet på idéer til kurser, men at det er blevet afvist, fordi det ikke har været en del af praksissen på arbejdspladsen. Hun uddyber ved at fortælle, at det på arbejdspladsen godt kan føles som *en ørkenvandring i en badesvamp*, fordi der er lang vej op i systemerne. Henriette efterspørger, at der er mere målrettethed på den enkeltes kompetenceudvikling, både i forhold til ledernes og medarbejdernes perspektiver og retning.

Henriette har ikke strategiske læringsmål med sin kompetenceudvikling. Studieture er eksperimentelle, fordi det er usikkert, om hun kommer til at lære noget nyt eller brugbart for sit arbejde, og det desuden ikke er noget, hun kan få papir på, at hun har deltaget i. Men det er den slags læring, hun mener hun kan bruge i sit arbejde, frem for flere generiske kurser, som hun har været på så rigeligt af.

Kompetenceudviklingskapacitet

Vi bruger begrebet kompetenceudviklingskapacitet til at beskrive, hvordan kulturer på arbejdspladserne har betydning for den enkeltes oplevede kapacitet til kompetenceudvikling. Som vi vil vise i dette afsnit, er det gennem feltarbejdet blevet tydeligt, at kompetenceudviklingskapaciteten ikke kun afhænger af den enkelte leder eller medarbejder, men snarere er dynamisk og muliggjort af de rammer, prioriteringer og arbejdsforhold, der stilles til rådighed.

Kompetenceudviklingskapacitet inddeles her i 5 faktorer: 1) Tid: arbejdspladsens og medarbejdernes prioritering af tid, 2) Økonomi: arbejdspladsens og medarbejdernes forestillede prioritering af midler, 3) Læringsrum og arbejdspladskultur: medarbejderens oplevelse af relevante læringstilbud samt arbejdspladsens anerkendelse og læringskultur, 4) Energi: medarbejdernes forvaltning af energi og balancen mellem kompetenceudvikling der tager og giver energi, og 5) Formål: medarbejderens oplevelse af mening med kompetenceudvikling. De 5 faktorer bruges til at beskrive forvaltningen af ressourcer på arbejdspladserne, og også hvordan kultur og dynamikker ansporer og udfordrer læringsaktiviteter set gennem 55+ medarbejdernes øjne. Hvor de tre første peger på dynamikken mellem medarbejder og arbejdsplads, handler de to sidste mere om, hvor 55+ medarbejderen befinder sig i arbejdslivet.

Kompetenceudviklingskapaciteten kan således ikke måles objektivt. Hensigten er ikke at sige, at den enkelte har en iboende kapacitet, eller at der er nogle, der er gode eller dårlige medarbejdere, fordi de har større kapacitet til at deltage i læringsaktiviteter. Hensigten er derimod at beskrive, hvordan kompetenceudviklingskapaciteten skabes i et samspil mellem arbejdsplads og medarbejder. Det handler derfor om at sikre, at kulturelle faktorer og dynamikker understøtter og ikke modarbejder 55+ medarbejdernes deltagelse i kompetenceudvikling og dermed understøtte, at deres kompetencer anvendes og udvikles bedst muligt.

Tid: arbejdspladsens og medarbejdernes prioritering af tid

Tid er en faktor, der har betydning for 55+ medarbejders kompetenceudviklingskapacitet. Det er en knap ressource som medfører nogle prioriteringer af, hvordan den mest hensigtsmæssigt

forvaltes. Disse prioriteringer påvirkes af dynamikker på arbejdspladserne og udvikler sig over livsforløbet.

Mange deltagere har en oplevelse af accelereret travlhed, som gør, at de prioriterer drift over læringsaktiviteter. Hvis de deltager i formel eller ikke-formel kompetenceudvikling, og der ikke findes afløsere, når de undervises, sakker de fx bagud med sagsbehandling eller vender tilbage til et uoverskueligt antal ulæste mails. Adspurgt til mulighederne for læringsaktiviteter på sin arbejdsplads fortæller en deltager fx, at der tilbydes en masse e-learning, men at han og kollegerne ikke bruger det på grund af tidspres (mand, medarbejder). Det er på trods af, at e-learning netop burde gøre læring fleksibel og kunne tilpasses den enkelte (Li, Yuen, Wong 2018: 6). Det er et eksempel på, hvordan fokus på driften kan være på bekostning af læringsaktiviteter, hvorfor nogle også peger på, at kompetenceudvikling fungerer bedst, når de får tjenestefri (mand, medarbejder). Der er dog også andre udfordringer forbundet med tiden til kompetenceudvikling:

Vi har deadlines hele tiden med mange af de ting, vi laver. Det kan være lidt svært at sige, "nu dyrker vi det her de næste par dage", fordi du skal have produktionen kørende sideløbende. Men jeg vil sige, at mange ting i en tjeneste, hvor der er deadlines, der fungerer det jo bedst, når man kan tingene på ryggraden. [...] Det er jo rutine, man tit tyr til, når det brænder på, fordi man ikke kan sidde og nørde med [nye værktøjer], vel. (mand, medarbejder)

Det er ifølge deltageren ikke kun selve læringsaktiviteten, men også den efterfølgende indføring af værktøjerne i arbejdet, der tager tid. Når der er travlt på jobbet, kan læringen derfor gå tabt til fordel for rutinerne, fordi fokus er på at løse opgaverne effektivt. Nogle deltagere oplever, at de får mere fokus på driften efter at have været på en arbejdsplads i mange år, da de på egen hånd varetager nogle centrale funktioner. Alder og anciennitet kan således have betydning for prioriteringen.

Hensynet til driften betyder, at læring for flere deltagere i stedet sker på uformel vis i løbet af hverdagen, hvor det bliver et biprodukt af andre aktiviteter, og fokuset ikke er på at lære. Bl.a. fortæller en deltager, hvordan han på grund af travlheden oplever hverdagen som udviklende i sig selv, fordi han og kollegerne har mange bolde i luften. Travlhed medfører for dem en løsningsorientering i arbejdet, der virker udviklende (mand, medarbejder). En 55+ leder fortæller, at

han har droslet ned på formel kompetenceudvikling og brugt al sin tid på on the job-læring af hensyn til driften, og fordi han gerne vil være tilgængelig for sine medarbejdere. Han er opmærksom på, at HR-afdelingen ikke er imponeret over hans manglende deltagelse i formel kompetenceudvikling og synes også selv, at det sender et forkert signal til medarbejderne. På den måde giver han udtryk for en ambivalens, da han på den ene side synes, det er den rigtige prioritering af driften, men på den anden side problematiserer sin manglende deltagelse, da det ikke ser godt ud. Han konstaterer under interviewet, at hans eventuelle deltagelse ville kræve, at han hører fra toplederniveau, at han ikke er uundværlig i driften og skal prioritere formel kompetenceudvikling. Dette leder ham til konklusionen, at han også bør have samme tilgang til sine egne medarbejdere for at fremme deres deltagelse (mand, leder).

Travlhed fremstår umiddelbart som en barriere for at deltage i kompetenceudvikling på tværs af aldersgrupper. Dette understøttes af flere studier af voksnes læring, der peger på, at travlhed udgør en barriere for læring, både fordi tid er en knap ressource for den enkelte (Collins 2004), men også fordi det betyder, at kollegerne skal løbe hurtigere, og det derfor også har et solidarisk aspekt (Videncenter for God Arbejdslust 2018).

Interviewene tyder dog på, at prioriteringen af tid bliver vigtigere sent i arbejdslivet. Nogle deltagere oplever, at de får mere fokus på driften efter at have været på en arbejdsplads i mange år, da de på egen hånd varetager nogle centrale funktioner. Alder og anciennitet kan således have betydning for prioriteringen. Deltagerne værner desuden mere om deres tid nu end tidligere, og mange bemærker, at det nu er i kraft af deres erfaringer, faglighed, driftssikkerhed og fællesskabsorientering, at de udmærker sig i deres arbejde. Deltagernes måder at udmærke sig på kommer til syne, når de fremhæver disse kompetencer som særligt kendetegnende for 55+ medarbejdere, eller når de med stolthed fortæller, at de får såkaldte fedterøvstillæg, større ansvarsflader og særlige anerkendelser for at være de mest rutinerede og effektive medarbejdere.

Der tegner sig således også et billede af, at 55+ medarbejderne er vigtige for driften, anerkendes for dette og forventes at varetage centrale opgaver, hvorfor de kan være svære at undvære, mens de sidder på skolebænken. Deltagerne har fokus på driften, nuet og deres allerede tilegnede kompetencer. Dette står i modsætning til fortællingerne om yngre kolleger, der har større fokus på karriereudvikling, fremtid og de næste skridt, hvor kompetenceudvikling er et oplagt middel. Det

forventes derfor også, at yngre medarbejdere forvalter tiden anderledes. Flere af deltagerne mener også, at deres indstilling til kompetenceudvikling har forandret sig gennem livet. Adspurgte hvad der skal til for, at en 55+ medarbejder vil deltage i kompetenceudvikling, tillægger denne deltager sin alder stor betydning:

Hvis det er noget, jeg selv skal vælge til, så skal jeg kunne se, at jeg kan bruge det i mit arbejde, ellers så synes jeg, at det er spild af tid. Det er nok, fordi jeg er +55. [...] Hvis jeg var 25-30 år, så tænkte jeg nok, "det kunne måske være spændende at lære noget om, det her". Men nu vender man bøtten, "det her, det gider jeg sgu ikke spilde min tid på, hvis ikke jeg kan bruge det til noget" ... Jeg gider ikke fylde mere på rammerne, hvis ikke det er noget, jeg skal bruge til noget. (kvinde, medarbejder)

Mange deltagere føler sig mere afklarede i forhold til, hvad der er deres tid værd og udtrykker skepsis overfor kompetenceudviklende aktiviteter, da de tidligere har følt sig som spild af tid, hvorfor de i dag stiller større krav til indholdet. De er således ikke længere opsøgende, fordi de tidligere har været på for mange ligegyldige kurser.

I en travl hverdag med centrale driftsfunktioner kræver det hårde tidsprioriteringer, når det vurderes om de 55+ medarbejdere skal deltage i kompetenceudvikling. Ofte opleves tiden ikke som tilgængelig eller ønskelig at bruge til kompetenceudvikling. Der er dog interne forskelle blandt 55+ medarbejderne, da travlhed på arbejdet også betyder, at flere vælger at bruge deres fritid på arbejdsrelateret læring. Overordnet prioriteres tid til drift dog over tid til formel læring for de fleste deltagere, men der er også mange eksempler i materialet på nysgerrige deltagere, der praktiserer kompetenceudvikling på andre måder. Det er dog væsentligt at have fokus på, hvilke dynamikker på arbejdspladsen, der har betydning for de tidsmæssige ressourcer for kompetenceudvikling, fx fordi de mener, de ikke kan undværes i driften, eller at de prioriterer driften, fordi det forventes af dem. Disse dynamikker har indflydelse på den oplevede kompetenceudviklingskapacitet.

Økonomi: arbejdspladsens og medarbejdernes forestillede prioritering af midler

Økonomi spillede en stor rolle i forhold til kompetenceudviklingskapacitet på størstedelen af de deltagende arbejdspladser. En ting er de tilgængelige puljer på arbejdspladserne og i

Kompetencefonden, en anden ting er forestillingerne om, hvem det er værd at investere i. Ifølge flere deltagere har en kombination af deres alder og arbejdspladsens økonomiske prioriteringer betydning for, at de ikke kommer i betragtning til læringsaktiviteter på arbejdspladserne. Bl.a. fortæller en deltager, at hun oplever, at det som regel er yngre kolleger, der tilgodeses, når medarbejdere tildeles midler:

A: Lige nu har jeg også lagt ind til ansøgning i efteråret til Kompetencefonden, fordi jeg gerne vil tage et [mastermodul]. Og det er så der, hvor det bliver interessant, det her med alder. Fordi havde jeg været en af de yngre ansatte, så havde jeg fået det tildelt [for arbejdspladsens egne midler]. Jeg får det kun tildelt, hvis jeg får midler fra Kompetencefonden. Jeg har ikke fået at vide, det er pga. alderen. Jeg har fået at vide, at: "Sådan er det. Du kan få det, hvis du kan få midlerne fra Kompetencefonden".

Q: Har du nogen fornemmelse af, hvorfor det er sådan?

A: Der er jo kun x antal midler, x antal ressourcer at gøre godt med. Det er jo bare faktum. [...] Jeg føler mig ikke udsat, som om det [kun gælder] mig. Det er sådan i det hele taget, du kan bare se, det er sådan. Du ved, der er nogle regler for nogle yngre, og så er der nogle regler for når du bliver ældre, som er usagte regler. Så det er sådan, det er, ikke. At der bliver investeret i de unge, fordi man håber at kunne holde fast på dem i mange år. (kvinde, medarbejder)

Denne deltagers beretning om at føle sig forbigået, når der tildeles midler, går igen i flere interviews. En deltagende leder fortæller, at hun diskuterer med sine kolleger, fordi deres fokus sommetider kommer på unges udvikling og ældre medarbejders afvikling. Dette syn på 55+ medarbejdere synes at bunde i en opfattelse af, at formel læring er forbeholdt unge, og at ressourcerne derfor bør allokeres i deres retning (se også Flauzino et al. 2022). Stereotyper kan derfor have betydning for 55+ medarbejdernes muligheder for at deltage i læringsaktiviteter grundet gængse forestillinger om, at de går på pension, så snart de kan og derfor ikke er ressourcerne værd.

Der er også flere eksempler på, at deltagerne på grund af deres alder accepterer ikke at få midler til læringsaktiviteter: *Måske er jeg blevet en lille smule sløv. Det er også bedre, at de unge får de der chancer til at søge dem, fordi de har mere brug for dem - de skal være her længe (mand, medarbejder)*. Deltageren uddyber, at det er en god strategi for yngre medarbejdere at søge så meget

som muligt, både for at blive dygtigere og for at avancere karrieremæssigt. De unges udvikling kommer til at stå i kontrast til hans egen, da han underforstået ikke er værd at investere i. Under interviewene er der eksempler på, at fortællinger som denne bliver udfordret af deltagerne selv, når de italesætter situationen og reflekterer over dens rimelighed.

Mens flere deltagere fortæller, at de forgæves har bedt om midler til ikke-formel læring som fx studieture eller teamudvikling, afstår andre deltagere helt fra at spørge. Flere har tendens til at selv at vurdere, at det ikke er værd at bruge arbejdspladsens ressourcer på, selvom de egentlig godt kunne tænke sig specifikke kurser eller nye læringsområder. En deltager, som er meget motiveret for at deltage i kompetenceudvikling, fortæller, at han afstår fra at bede om midler, fordi han ikke forventer at få nogle. Han har dog ikke umiddelbart fået afslag tidligere. I stedet vurderer og prioriterer han arbejdspladsens ressourcer, når han argumenterer for, at faglige interesser alene ikke kvalificerer sig til at få midler. For fortsat at udvikle sig betaler han i stedet af egen lomme til medlemskaber af internationale faglige foreninger, hvor han kan få den nyeste og bedste viden, men som også løber op i flere tusinde kroner årligt. I dette eksempel bliver deltagerens kompetenceudvikling usynlig, fordi den praktiseres uden arbejdspladsens involvering eller vidende, selvom den nyder godt af hans faglige kunnen.

Et andet eksempel på, hvordan nogle deltagere vurderer arbejdspladsens midler er, når de begrundet manglende nysgerrighed efter nye læringsaktiviteter med, at tidligere læringsaktiviteter har været spild af penge, fordi det ikke har kunnet forankres i praksis. Hensynet til arbejdspladsens økonomi og de yngre kollegers behov for kompetenceudvikling spiller derfor en væsentlig rolle, når de tager stilling til deres eventuelle deltagelse i kompetenceudvikling.

Selvom nogle ledere oplyser, at deres budgetter til kompetenceudvikling er små, fortæller flere dog, at de aldrig har sagt nej til en medarbejder, og at der ofte er overskud af midler til kompetenceudvikling. En 55+ leder fortæller bl.a., at der er overskud, fordi 55+ medarbejdere ikke bruger den samme mængde kompetenceudviklingsmidler som deres kolleger.

Nogle deltagere ville muligvis udvise større engagement i kompetenceudvikling, hvis det var synligt for dem, at der var tilgængelige midler. Der er dog eksempler på, at ledelsen sender mails ud om, at der er tilgængelige interne midler til kompetenceudvikling, som skal bruges inden årets

udgang. En del af deltagerne modtager dog den slags mails med et skuldertræk, da de har behov for mere planlægning, formål og strategi vedrørende kompetenceudvikling. Den slags mails opleves derfor som ligegyldige.

Ofte tages muligheden for at søge fondsmidler ikke i betragtning, når det manglende økonomiske råderum drøftes. Man bruger af de interne midler, og oplever selv det mindste bureaukrati i forbindelse med fondsansøgninger som for bøvlet i forhold til arbejdspladsens gavn af kurset. Det kan være baseret på manglende viden om mulighederne for at søge midler, hvilket flere peger på. Det kan også være et udtryk for at økonomi opstilles som en barriere, mens det snarere er manglende incitamenter eller behovsafklaring, der ligger bag. Dog er det tydeligt i materialet, at arbejdspladsens økonomiske prioriteringer – både faktiske og forestillede – indgår som en faktor i dynamikken omkring kompetenceudviklingskapacitet.

Læringsrum og arbejdspladskultur: medarbejderens oplevelse af relevante læringstilbud samt arbejdspladsens anerkendelse og læringskultur

Det er ikke kun, hvilken læring der tilbydes, men også hvordan det læres, der har betydning for kompetenceudviklingskapaciteten. Læringsrum udgør her det miljø og de situationer, hvor 55+ medarbejderes læringsaktiviteter udspiller sig, uanfægtet om de er af formel, ikke-formel eller uformel karakter. Læringsrummene spiller en rolle, fordi de har betydning for, hvordan kompetenceudviklingen praktiseres, og om deltagerne synes, det understøtter deres læringsbehov. Arbejdspladskulturen spiller ligeledes en rolle for kompetenceudviklingskapaciteten, idet den har betydning for hvordan der tales om læring og hvor meget medarbejderne oplever kompetenceudvikling prioriteres.

Der er mange eksempler i materialet på, at læringsrummene ikke er optimale for 55+ medarbejderne, når de deltager på kurser. De beskriver, at undervisningsformen ikke giver mening, at de ikke kan relatere til de andre deltagere eller underviseren, eller at kurset er gammel vin på nye flasker. Mange deltagere stiller større krav til læringssituationer nu end tidligere, fordi de fra et langt arbejdsliv har rigelig erfaring med at deltage i aktiviteter, der har føles kedsommelige og overflødige. Sådanne erfaringer har stor betydning for deres motivation for at deltage i kurser.

Der er også flere, der peger på, at overskuelighed har betydning for deres deltagelse i læringsaktiviteter. Det må ikke gå ud over fritiden, driften eller følelsen af at kunne mestre hverdagen. En 55+ leder fortæller, at det er oplevelsen af et omfattende pensum, der gør, at hun ikke tager endnu en uddannelse som leder. Hun nedprioriterer formel kompetenceudvikling for at passe på sig selv i lyset af hverdagens travlhed (kvinde, leder). En anden 55+ leder bemærker, hvilke faktorer der har betydning for hendes 55+ medarbejders deltagelse i kompetenceudvikling:

Jeg kan ikke huske, hvornår jeg har haft en 55+ medarbejder, der har kastet sig ud i et længerevarende uddannelsesforløb. [...] Men de kaster sig glade og gerne ud i korterevarende kurser og nye opgaver og alt sådan noget. Jeg tror, at det der kan ske inden for arbejdstiden, uden at kræve at man skal alt muligt i sin fritid... jeg tror, det er en faktor. At det ikke er noget, man skal bruge en masse fritid på og gå til eksamen. Og så skal det være noget, man kan bruge i sit job. (kvinde, leder)

Ifølge lederen praktiserer hendes 55+ medarbejdere fortrinsvis ikke-formel og uformel læring, fordi det øger overskueligheden af aktiviteterne. Når det kræver for mange ressourcer for 55+ medarbejderne kan det få betydning for deres engagement i læringsaktiviteter, jævnfør afsnittene om tid, energi og formål.

En del deltagere giver udtryk for, at de er mætte af læring, fordi de allerede er så fagspecialiserede, at det er svært at indhente ny viden. Andre deltagere har den helt modsatte oplevelse. Fx fortæller en deltager: *Jo mere uddannelse man får, jo mere sulten bliver man efter kompetenceudvikling, fordi man bliver mere og mere opmærksom på, hvad det er, jeg ikke kan* (kvinde, medarbejder). Nogle deltagere peger på, at det ikke er alder, men om den enkelte har haft det som en naturlig del af sin praksis igennem arbejdslivet at være nysgerrig og forbedre sit arbejde, der har betydning for deltagelsen i kompetenceudvikling. I stedet for en mæthed opstår der en sult efter mere, fordi viden og kompetencer kan være med til at pege på yderligere relevante læringsbehov. Andre deltagere beretter, at de altid kan få noget ud af det, fordi de er indstillede på at lære:

Det var ikke sådan, at jeg gik derfra med armene over hovedet og tænke, at nu var jeg flyttet et helt nyt sted hen. Men jeg synes altid, det er inspirerende at komme ud, også fordi man

kommer ud og møder nogle nye mennesker og skal præsentere sig selv og sit arbejdsområde og de dilemmaer, man måske sidder med til dagligt, i en ny kontekst. (kvinde, medarbejder)

For hende var det således ikke kurset i sig selv, men det at komme ud, møde andre og fortælle om sit arbejde, der gjorde det til et godt læringsrum. Flere kan berette, at netop det sociale aspekt og det at komme ud virker motiverende for læring, fordi det er med til at udvide deres horisont og give inspiration. Flere deltagere opfatter endvidere kurser som en slags medarbejderpleje, hvor det er selve bruddet med hverdagen, der udgør den største fordel ved kompetenceudvikling. Der har gennem undersøgelsen været store forskelle mellem, hvordan deltagerne foretrækker læringsrummet, da andre fx foretrækker tavleundervisning uden gruppearbejde. Imidlertid kan en problematik være, at arbejdspladserne ikke formår at følge op på viden, hvorfor nogle oplever, at det er vanskeligt at indføre de nye redskaber i hverdagen. Det kan ifølge deltagerne påvirke motivationen negativt, hvis ikke dette understøttes. Det er derfor værd at have for øje, hvilke rum for læring den enkelte medarbejder foretrækker for at styrke motivationen og dermed kompetenceudviklingskapaciteten.

Arbejdspladskulturen spiller også en væsentlig rolle for kapaciteten, bl.a. når kompetenceudviklende aktiviteter finder sted, eller når der snakkes over frokostbordet. Med andre ord bliver dagligdagen på arbejdet en forlængelse af læringsrummet. Fx fortæller en deltager, hvordan det aktiverer hendes nysgerrighed, når hun hører, at kollegerne har været på kursus, fordi det får hende til at reflektere over mulighederne for kompetenceudvikling (kvinde, medarbejder). Til gengæld er der også eksempler på situationer, der beskriver det modsatte:

Jeg snakkede lidt med [en kollega] om det, [...] og så siger hun: "Jamen det er jo ikke nødvendigt, for det vi laver er jo godt nok". Jamen okay, så bliver den ligesom skubbet til hjørne. (...) Det er bare min egen forfængelighed, der synes, at det kunne godt gøres lidt bedre, det dér. (kvinde, medarbejder)

Deltageren er således nysgerrig på at udvikle kompetencer, men kollegaens tilfredshed med den givne arbejdspraksis får hende til at afstå fra at være opsøgende. Dialog om kompetenceudvikling kan således både fremme og begrænse overvejelser om kompetenceudvikling og således have

betydning for kompetenceudviklingskapaciteten. Der kan fx opstå enighed om, at der er for travlt, eller det ikke er nødvendigt. Det kan påvirke den enkeltes stillingstagen til kompetenceudvikling.

Flere deltagere ser en sammenhæng mellem anerkendelse og deltagelse i kompetenceudvikling, som har udviklet sig over arbejdslivet. Mange har en oplevelse af at være selvledende, og at have været det i mange år. De nyder ofte dette, men oplever også at den megen selvledelse kan føre til manglende anerkendelse i dagligdagen. En deltager fortæller, at hun per automatik får lyst til at deltage i kompetenceudvikling, når hun mærker, at hun bliver brugt og anerkendt, fordi det får hende til at rette ryggen en ekstra gang: *Okay, de kan bruge mig. De vil gerne have, jeg skal gå mere målrettet den vej. Jamen der var måske et eller andet [kursus], jeg kunne tage på for at få mine kompetencer længere op* (kvinde, medarbejder). I samme dur fortæller en anden deltager, at det motiverer hende at blive anerkendt og brugt til de opgaver, hun er god til, fordi det får hende til at føle, at hendes arbejdsindsats er vigtig. Dette skal ifølge hende ses i lyset af, at hun godt kan huske, hvordan hun tidligere så på dem, der passerede 60 år og tænkte, de måske snart skulle overveje pensionering. Det får hende til at reflektere over, hvordan hendes kolleger nu ser hende (kvinde, medarbejder). For nogle deltagere er midler og tilladelse til deltagelse i relevante kurser en vej til anerkendelse, og de forsikres herigennem om, at de er værdsat.

Læringsrummene og arbejdspladskulturen er således i høj grad med til at forme kompetenceudviklingskapaciteten. Anerkendelse, dialog og tilbud om relevante læringsaktiviteter bliver budt velkomne af de fleste deltagere, men dette kræver ledere og arbejdspladskulturer, der er i stand til at forstå 55+ medarbejderens behov, og det kræver et kursus- og læringsudbud, der er relevant for de ofte højt specialiserede medarbejdere.

Energi: medarbejdernes forvaltning af energi og balancen mellem kompetenceudvikling der tager og giver energi

Deltagernes oplevede og forestillede mængde af energi, samt ideer om hvad der giver og tager energi, har stor betydning for deres kompetenceudviklingskapacitet. Deltagerne anvender forskellige udtryk til at beskrive dette, fx energi, krudt, kræfter, kick, overskud eller opstemthed, som her samles i paraplytermen energi.

Flere deltagere beskriver, at kompetenceudvikling forøger energien, fx når de deltager i en rigtig god læringsituation, der har positiv indflydelse på deres arbejde. En deltager beskriver det på følgende vis:

Altså, når det virkelig er, man føler, man lærer noget. Det er et kick på en eller anden måde. Ja, jeg ved ikke, hvordan jeg ellers skal sige det, andet end at det er så superfedt. Det har jeg altid syntes - det er bare superfedt at lære noget nyt. Men jeg elsker jo også at få det videre [...], så om det er for at give noget videre til kolleger eller [målgruppen] (kvinde, medarbejder)

Det er således både læringsituationen og den efterfølgende implementering, der giver hende energi. Andre deltagere fortæller, at det giver dem energi at bidrage med deres viden for at øge kvaliteten af andres arbejde, at kompetenceudvikling er med til at bryde kedsommelige rutiner og måder at udføre arbejdet på, og at det bidrager med glæde og spænding til arbejdslivet. For andre er kompetenceudvikling en del af deres selvrealisering, hvor de udvikler den karriere, de altid har drømt om. Når deltagerne har overskud og er drevet af at ville udvikle sig i deres arbejde, italesættes kompetenceudvikling som noget, der giver endnu mere overskud.

I kontrast til denne positive spiral fortæller andre, at kompetenceudvikling og kravet herom dræner dem for energi. Herunder er der flere, der forklarer, at de ikke deltager i kompetenceudvikling, fordi det tager for mange af deres kræfter, eller at de mangler overskud hertil. En deltager forklarer, at hun er glad for sit arbejde, men at hun er kursus- og uddannelsestræt, da hun føler, hun har udviklet sig nok gennem arbejdslivet. Hun vil derfor kun deltage i helt konkret kompetenceudvikling, der er målrettet specifikke behov i hverdagen. Eksempler som dette understreger, at ældre medarbejdere godt kan være meget engagerede i deres job uden at have ambitioner om at deltage i formelle læringsaktiviteter (Vickerstaff & Horst 2022). I stedet lægger flere deltagere energien i at sikre, at de gør det godt i arbejdet. En 55+ leder fortæller her om sin prioritering:

Det er sådan en balance mellem den korte og den lange sigt. Hvis jeg tog et kompetenceudviklingsforløb, et kort kursus eller et der var mere krævende a la en master fx, ville det gøre mig godt på lang sigt. Det jeg giver køb på, det er overskuddet til at klare det

på kort sigt, nemlig driften her og nu. Så der er sådan en balance, som jeg tænker meget over, når jeg overvejer, hvad jeg selv skal bruge min tid på. (mand, leder)

I tråd med dette forklarer en deltager, at hun grundet sin alder stiller større krav til geografi og tidspunkter for kurser, da de skal ligge i dagtimerne og inden for en vis afstand, så hun har sine aftener fri og kan sove hjemme. Dette står i kontrast til tidligere, hvor hun følte sig mere fleksibel i forhold til tidspunkter og beliggenhed (kvinde, medarbejder). Flere deltagere fortæller, at de har fået mindre energi med alderen, at arbejdet kræver mere energi end tidligere, eller at kriser og ændrede forhold i hjemmet (fx sygdom i den nærmeste familie) har betydet, at energien i højere grad ledes i den retning. Det peger på, at oplevelsen af energi afhænger af aldersmæssige men også sociale og arbejdspladskulturelle faktorer såsom forandringer og øget tempo i udviklingen af arbejdet.

Hyppige forandringer er for de fleste af deltagerne et vilkår på arbejdspladserne og kan bl.a. bestå i øget digitalisering, sammenlægninger af afdelinger, nye arbejdsopgaver etc., som har betydning for, hvor meget energi arbejdet kræver. Samtidig er der også flere, der peger på øgede krav til deres deltagelse i læringsaktiviteter såsom IT- og sikkerhedskurser. Disse kurser er ofte obligatoriske og kan opleves som energidrænende af deltagerne. De er med til at tage af den kompetenceudviklingskapacitet, som ellers kunne være brugt på faglig udvikling.

Nogle oplever forandringerne som positive, fordi det sikrer udvikling i arbejdet og giver mening i forhold til udførelsen af arbejdsopgaver. Fx kan en deltager berette, at en afdelingssammenlægning forbedrede indsatserne og samarbejdet udadtil, og at hun opfattede det som meget kompetenceudviklende (kvinde, medarbejder). Andre oplever derimod, at der er for meget forandring og obligatorisk kompetenceudvikling i hverdagen, og det kan afføde forandringstræthed blandt nogle deltagere. Disse deltagere italesætter også, at udviklingen oftest ikke går i den rigtige retning. En deltager beretter fx, hvordan konstante forandringer og derfor obligatoriske udviklingstiltag på hendes arbejdsplads har konsekvenser for hendes overskud til at deltage i læringsaktiviteter, hun selv har opsøgt. Det optager kapaciteten og virker drænende:

For meget omskiftelighed, det er demotiverende for mig. Der har været en årrække, hvor vi har følt, at vi har omorganiseret eller lavet om på det hele for at lave om på det hele. Vi har aldrig nået at falde på plads, før vi har skullet lave om igen. [...] Når man så finder den ro,

og man finder den tryghed i sine opgaver, sit team, og hvad det nu end er, så er det, man begynder at kigge udad. Hvad vil jeg gerne mere? Hvad vil jeg gerne udvikle mig til? Har jeg nogle andre interesser? [...] Jeg har i hvert fald ikke kræfter til også at skulle kompetenceudvikles. Der foregår nok. Der er fyldt op mentalt, i hovedet. Vi kan ikke rumme det hele. Slet ikke, når man er ældre. (kvinde, medarbejder)

Ifølge deltageren er der en mental maxkapacitet for, hvor meget viden og forandring, hun kan rumme. I samme dur fortæller en anden deltager, hvordan hun ikke kan rumme mere kompetenceudvikling, fordi der hele tiden bliver ændret noget i hendes arbejde, som hun er nødt til at følge med i, bl.a. udviklingsplatforme og datasikring (kvinde, medarbejder). For begge deltagere forekommer kompetenceudvikling mere af nød end af lyst. For andre betyder konstante krav til obligatoriske kurser, at det tager fokus fra kerneopgaven, eller at det giver en oplevelse af, at stabilitet og fordybelse ikke værdsættes.

Nogle gange så tænker jeg, at vi vil hele tiden have vækst og vækst og udvikling. Er det ikke nogle gange bare godt nok at være der, hvor vi er? Hvorfor skal der være forandring hele tiden? Kan det ikke være fint nok at gøre det, man gør og fortsætte med det [...], hvis man egentlig er glad for det? Skal man så nødvendigvis ønske sig at gøre noget andet eller mere? Eller stige i graderne eller noget? Jeg har aldrig haft et ønske om at være personaleleder fx. Jeg vil hellere fordybe mig i det faglige. Men nogle gange kan det virke som om, at det at være leder i sig selv kan være et gode eller en kvalifikation, men for mig er det også en kvalifikation bare at være hamme-god til sit arbejde og være i det. (kvinde, medarbejder)

Vækst og udvikling kommer her til at stå i kontrast til at fokusere energien på sit arbejde. Samtidig peger deltageren gennem interviewet på forskellige kompetenceudviklende aktiviteter (fx mentorskaber), som hun oplever som meget meningsfulde. En del deltagere peger således på en nødvendig balance mellem fordybelse i arbejdet og læringsaktiviteter, samt at der skal være en balance mellem den obligatoriske kompetenceudvikling og den kompetenceudvikling, der opleves som meningsfuld. En udfordring kan ifølge en deltager også være, at man kontinuerligt tilføres opgaver, jo ældre man bliver, fordi det forventes, at den enkelte godt kan rumme mere arbejde og ansvar grundet erfaring og rutine.

Den oplevede acceleration i kompetenceudvikling og tilførsel af opgaver har betydning for, hvor meget energi deltagerne har til læring. Adspurgt hvordan en deltager oplever kulturen for kompetenceudvikling på sin arbejdsplads, svarer han, at *det går stærkt*, og at *man skal holde fast med neglene* (mand, medarbejder). En anden deltager fortæller, *du er ligesom nødt til at kunne følge med, så du er nødt til hele tiden at få den næste viden* (kvinde, medarbejder). Arbejdet beskrives således som konstant foranderligt, hvilket medfører et behov for konstant kompetenceudvikling, som dog allerede kan være forældet inden for nærmeste fremtid. Samtidig oplever mange, at den obligatoriske kompetenceudvikling blokerer for den kompetenceudvikling som opleves som energigivende.

For at understøtte større kompetenceudviklingskapacitet, kan det være relevant at se på arbejdspladskulturen, herunder forandringer og tempo, og om der er tilstrækkelig balance mellem kravene til obligatoriske kurser, som opleves som energidrænende og plads til den kompetenceudvikling, der opleves som energigivende. Denne faktor går givetvis på tværs af alder, men deltagerne oplever problematikken som tiltagende med alderen, da mange af dem giver udtryk for dalende energiniveau.

Formål: medarbejderens oplevelse af mening med kompetenceudvikling

Deltagerne oplever generelt, at de med alderen har fået et større behov for at kunne se et klart formål med deres deltagelse i kompetenceudvikling i forhold til deres arbejdsliv og ansvarsniveau. Hvis formålet er klart og passer ind i deltagerens planer for arbejdslivet, er den oplevede kompetenceudviklingskapacitet større. Dette tyder således på, at 55+ medarbejdernes deltagelse til en vis grad kan understøttes gennem dialog og tydeliggørelse af relevans.

Flere deltagere giver udtryk for, at den tilbudte kompetenceudvikling ikke giver mening i deres situation. Dette bakkes op af forskningen i voksenlæring, der peger på, at erfaring har betydning for, hvad der opleves som relevant. Der stilles større krav til læringen med årene (Collins 2004). Mange deltagere giver udtryk for, at kompetenceudviklingen skal skabe resonans med den daglige praksis, og ikke blot forklare et nyt teknisk system. Denne deltager fortæller om nogle praksisnære, samtaletekniske øvelser, hun laver med kollegerne på arbejdet efter at have været på kursus:

Det giver faktisk mening i mit hoved, fordi det kan du bruge til noget. Det kan du videreudvikle på. Hvor det andet, det er gammel vin på nye flasker. Det ved jeg, der er mange af os, der siger: "Ikke igen. Kunne vi ikke bruge tiden mere fornuftigt?". [...] Der tror jeg, vi ændrer os med alderen. (kvinde, medarbejder)

Det er særligt orienteringen mod den fagfaglige praksis, der synes at have betydning for den meningsfulde kompetenceudvikling for mange af deltagerne. Den ikke-praksis-orienterede læringsaktivitet møder derimod en vis modstand. Det opfattes som forstyrrende i hverdagen, og mange deltagere beskriver, at de har været på mange intetsigende kurser. Den fagfagligt praksisnære og meningsfulde kompetenceudvikling kommer derfor i flere eksempler til at stå i modsætning til den meningsløse kompetenceudvikling, hvor man ikke helt ved, hvad det er, man har lært, eller hvad målet med aktiviteten har været.

Der er også eksempler på, hvordan ledelsens mål med en kompetenceudviklingsaktivitet netop har været det praksisnære, men at det efterfølgende i praksis har været enten meningsløst eller direkte problematisk for arbejdsmiljøet. Fx fortæller en deltager om et tiltag med en personlighedstest, der havde til formål at øge forståelsen og styrke samarbejdet mellem medarbejderne. Imidlertid medførte testene, at der opstod hierarkier i, hvem der havde de fineste personligheder, og testen fik derfor den modsatte virkning (kvinde, medarbejder). Relevansen af det lærte er derfor ikke iboende i aktiviteten men er ofte relativ til modtagerens arbejds- og livssituation. Den samme læringsaktivitet kan opleves som meningsløs for en deltager, mens den opleves som meningsfuld for en anden deltager på samme arbejdsplads. De obligatoriske kurser for hele arbejdspladser eller teams vil derfor ofte virke hæmmende for kompetenceudviklingskapaciteten for de af deltagerne, der oplever den konkrete læringsaktivitet som meningsløs.

Nogle deltagere deltager udelukkende i de obligatoriske kurser. Man kunne foranlediges til at tro, at disse deltagere generelt fandt kompetenceudvikling formålsløs, men flere af dem finder tværtimod de obligatoriske kurser meningsfulde og fyldestgørende. Bl.a. er der flere, der oplever obligatoriske sikkerhedskurser som meget meningsfulde, og flere beretter hvordan sikkerhedskurserne i visse tilfælde har udvidet deres perspektiv på deres arbejde, fx ved indførelsen af bedre datasikkerhed, hvor de blev opmærksomme på det store ansvar, de sidder med til hverdag. Modsat fortæller andre

deltagere, som gerne vil engagere sig i individuelt tilpasset faglig kompetenceudvikling, at de obligatoriske kurser tager tid fra de fagrelevante og dermed meningsfulde læringsaktiviteter og arbejdsopgaver. Deltagerne med den længste uddannelsesbaggrund var som regel af denne holdning.

Mange af deltagerne har brugt interviewene til at reflektere over formålet med at deltage i læringsaktiviteter. Denne gruppe udtrykker ofte en tilfredshed med, hvor de er i deres arbejdsliv og synes, de har nået deres karrieremål. Herunder fortæller en 55+ leder om en hyppigt forekommende opfattelse blandt hans kolleger: *Jamen jeg kan jo det hele. Hvorfor skulle jeg det? Jeg kan jo det, jeg skal. Jeg skal ikke andre steder, jeg skal ikke have et andet job. Så hvorfor skulle jeg gøre det?* (mand, leder). Tilfredshed med karrierestadiet kan være en barriere for deltagelse i læringsaktiviteter, men fra de deltagende medarbejders synspunkt, er dette ikke et problem, snarere en lettelse. Flere deltagere peger også på, at det er en barriere, at lønnen ikke følger med det tiltagende ansvarsniveau, når de opnår nye kompetencer:

Hvis man skal kaste mere energi i det, så vil man også gerne have noget mere i lønningsposen. Der er altså rimelig stilstand i staten. Der ikke det store initiativ der - man bliver ikke belønnet for det. (mand, medarbejder)

I dette tilfælde føler deltageren sig heller ikke stimuleret af arbejdspladsens gentagende, obligatoriske kurser. Men de kurser deltageren skulle opsøge på eget initiativ, ville ikke føre til mere i løn, men muligvis til mere ansvar. Mange deltagere oplever, at de har nået et lønningstrin, der gør, at deres eneste mulighed for lønstigning er ved at blive leder. Men hvis de ville have været ledere, var dette sket for længst. De vælger derfor at deltage i så lidt kompetenceudvikling som muligt, da flere kompetencer blot ville føre til mere arbejde og ansvar uden en økonomisk belønning. Flere deltagere peger således på, at et af formålene med kompetenceudvikling er økonomisk gevinst. De forvalter deres ressourcer og vil honoreres for ekstra arbejde. Det karrieremæssige og økonomiske incitament med læring er således fraværende for en del af deltagerne.

Manglende muligheder for lønstigning eller fratagelse af personalegoder fremstår for flere deltagere som demotiverende for læring. Bl.a. fortæller en deltager, at hans og kollegernes motivation for deltagelse i kompetenceudvikling er dalet i takt med, at personalegoderne er blevet taget fra dem, fx

julegaver og bonusser (mand, medarbejder). I vores data er der dog ikke nogen konkrete eksempler på, at lønstigning tidligere i arbejdslivet har foranlediget kompetenceudvikling. Det er derfor vanskeligt at vurdere, om 55+ medarbejderne ville deltage i større omfang, hvis de kunne se en økonomisk fordel hermed. Nogle af deltagerne giver udtryk for, at det ikke så meget er lønnen eller goderne i sig selv, men anerkendelsen for deres arbejde, der har betydning for motivationen for kompetenceudvikling.

Der er gennem undersøgelsen flere eksempler på deltagere, der i det ene øjeblik beskriver deres manglende overskud og motivation til at deltage i kompetenceudvikling, mens de i næste øjeblik efterspørger helt konkrete værktøjer, som de er meget motiverede for at lære. Hvis aktiviteten fremstår relevant og målrettet nok, kan overskuddet findes. Formål synes derfor på mange måder at være en af de faktorer, der i høj grad kan fremme kompetenceudviklingskapaciteten. Imidlertid oplever flere deltagere ikke, at der er et reelt udbud, da de kurser de efterspørger, ofte er så specialiserede, at de ikke findes. Jo mere specialisering igennem et langt arbejdsliv, jo mere specifikke kurser efterspørger deltagerne. Et større fokus på de individuelle læringsmuligheder kunne derfor muligvis understøtte deltagelsen i kompetenceudvikling, men for mange deltagere forekommer det ikke at være en mulighed, at skræddersy deres kompetenceudvikling fra bunden. Midler og opmærksomhed på dette kunne givetvis fremme en stor del af 55+ medarbejdernes kompetenceudvikling.

Foranderlig kompetenceudviklingskapacitet

Som det fremgår af de ovenstående afsnit, afhænger kompetenceudviklingskapaciteten både af dynamikker og arbejdspladskulturelle faktorer samt at medarbejdernes energi- og formålsbevidsthed ændrer sig igennem arbejdslivet. Kompetenceudviklingskapaciteten er således et dynamisk fænomen, der ikke kan isoleres til enkelte medarbejdere, ledere eller arbejdspladser. Det er derimod en oplevelse, der kan forstærkes gennem dialog, formålsafklaring, anerkendelse, nye jobfunktioner, etc. I det afsluttende implikationsafsnit har vi nogle bud på, hvordan kompetenceudviklingskapaciteten kan fremmes, men som det empiriske materiale også peger på, er der store forskelle på de forskellige medarbejdere og arbejdspladser, og hvordan de oplever udfordringer og muligheder i forbindelse med kompetenceudviklingskapacitet. Selvom der i afsnittet er tale om mønstre, der går på tværs af data, har der været tendens til, at det fortrinsvis har

været mandlige deltagere, der har opfattet tid og driftshensyn som en barriere samt forholdt sig til arbejdspladsens midler i deres stillingtagen til kompetenceudvikling. Til gengæld har det været kvindelige deltagere, der har berettet om alderisme i fordelingen af midler, og som har ytret behov for skulderklap for deltagelsen i kompetenceudvikling. Deltagerens uddannelseslængde synes også at have betydning for kapaciteten til kompetenceudvikling, da personer med længere uddannelser, oftest kvindelige AC'ere eller ledere, giver udtryk for en større sult efter at lære mere og ønske om at prioritere individuelt tilpasset, faglig kompetenceudvikling. Et mønster her er, at de kvindelige deltagere har talt mere om personlige og kulturelle faktoreres betydning for deltagelsen i kompetenceudvikling, mens mandlige deltagere har talt mere om praktiske faktorer. Imidlertid går behov for formål på tværs af deltagerne.

Med dette afsnit om kompetenceudviklingskapacitet har vi vist, at deltagelsen i kompetenceudvikling ikke kan reduceres til et spørgsmål om 55+ medarbejderens motivation eller lederens villighed til at bruge midler. Det handler snarere om en kompleks dynamik på arbejdspladsen, som ganske vist relaterer sig til ovenstående spørgsmål om motivation og villighed, men som også i høj grad er med til at skabe motivation og villighed. Med begrebet opfordrer vi således til, at der i langt højere grad arbejdes med anerkendelse, behovsafklaring og dialog på arbejdspladserne om kompetenceudvikling, end at der opstilles forsimplede dikotomier mellem medarbejder og ledelse, som risikerer at reducere kompetenceudviklingskapaciteten til et spørgsmål om den ene eller anden parts ansvar. Dette vil vi uddybe i det følgende afsnit om dynamik mellem leder og medarbejder.

Etnografisk vignette: Torkild

Torkild er i midt-60'erne og har været leder i ca. 30 år. Torkild har en bred forståelse af kompetenceudvikling, som både kan være inspirerende seminarer og kurser men i allerhøjeste grad også i det daglige arbejde, når han sparrer med kolleger og medarbejdere. Torkild fortæller, at han har været igennem de formelle kurser, han skulle, og at interessen for formel kompetenceudvikling har været jævnt aftagende gennem arbejdslivet. Hans deltagelse i læringsaktiviteter har derfor ændret sig over tid. Han er nu en del af et ledernetværk, han er blevet headhunted til, hvor de mødes 5-6 gange/året for at drøfte ledelsesmæssige temaer.

Torkild har flere gange gennem sit arbejdsliv skiftet fagområde og haft karriereskift, nogle gange mere af nød end af lyst. Han beskriver det som meget hårdt at skifte fagområde, men han har samtidig opfattet det som meget udviklende. Når han skal beskrive sin fremtidige, faglige udviklingsrejse, lægger han særligt fokus på nogle konkrete udfordringer, arbejdspladsen står overfor, og som vil fordre, at han og kollegerne kommer på kurser inden for disse specifikke fagområder.

Torkild kan engang imellem tage sig selv i at være med i *den der "grumpy old men club"*, hvor han kan blive lidt kontrær. Det betyder også, at han nogle gange fortæller sine medarbejdere efter lederudviklingsmålingerne, at han godt er klar over sine svage punkter, men at det har været sådan de sidste 30 år, og at det nok ikke bliver bedre. På trods af disse svage punkter har han altid scoret højt i ledermålinger, så Torkild har heller ikke haft det store incitament til at arbejde med sine svage punkter. Han er derfor klar over, at han på nogle områder er gået i stå og har lært at leve med det, men at det må opvejes af det, han er god til.

Torkild fortæller, at arbejdspladsens interne midler til kompetenceudvikling sjældent opbruges, bl.a. fordi 55+ medarbejderne ikke bruger midlerne i samme grad som deres kolleger. De relevante kurser findes ikke umiddelbart, fordi hans medarbejdere er ekstremt fagspecialiserede: *Det er nærmest dem, der burde undervise på kurset. De har måske i virkeligheden den største viden på området.* Ifølge Torkild er det derfor svært at give medarbejderne et fagligt kompetenceløft, mens der i stedet kan være fokus på et mere personligt eller socialt kompetenceløft.

Til gengæld er der kultur for erfaringsudveksling, sparring såvel som reverse mentoring på arbejdspladsen. Overordnet ser han, at det vigtigste for 55+ medarbejdere er, at de kan se konkret nytteværdi af de læringsaktiviteter, de deltager i. Herudover har han også observeret, at de er glade for at komme på seminarer, men han tror mest, det er fordi, de er glade for at netværke med fagfæller. Herudover peger han på, at det er vigtigt at blive ved med at give dem de spændende arbejdsopgaver, samt sørge for at de udvikler sig inden for dem.

Dynamik mellem leder og medarbejder

Ansvar for kompetenceudvikling

Gennem undersøgelsen har der til tider været nogle modsatrettede opfattelser af, hvem der har ansvaret for initiativet til kompetenceudvikling. Mens deltagerne i høj grad deltager i obligatoriske kurser på arbejdspladserne samt uformel kompetenceudvikling, som opstår spontant i løbet af arbejdsdagen, kan deltagerne i begrænset omfang berette om individuelt målrettet eller mere strategisk kompetenceudvikling, der peger dem i en ny og ønsket faglig retning. Det kan ifølge deltagerne skyldes manglende systematik og tydelighed, som gør, at der sommetider opstår et tomrum, hvor ingen tager ansvaret for kompetenceudvikling.

Nogle deltagere peger på, at det entydigt er lederen, der har ansvaret, fordi kun ledelsen ved, hvor arbejdspladsen fagligt og strategisk er på vej hen og er orienterede om udefrakommende krav såsom digitaliserings- eller efteruddannelsestiltag. I fleres øjne har lederen en planlæggende rolle, hvor de både skal tage hensyn til behov samt sikre en retfærdig fordeling af midler og muligheder, hvor det ikke altid er de samme, der kommer afsted på kurser. Andre deltagere peger dog på, at de helst ser sig fri for denne retfærdige fordeling, da de mener at kompetenceudvikling primært angår de unge. For disse deltagere er retfærdig fordeling således snarere, at man bliver fritaget for kravet om kompetenceudvikling over en vis alder, anciennitet eller dokumenteret erfaring.

En 55+ leder peger på, at kvotering kunne være en løsning, fordi det sikrer, at (formel) kompetenceudvikling igangsættes for alle. Han peger også på, at lederen bør understøtte medarbejdernes tilrettelæggelse af arbejdet, mens de er fraværende, så driftshensyn ikke bliver en barriere for deltagelse (mand, leder). På den måde ville der både være systematik i hyppigheden men også procedurerne omkring kompetenceudvikling. Til gengæld kan en konsekvens ved denne tilgang være, at kompetenceudvikling bliver for kompetenceudviklingens skyld, hvilket for nogle kan føre til et meningstab i arbejdet. Det kan derudover vise sig umuligt i praksis at blive dækket ordentligt ind, mens man er på kursus, og ofte er midlerne ikke tilstrækkelige til dette.

Lederen kan ud over den planlæggende rolle også have en motiverende rolle. En 55+ leder forklarer, hvilken betydning, det kan have, når en leder ser muligheder i at kompetenceudvikle sine

medarbejdere: *Det betyder jo, at man føler sig set, og at ens leder tror på, at man har nogle evner. Det er altafgørende, at vi også er dem, der hjælper med at motivere* (kvinde, leder). Med andre ord kan lederen gå ind og tage ansvar for medarbejderens kompetenceudvikling gennem opmuntring, hvilket også er noget, flere 55+ medarbejdere peger på.

Andre deltagere mener, at det er medarbejderne, der primært har ansvar for at tænke udvikling, fordi det er med til at signalere engagement i arbejdet. For disse deltagere kan lederen ikke have overblikket over deres arbejdsliv. Det er derimod dem selv, der ved, hvilke redskaber de har behov for til at løse deres arbejdsopgaver. I lyset af dette fortæller flere ledere, at det er meget positivt, når medarbejderne peger på formelle og ikke-formelle læringsaktiviteter, bl.a. fordi det kan understøtte fastholdelsen på arbejdspladsen. Til gengæld kan det også vække undren, hvis ikke medarbejderne formår at tænke udvikling. Fx fortæller en leder om sine forventninger til medarbejderne under MUS:

[...] jeg [kan] godt kan blive skuffet eller i hvert fald lidt mere dybdeborende i mine spørgsmål, hvis den pågældende medarbejder ikke har tænkt noget udvikling. Det er sådan set fuldstændigt uagtet, hvem eller hvor gammel man er. Grundpræmissen er jo, at vi bliver nødt til at udvikle os for at fastholde vores niveau. (mand, leder)

Inddragelse af medarbejderne er funderet i en bemyndiggørende tilgang, hvor den enkelte har et (med)ansvar for at sikre kvaliteten af arbejdet samt for egen udvikling og dermed styrken til at handle selv. Denne tilgang kan fungere for de 55+ medarbejdere, som gerne vil have selvbestemmelse over læring, og som også kan imødekomme denne forventning. Men tilgangen kan også medføre selvbebrejdelse, hvis man ikke har kompetencerne, motivationen eller overblikket til at kunne dirigere i mulighederne i arbejdslivet. Fx forklarer flere deltagere, at det er deres egen skyld, at de ikke deltager i læringsaktiviteter, fordi de ikke selv har været opsøgende. Andre deltagere holder fast i, at de ikke har deltaget i kompetenceudvikling, fordi deres leder ikke har peget på relevante kurser.

Der kan således opstå et tomrum af ansvar for kompetenceudvikling, hvis både leder og medarbejder ser det som den andens ansvar. I dette lys er der nogle, der peger på et behov for tydelighed om, hvilke muligheder der er inden for arbejdspladsens rammer, fordi de har

udfordringer med selv at se relevante læringsbehov, eller ikke kan se en meningsfuld vej for udvikling i slutningen af deres arbejdsliv. En deltager fortæller, at hun undrer sig over, at det fremgår i arbejdspladsens seniorpolitik, at det er op til seniormedarbejderne at tage initiativ til kompetenceudvikling, fordi det afskriver ledelsens ansvar. I hendes øjne ville det være bedre at systematisere drøftelserne om kompetenceudvikling og dermed anerkende det som et fælles ansvar, fordi ledelsen må vise, at de er villige til at investere i hende, hvis de vil fastholde hende som medarbejder (kvinde, medarbejder). Hun er ikke alene i at forespørge en mere systematisk tilgang, når det drejer sig om deltagelsen i kompetenceudvikling. En anden deltager forklarer, at der skulle være konkrete og tydelige mål med kompetenceudvikling, så læring ikke bare bliver noget, han sidder med i en ledig stund efter arbejdet på eget initiativ (mand, medarbejder).

Der er enkelte eksempler i materialet på, at der under MUS-samtalerne mellem leder og 55+ medarbejdere findes relevante udviklingsområder, og at medarbejderen efterfølgende finder kurserne baseret på det aftalte. På denne måde får 55+ medarbejderen input til udviklingsområder fra lederen samt det efterfølgende ansvar for at igangsætte kompetenceudviklingen. Det kræver dog, at 55+ medarbejderen har kompetencer til at fremsøge information om kursus- og uddannelsesmuligheder på internettet, hvis ikke det fx er organiseret i et kursuskatalog, eller at vedkommende har netværk og kompetencer til at organisere egen læring, hvis den skal foretages ikke-formelt eller uformelt. Denne dialogbaserede opsøgning af relevant kompetenceudvikling optræder dog kun sjældent i materialet. Den fungerer tilsyneladende for de længst uddannede deltagere og for de deltagere med et stort fagligt netværk, mens en del af deltagerne ville have svært ved at mønstre ressourcerne til at finde og igangsætte kompetenceudviklingen efterfølgende.

Modarbejdelse af kompetenceudvikling

Der har gennem undersøgelsen været enkelte eksempler på, at medarbejdernes kompetenceudvikling modarbejdes på arbejdspladserne, fx pga. ledelsens indstilling til 55+ medarbejdernes kompetenceudvikling, rammerne på arbejdspladsen eller uhensigtsmæssige procedurer.

Fx fortælleren en deltager, hvordan hun systematisk oplever at få modarbejdet sin deltagelse i læringsaktiviteter af ledelsen og får nej, når hun fortæller om ønsker til kompetenceudvikling: *Jeg*

bliver mødt med sådan et, "hvad vil du med kompetenceudvikling? Du har jo ikke lavet andet de sidste 10 år". "Nej, men det skal jeg blive ved med. Jeg skal nok arbejde, til jeg er 70. Det er 10 år endnu" (kvinde, medarbejder). Hun uddyber, at det har krævet meget og langvarig argumentation at få lov til at deltage på et kursus, som det ellers var vedtaget, at alle skulle deltage i. Modsat er der også eksempler på, at medarbejdere har modarbejdet deltagelsen i kompetenceudvikling ved at argumentere for, hvorfor det ikke er nødvendigt, fordi det ikke er i overensstemmelse med deres ønskede arbejdspraksis.

En 55+ leder fortæller, at han har begrænsede handlemuligheder for at prioritere sine medarbejders kompetenceudvikling. Det er sæsonbestemt, hvornår medarbejderne kan deltage i læringsaktiviteter, fordi der størstedelen af året er for travlt til, at det praktisk kan lade sig gøre (mand, leder). En deltager fra en anden arbejdsplads beretter, at det er hans indtryk, at ledelsen sommetider undgår dialoger om medarbejdernes kompetenceudvikling, da de ikke kan undværes i driften (mand, medarbejder). I disse eksempler er det grundet nedskæringer, forgæves rekruttering og manglende arbejdskraft, at ledelsen ikke prioriterer eller sår modarbejder medarbejdernes deltagelse i kompetenceudvikling.

Procedurer på arbejdspladserne kan også virke modarbejdende for kompetenceudvikling. Der er flere eksempler på, at der er opstået flaskehalse ved afsendelse af ansøgninger til Kompetencefonden, fordi HR-afdelingerne har stået for godkendelse af alle medarbejders ansøgninger. Dette har betydet, at de ikke er blevet godkendt i god nok tid til, at medarbejderne har fået tildelt midler, fordi det er efter først-til-mølle-princippet. Dette betyder bl.a., at en 55+ leder nu går uden om arbejdspladsens HR-afdeling og godkender ansøgningerne og accepterer de eventuelle konsekvenser, det måtte få (kvinde, leder).

Indstillingen til læring – de opsøgende, de tilfredse og de afventende

En del af lederne i studiet taler om to typer 55+ medarbejdere, når det drejer sig om indstillingen til kompetenceudvikling. De to typer kaldes noget forskelligt af de enkelte ledere, men vi har her valgt at kalde dem den opsøgende og den tilfredse medarbejder. De opstiller således en dikotomi, mellem dem der vil, og dem der ikke vil. I nogle eksempler er dikotomien baseret på 55+ lederens egen indstilling til læringsaktiviteter.

De tilfredse 55+ medarbejdere vil have lov at til være fagspecialister og passe deres arbejde. Kræfterne lægges for denne type medarbejder i at holde sig opdateret på sit fagområde. Denne indstilling er der også flere af de deltagende medarbejdere, der selv giver udtryk for: *Det er nemt, og det er dejligt at sidde og have det rart og lave det samme næsten hver dag. Jo ældre du bliver, jo mere trygt er det* (kvinde, medarbejder). Selvom nogle deltagere er tilfredse, kan det dog være med en erkendelse af, at deres udvikling stagnerer, og at de selv bør tage et større ansvar for deres kompetenceudvikling.

De opsøgende medarbejdere er ofte motiveret til både lange og korte læringsforløb. I nogle eksempler er de opsøgende 55+ medarbejdere blandt de mest opsøgende på hele arbejdspladsen. De er ofte drevet af en vilje til udvikling og har gerne muligheden for det og ressourcerne til det. Bl.a. fortæller en deltager: *Hvis jeg kunne blive betalt for bare at være evighedsstuderende, så var jeg det* (kvinde, medarbejder). Hun er meget opsøgende for at deltage i læringsaktiviteter og kommer ofte sin leder i forkøbet.

Flere ledere mener, at det ikke er alder men snarere personlige forskelle, der har betydning for deres medarbejders indstilling til kompetenceudvikling. Lederne fremstår bevidste om at have øje for nuancer og afkræfte stereotyper om aldring og læring. Ideen om den opsøgende og den tilfredse 55+ medarbejder er dog stadig en forsimpning, idet dynamikker og kultur mellem leder og medarbejder synes at spille en væsentlig rolle for kompetenceudviklingskapaciteten.

I vores undersøgelse har vi interviewet både tilfredse og opsøgende medarbejdere. Nogle gange kan den samme person være både den ene og den anden type alt afhængig af, om faktorerne for kompetenceudviklingskapacitet er til stede ved den givne læringsituation og i processen op til læringsaktiviteten. Vi finder således en udbredt tredje type, som vi har valgt at kalde den afventende medarbejder.

Den afventende medarbejder viser sig bl.a. i undersøgelsen, når medarbejdere fortæller med selvfølgelighed, at de altid er åbne for de læringstiltag, som arbejdspladsen forventer af dem, og at de håber på at blive ved med at udvikle sig. Herudover er der også flere eksempler på, at det netop er lederen, der navigerer 55+ medarbejderne i en retning, som gør, at de deltager i læringsaktiviteter

og påtager sig nye roller og ansvarsflader. Her er det centralt, at de kan se meningen med aktiviteterne, og i de tilfælde kan lederens opmuntring og skulderklap spille en rolle. Hvor de således er åbne overfor kompetenceudvikling, kan de ikke selv pege på læringsbehov eller manglende redskaber i hverdagen. Det kan betyde, at arbejdspladserne overser potentialer for kompetenceudvikling blandt 55+ medarbejdere, som til gengæld ikke er tydelige om, hvad de har behov for i forhold til læringsaktiviteter.

Herudover er der fx flere, der bemærker, at det ikke er tydeligt for dem, hvis tur det er til at komme afsted på kurser, og at det ofte er de samme, der kommer i betragtning, fordi de råber højest. En 55+ leder fortæller her, at det er noget, hun er opmærksom på:

"Er du sådan en, jeg skal huske at spørge, hvis jeg byder nogle projekter ud?". Det der med at blive klog på hvorfor det er, at der er nogle, der altid byder sig til og nogle, der kigger ned i bordet. Det er ikke nødvendigvis, fordi de ikke har lyst, men de tør ikke byde sig til. Det synes jeg i hvert fald, at det har i hvert fald været en hjælp til mig, hvor jeg lige inden, jeg byder noget ud, godt lige [kan] hive én ind og sige: "Jeg tror, at det kunne være megafedt at få dig med". (kvinde, leder)

Der ligger således en ledelsesopgave i at få de afventende medarbejdere til at deltage i kompetenceudvikling. En anden mulighed for at få de afventende til at opsøge og deltage i kompetenceudvikling, er at arbejde med arbejdspladskulturen vedrørende dette. I et kvantitativt studie hvor respondenterne ikke er opdelt i aldersgrupper, fandt man at 55% af lønmodtagere forholder sig aktivt til kurser og efteruddannelse, 21% mener, de har de færdigheder, der skal til for, at de kan løse deres arbejdsopgaver, mens 16% forholder sig afventende til kurser og efteruddannelse (Videncenter for God Arbejdslyst 2018: 10). I vores undersøgelse synes de fleste 55+ medarbejdere at forholde sig afventende. Vi kan ikke vide, om denne forskel skyldes deltagernes alder eller snarere handler om de metodiske forskelle imellem studierne.

Ud fra det empiriske materiale synes der at være flere faktorer, der kan understøtte, at de afventende 55+ medarbejdere deltager i kompetenceudvikling herunder 1) tydelig dialog om, hvor arbejdspladsen er på vej hen, og hvilke kompetencer det kræver, 2) dialog om leder og medarbejders tro på, at det er værd at investere i, 3) anerkendelse af at erfaring kan have indflydelse

på, hvad der opleves som relevant, men at der stadig findes relevante udviklingsområder, 4) understøttelse til at tilpasse udfordringer, mål og delmål i forhold til den samlede arbejds- og livssituation, 5) dialog om hvordan den enkelte lærer bedst – fx gennem formel, ikke-formel og/eller uformel læring, 6) undgå snævre forståelser af kompetenceudvikling som udelukker fx studieture, mentorforløb, etc., 7) anerkendelse af 55+ medarbejderens eksisterende kompetencer og 8) anerkendelse af at der kan være bekymringer knyttet til at vise faglige usikkerheder over for en arbejdsgiver.

Ligesom at kompetenceudviklingskapaciteten ikke er stabil, er det også omskifteligt og påvirkeligt, om 55+ medarbejderen ser sig selv som opsøgende, tilfreds eller afventende. Langt de fleste af de deltagende medarbejdere var tilsyneladende mulige at rykke fra en kategori til en anden, alt efter hvordan arbejdspladskulturen og ledelsen skabte mulighederne og ressourcerne for dette. Imidlertid kan personlige ressourcer også have en betydning for indstillingen til kompetenceudvikling, fordi det kan have indflydelse på overskuddet, bl.a. eget eller pårørendes helbred, faglige forudsætninger og økonomiske incitament. I denne forstand kan der være en social skævhed i, hvor opsøgende deltagerne er.

Digitalisering

En af de mest udbredte fordomme om 55+ medarbejdere er deres manglende digitale evner (se fx Meng et al. 2020). Den teknologiske udvikling har betydning for arbejdsindholdet, meningen med arbejdet samt den enkeltes employability, da der løbende stilles flere krav til digitale færdigheder på arbejdsmarkedet (Coldwell-Neilson & Cooper 2019: 37). I denne undersøgelse har vi interviewet mange deltagere, der fint kunne følge med, men for de fleste deltagere udgør den stigende digitalisering en udfordring, som de dog godt kunne håndtere i de fleste tilfælde. Ifølge de fleste deltagere stilles der konstant stigende krav til deres IT-kompetencer i arbejdet. Flere deltagere fortæller, at den teknologiske udvikling kan være svær at følge med, fordi viden hurtigt forældes, og der ofte kommer nye værktøjer, fx gennem nye platforme og systemer der ændrer arbejdsgangene, og som kræver, at de hele tiden ajourfører IT-kompetencerne.

Ifølge deltagerne er der gode muligheder for at få støtte til IT på arbejdspladserne, og nogle arbejdspladser har mentorskaber på tværs af generationer med særligt fokus på digitalisering. Fx fortæller en 55+ leder, at det er de yngre medarbejdere, der står for at træne de ældre medarbejdere i digitale værktøjer, og at der derfor byttes om på rollerne (såkaldt reverse mentoring), fordi det i normale mentorforløb er de ældre og erfarne medarbejdere, der er mentorer for yngre kolleger (mand, leder). Flere deltagere beundrer yngre kollegers IT-kompetencer, fordi de kommer med opdaterede færdigheder fra uddannelserne, og fordi de ældre medarbejdere derigennem selv får glæde af at få støtte til IT i hverdagen.

Intergenerationelle tiltag har faglige og sociale fordele, fordi medarbejderne kan dele relevante kompetencer på tværs af generationer, fx anvendelser af teknologier og erfaringer (Satterly et al. 2018: 444-445), samtidig med at stereotyper om alder udfordres (Gates & Wilson-Menzfeld 2022: 1975). I det empiriske materiale er der også andre eksempler på, at intergenerationelle tiltag har fungeret godt, fordi kollegernes kompetencer på forskellig vis er blevet sat i spil i arbejdet, og det øger trivsel og samarbejde.

Flere deltagere og deres ledere oplever digitaliseringen som positiv, fordi det sikrer udvikling, fleksibilitet og inspiration. Fx fortæller en leder, at muligheden for at afholde møder virtuelt gør, at medarbejderne ikke behøver at bruge ressourcer på at rejse rundt i landet til arbejdspladsens

afdelinger, hvilket ifølge flere i tiltagende grad er belastende med alderen. En deltager er ligeledes meget inspireret af sine kollegers evner til at programmere, hvilket også gør ham nysgerrig på at videreudvikle sine kompetencer inden for IT (mand, medarbejder).

På nogle af arbejdspladserne er den store grad af digitalisering noget relativt nyt, og det kan have betydning for, hvordan det modtages blandt 55+ medarbejderne. Fx fortæller en deltager, at flere jævnaldrende på hans arbejdsplads ikke bruger e-mail, fordi de ikke er interesserede i at lære det (mand, medarbejder). I et andet eksempel oplevede en leder, at 55+ medarbejderne havde en vis modstand mod indførelsen af iPads i arbejdet. De skulle bruge dem i det daglige, men de lå altid inde i bunden af deres skabe. Det var først, da han gjorde dem opmærksomme på, at de kunne se tilbuddene hos den lokale købmand på deres iPad, at interessen blomstrede og de begyndte at sætte sig ind i, hvordan den fungerede (mand, leder).

Øget digitalisering kan ifølge flere deltagere føre til meningsstab i arbejdet. Fx fortæller enkelte deltagere, at fra at have været begejstrede over, hvad IT positivt kunne bidrage med, så synes de i dag, det har haft en negativ effekt og gør arbejdet mere besværligt. Det er ifølge dem de praktiske, digitale procedurer, der tager tid og energi fra de fagrelevante og meningsfulde opgaver. En del deltagere oplever denne stigende fremmedgjorthed over for deres arbejde, og de distancerer sig i stigende grad fra arbejdet, fx fortæller en deltager: *Jeg kan sige, at der [arbejdspladsen] er på vej hen, der er jeg ikke på vej hen* (kvinde, medarbejder). Deltagerens forhåbning er, at hun også fremadrettet kan få lov at beholde de opgaver, hun trives med, fordi hun synes, den digitale udvikling er helt gal i forhold til kerneopgaven. Oftest er den øgede digitalisering dog ikke noget, som hverken leder eller medarbejder har indflydelse på grundet udefrakommende økonomiske og politiske krav. Der opstår således et dilemma mellem den ønskede praksis og den nødvendige udvikling, hvilket en 55+ leder beskriver således:

Man skal måske presse mest på for 55+ og sige, "I er sgu nødt til at komme med på den her galej, for ellers er I out-of-business i morgen". Det er der også en forståelse for, altså i hvert fald i hjernen, hjertet siger noget andet, men hjernen siger, "vi er sgu nok nødt til at hoppe med på den der". (mand, leder)

En anden 55+ leder observerer også, at nogle har svært ved at engagere sig i udviklingen, fordi de oplever, at det er svært og tungt at følge med. Hun peger på vigtigheden i hele tiden at sikre, at kompetencer ajourføres (kvinde, leder). En deltager fortæller i lyset af dette, at hun føler, at hun er så langt bagud med ajourføring af digitale kompetencer, at hun har svært ved at overskue, hvor hun skulle begynde (kvinde, medarbejder). I yderste konsekvens har manglende ajourføring af IT-kompetencer ført til, at medarbejdere er gået på pension, fordi udviklingen løb fra dem. Flere peger dog på, at læring om fx arbejdets systemer ikke har betydning for, hvor attraktive de fremstår på arbejdsmarkedet og derfor ikke har fordele for deres markedsværdi. De er mere interesserede i kompetencer, de kan få papir på.

Imidlertid kan arbejdsrelaterede IT-kompetencer også modvirke digital eksklusion og have økonomiske såvel som sociale fordele, som også rækker ind i den øgede digitalisering af hverdagslivet, bl.a. fordi de øger tilgængeligheden til viden og netværk (Gates & Wilson-Menzfeld 2022: 1971). I et eksempel fortæller en deltager, hvordan IT-færdigheder opnået gennem arbejdet har givet ham fordele på hjemmefronten:

[...] jeg er da helt sikker på, at hvis jeg havde været på en type arbejde, hvor der ikke havde været en IT-udvikling, så ville man nok have haft meget sværere ved nogle ting. [...] Jeg var måske 40 år, da jeg fik min første mobiltelefon. Det tror jeg da betyder noget. På den måde tænker jeg, at IT på godt og ondt, det har nok givet en noget også, så man ikke er helt på bar bund. (mand, medarbejder)

Deltageren bruger overgangen fra NemID til MitID som eksempel, fordi den voldte mange problemer for dem, der ikke havde digitale færdigheder. Digitale kompetencer kan således overføres til hjemmefronten og derfor potentielt styrke den digitale inklusion. Mange deltagere oplever på den vis, at øgede digitale færdigheder er en nødvendighed for deres generelle liv, og at de derfor overgiver sig trods indledende modstand. Men for en lille del af deltagerne er der stadig lang vej til at opnå en grad af digitale kompetencer, som gør at det digitale ikke er en stor udfordring i deres daglige arbejde.

Læringsrummene har flyttet sig

Ud over digitalisering af selve arbejdsgangene har også læringsrummene flyttet sig over mod det virtuelle, fordi internettet gør læring mere tilgængelig og fleksibel, fx gennem e-learning og videotræning. Arbejdspladserne i undersøgelsen har i høj grad formået at tage de digitale læringsværktøjer i brug, da de enten afholder kurser i brugen af IT eller har digitale kursuskataloger.

Der er også her stor forskel på, hvordan deltagerne har taget imod de digitale læringsværktøjer. En deltager fortæller, at han er meget begejstret og deltager i 1-4 internationale webinarer om måneden, hvilket muliggør nogle fællesskaber, han ellers ikke kunne være en del af. Han bruger netværket til faglig sparring, fordi han hurtigt får hjælp og inspiration til at udfylde sit arbejde på nye måder (mand, medarbejder). E-learning giver en anden deltager fleksibilitet til selv at bestemme, hvor og hvornår hun vil lære, hvilket er en fordel, da der er forskel på, hvor travlt hun har, og hvor hun sidder henne i løbet af arbejdsugen (kvinde, medarbejder). Alligevel er e-learning ofte fraværende, når deltagerne skal fortælle om deres konkrete læringspraksisser, hvis ikke der er tale om obligatoriske kurser. Dette kan skyldes, at mange deltagere foretrækker fysiske læringsrum og hands-on, og fordi onlineaktiviteter og e-learning opfattes som kedeligt. Mange opfatter det sociale og praktiske aspekt som dele af det gode læringsrum, og ser bruddet med hverdagens rutiner som en vigtig del af kompetenceudvikling, som e-learning ikke kan udfylde.

For nogle opstår der, hvad man kunne kalde en lærings-babusjka-dukke. For at nå ind til den faglige kerne i et kursus eller en anden type læringsforløb, skal de først lære at bruge læringsteknologien, som i sig selv kræver meget af dem. Fx fortæller en deltager, at der på hans arbejdsplads skulle introduceres nyt materiel. Det krævede viden om, hvordan materiellet fungerede og var opbygget, sådan de kunne tilgå det i praksis. For at lære dette skulle medarbejderne opnå teoretisk viden om materiellets funktion og opbygning gennem e-learning på iPad. Imidlertid havde de pågældende medarbejdere ikke erfaringer med at bruge iPad. De måtte derfor på et flerdages kursus, sådan de kunne lære at bruge iPad og derefter e-learning, så de på sigt kunne komme ud at lære materiellet at kende i praksis (mand, medarbejder). Andre fortæller også, at det er sværere for dem at tilegne sig viden gennem internettet og online læring, hvorfor resultatet af de flyttede læringsrum betyder, at læring kræver læring, eller at læringsudbyttet potentielt forringes markant.

Konklusion

Igennem rapporten har vi udfoldet de ofte komplekse dynamikker omkring kompetenceudvikling for 55+ medarbejdere, og hvordan kompetenceudvikling sent i arbejdslivet forstås og praktiseres på de deltagende statslige arbejdspladser.

Vi har vist, hvordan der er en udbredt forestilling blandt deltagerne om, at kompetenceudvikling primært angår de yngre generationer på arbejdsmarkedet, hvilket kan virke hæmmende for 55+ medarbejdernes deltagelse i kompetenceudvikling. En del deltagere giver udtryk for internaliseret alderisme, hvor de begrænser sig selv på grund af deres alder, mens andre deltagere aktivt skaber modfortællinger om, at de stadig vil lære i en høj alder. Vi anbefaler at man fokuserer på at bekæmpe alderisme og internaliseret alderisme ved at tale 55+ medarbejdernes kompetencer og bidrag op samt ved at italesætte deres betydning for arbejdspladsen.

I afsnittet om kompetenceudviklingskapacitet udfoldede vi, hvordan denne kan ses som foranderlig og et udtryk for samspillet på arbejdspladserne, frem for en individuel karakteristika der enten handler om lederens fordomme eller 55+ medarbejderens manglende motivation. Faktorer som tid, økonomi, læringsrum, energi og formål er centrale at forstå som dynamiske størrelser, der kan forandres gennem bedre dialog, strategi og blik for læringsbehov og læringsmåder.

I forlængelse af dette viste vi, hvordan kompetenceudvikling for de erfarne medarbejdere ofte udgør en gråzone, hvor både leder og medarbejder forventer, at den anden part tager ansvar. I nogle tilfælde oplever 55+ medarbejderne, at deres kompetenceudviklingsønsker modarbejdes, men i de fleste tilfælde er der snarere en mangel på dialog og tydelig ansvarsfordeling. Hvor nogle 55+ medarbejdere er meget opsøgende og andre er meget passive og tilfredse, er de fleste i en mellemgruppe, hvor de forholder sig afventende til, hvordan de skal indgå i læringsaktiviteter. Denne gruppe kan gøres mere aktive med hensyn til kompetenceudvikling, hvis de i samspil med lederne formår at gøre formålet tydeligt, kan blive aflastet i deres arbejdsmængde mens de deltager i kurset, og oplever at læringsrummet de skal indgå i er relevant. Mange har været på dårlige kurser igennem et langt arbejdsliv og oplever dette som hæmmende for yderligere deltagelse. Vi anbefaler, at man som ledelse lader være med at anse 55+ medarbejderne som enten tilfredse eller opsøgende, men i stedet ser deres holdning til kompetenceudvikling som foranderlig og afventende.

For nogle af deltagerne er de digitale værktøjer, som normalt bruges i læringsituationer, en hæmsko for deltagelse. De oplever i forvejen, at den digitale omstilling presser dem i deres hverdag, og de vil i mange tilfælde først skulle oplæres i digitale værktøjer, før de kan indgå i formel kompetenceudvikling. Denne gruppe finder ofte motivation for de digitale værktøjer, når de oplever, at det også letter ting i deres hverdag uden for arbejdet. Vi anbefaler et fokus på denne gruppe, men bemærker også at de digitale problemer for en mindre gruppes vedkommende bunder i skriftlige udfordringer, hvorfor vejen til digitale kompetencer kan være lang.

Vi har gennem rapporten arbejdet med begreberne formel, ikke-formel og uformel læring. Mange deltagere synes ikke, at den formelle læring er relevant for dem. De tager de obligatoriske kurser, de skal, men synes ofte at de er overflødige. Tidligere i livet tog de kurserne, fordi det så godt ud på papiret, at der var huller i deres kompetencer, eller fordi det kunne bevirke forfremmelse eller lønforhøjelse. Den slags incitament er ofte fraværende for 55+ medarbejderne. Mange deltagere oplever, at de fortsat indgår i meget uformel kompetenceudvikling i deres hverdag, når de skal sætte sig ind i nye opgaver og værktøjer, skal oplære yngre kolleger, eller at der sker organisatoriske ændringer. Dette forstås blandt mange af deltagerne som en selvfølgelig og integreret del af deres arbejde.

Mange efterspørger ikke-formel kompetenceudvikling, hvilket også kan ses i litteraturen, og der synes at være et potentiale for at udvikle dette felt. Ikke-formel kompetenceudvikling, såsom mentorforløb (også reverse mentoring hvor de yngre oplærer de ældre i fx IT), studieture, fag- og supervisionsgrupper, faglige seminarer og webinarer virker meget tillokkende for en stor del af deltagerne. Der er allerede muligheder for at søge om dette, men der er ringe viden om mulighederne for dette blandt både medarbejdere og ledere. Ofte kræver den ikke-formelle kompetenceudvikling, at ledelsen er villig til at investere tid og penge i et forløb, der ikke afsluttes med prøver eller giver diplomer. Der skal således en god dialog til for at forstå medarbejderens og arbejdspladsens udbytte af sådanne læringsforløb, men hvis denne tages, vurderer vi på baggrund af vores data, at mange 55+ medarbejdere og deres arbejdspladser ville få glæde af sådanne forløb. Vi anbefaler derfor, at man arbejder mere målrettet med dialog og individuelt tilpassede ikke-formelle læringsforløb, samt overvejer hvordan man kan følge bedre op og implementere den nye viden under og efter kompetenceudvikling, hvordan man fremme daglige sparringspartnere og forløb,

hvordan man kan skabe bedre vilkår for mentorskaber, og om ordninger som fx superbrugere kan bredes ud til andet end IT.

Sådanne tiltag og dialog ville eventuelt kunne fremmes gennem et mere målrettet fokus på kompetenceudvikling i MUS- eller seniorsamtalerne. Deltagerne udtrykker behov for dialog, systematik og planlægning. Det skal her nævnes, at flere af de deltagende ledere allerede tog hånd om dette, men også at mange af medarbejderne savnede yderligere dialog. En sådan dialog kunne for eksempel tage udgangspunkt i de faktorer for kompetenceudviklingskapacitet, som vi har udviklet i rapporten ved at stille spørgsmål til de enkelte faktorer (se boks).

Spørgsmål til kompetenceudviklingskapaciteten

Tid: Hvordan ønsker medarbejderen at prioritere sin tid? Og hvorfor? Hvor langt kan et kursus være, så medarbejderen kan undværes i driften? Hvilke bekymringer kan der være knyttet til at have tjenestefri? Hvad kan arbejdspladsen gøre for driften for at understøtte medarbejderens deltagelse i kompetenceudvikling?

Økonomi: Hvordan er de økonomiske muligheder for kompetenceudvikling? Hvor meget må et kursus koste? Hvornår er et kursus relevant nok til at få penge? Er det tydeligt, hvilke økonomiske muligheder, der er? Hvordan oplever medarbejderen, at der prioriteres på arbejdspladsen? Har medarbejderen kendskab til mulighederne for at søge fondsmidler?

Læringsrum: Hvordan lærer medarbejderen godt? Hvordan kan læringen tilrettelægges i overensstemmelse med dette? Hvordan tales der om kompetenceudvikling på arbejdspladsen? Hvordan kan arbejdspladsen understøtte medarbejderens deltagelse i kompetenceudvikling? Har medarbejderen brug for understøttelse til at finde relevante læringsaktiviteter?

Energi: Hvor ønsker medarbejderen at lægge sin energi? Og hvorfor? Hvad kan der justeres på, så medarbejderen oplever større overskud til deltagelse i kompetenceudvikling? Hvilke læringssituationer giver energi? Hvilke tager energi?

Formål: Hvornår er en læringsaktivitet relevant? Hvordan vil medarbejderen kunne mærke forskel fra før læringsaktiviteten til efter? Har medarbejderen nogle blinde punkter ift. manglende redskaber i hverdagen? Hvor ser medarbejderen sig fremadrettet? Er det tydeligt, hvor arbejdspladsen er på vej hen, og hvilke kompetencer det kræver?

Udover at planlægge kompetenceudvikling kan en bedre dialog også understøtte en anden holdning til kompetenceudvikling for 55+ medarbejdere. Mange ledere og medarbejdere har i løbet af undersøgelsen givet udtryk for, at kompetenceudvikling foregår mest i starten af arbejdslivet og derefter bliver mindre og mindre. Med stigningen i pensionsalderen og de lange arbejdsliv søger mange en anden og mere individuelt tilrettet måde at arbejde på i de sidste årtier af arbejdslivet. Hvis man har indflydelse på sine arbejdsvilkår, bliver man generelt længere på arbejdsmarkedet. Tilrettelæggelsen af kompetenceudvikling bør tage højde for dette. Nogle deltagere oplever fx, at seniorordninger og seniordage bliver en hæmsko for kompetenceudvikling, selvom de har mange år til pensionen. Vi anbefaler derfor, at man som arbejdsplads arbejder på at fremme individuelt tilpassede læringsforløb med et tydeligt formål, og ikke anser deres seniorstatus som hæmmende for fortsat kompetenceudvikling. Dette vil forhåbentlig også kunne modvirke den internaliserede alderisme, hvor en del 55+ medarbejdere afstår fra kompetenceudvikling, fordi de tænker, at det er en dårlig investering for arbejdspladsen.

Overordnet har vi igennem rapporten vist, at der er masser af potentiale for at fremme kompetenceudvikling for 55+ medarbejdere, men at dette kræver en mere systematisk, aktiv og dialogbaseret tilgang, og at man er villig til at satse på individuelt tilpassede ikke-formelle læringsforløb, hvor medarbejderne får plads til at blive taget ud af driften. Ligeledes kræver det, at både ledere og medarbejdere ændrer syn på 55+ medarbejdernes kompetenceudvikling, og at der fokuseres mindre på den enkeltes motivation og mere på arbejdspladsens læringskultur og muligheder for at fremme kompetenceudviklingskapaciteten. Samtidig er det vigtigt at have for øje, at mange af de deltagende 55+ medarbejdere ikke nødvendigvis bliver bedre medarbejdere eller bliver længere på arbejdsmarkedet ved at tilbyde dem flere kurser og tage dem ud af deres daglige rutiner.

Litteratur

Aabo, M., Mølgaard, K. & Lassen, A.J. (under udgivelse). Worn-out syndrome. *Plos ONE*.

Beck, V. (2014). Employers' views of learning and training for an ageing workforce. *Management Learning*, 45(2), 200-215.

Brooks, A. C. (2022). *From Strength to Strength: Finding Success, Happiness and Deep Purpose in the Second Half of Life*. Bloomsbury Publishing.

Bytheway, B. (1995). *Ageism*. Open University Press.

Charness, N. (2009). "Skill acquisition in older adults: Psychological mechanisms". S.J. Czaja & J. Sharit (Eds.), *Aging and work: Issues and implications in a changing landscape* (pp. 232- 258). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

Coldwell-Neilson, J. & Cooper T. (2019). "Digital Literacy Meets Industry 4.0". J. Higgs, W. Letts & G. Crisp, *Education for Employability (Volume 2): Learning for Future Possibilities*. Brill Sense, Boston

Collins, J. (2004). "Education Techniques for Lifelong Learning Principles of Adult Learning". *RadioGraphics* 2004; 24:1483–1489. Winsconsin

Findsen, B. & Formosa, M. (2011). "From 'adult education' to 'lifelong learning'" & "Formal and third age learning". *Lifelong Learning in Later Life. A Handbook on Older Adult Learning*. Sense Publishers, Rotterdam

Flauzino, K.L., Gil H.M., Batistoni S.S., Costa M.O. & Cachioni M. (2022). "Lifelong learning activities for older adults: a scoping review". *Educational Gerontology*. Taylor & Francis Group, LLC

Folker L., Larsen M.G., Bygballe L.S., Lassen A.J. (2020). *De erfarne – Rapport fra projektet 'Seniorpraksis'*. Center for Humanistisk Sundhedsforskning, Københavns Universitet.

Formosa, M. (2014). "Lifelong learning in later life". *Learning across generations in Europe* (pp. 11-21). SensePublishers, Rotterdam

- Formosa, M. (2021). “Manifestations of internalized ageism in older adult learning”. *University of Toronto quarterly*, 90(2), 169-182.
- Gates, J. R. & Wilson-Menzfeld G. (2022). “What Role Does Geragogy Play in the Delivery of Digital Skills Programs for Middle and Older Age Adults? A Systematic Narrative Review”. *Journal of Applied Gerontology*, 2022, Vol. 41(8) 1971 –1980. Sage
- Gegenfurtner, A., & Vauras, M. (2012). “Age-related differences in the relation between motivation to learn and transfer of training in adult continuing education”. *Contemporary Educational Psychology*, 37, 33-46.
- Gendron, T. L., Welleford, E. A., Inker, J., & White, J. T. (2016). “The language of ageism: Why we need to use words carefully”. *The Gerontologist*, 56(6), 997-1006.
- Horn, J. L., & Cattell, R. B. (1967). “Age differences in fluid and crystallized intelligence”. *Acta psychologica*, 26, 107-129.
- Hyde, M., & Phillipson, C. (2014). How can lifelong learning, including continuous training within the labour market, be enabled and who will pay for this? Looking forward to 2025 and 2040 how might this evolve. *Future of an ageing population: evidence review*.
- Katz, J. (2001). Analytic induction. *International encyclopedia of the social and behavioral sciences*, 1, 480-484.
- Kirk, H. & Kühlmann, L. (2012). *Afskaf alderdommen – bliv i de voksnes rækker*. Gyldendal.
- Laaksonen, M., Rantala, J., Järnefelt, N., & Kannisto, J. (2018). “Educational differences in years of working life lost due to disability retirement”. *The European Journal of Public Health*, 28(2), 264-268.
- Leonard, P., Fuller, A., & Unwin, L. (2018). A new start? Negotiations of age and chrononormativity by older apprentices in England. *Ageing & Society*, 38(8), 1667-1692.
- Li, K. C. & Wong, Y.Y. (2018). “Revisiting the Definitions and Implementation of Flexible Learning”. Li K.C, K.S. Yuen & B.T.M. Wong: *Innovations in Open and Flexible Education*. Springer Nature Singapore

Martin, G., Dymock, D., Billett, S., & Johnson, G. (2014). In the name of meritocracy: managers' perceptions of policies and practices for training older workers. *Ageing & Society*, 34(6), 992-1018.

Maurer T.J., Barbeite F.G., Weiss E.M., Lippstreu M. (2008). "New measures of stereotypical beliefs about older workers' ability and desire for development: Exploration among employees age 40 and over". *Journal of Managerial Psychology*, 23, 395-418.

McNair, S. (2012) *National Adult Learner Survey 2010. Research Paper Number 63*. BIS: London

Meng, A., Jensen, P.H., Albertsen, K., Sundstrup, E. og Andersen, L.L. (2020). "Stereotypier, fordomme og aldersdiskrimination". Jensen, P.H. (red.) *Seniorarbejdsliv*. Frydenlund Academic: Frederiksberg, 191-206.

Naegele, G., & Bauknecht J. (2019). "Extending Working Lives". *The future of ageing in Europe* (pp. 107-142). Palgrave Macmillan, Singapore.

Ng, T. W., & Feldman, D. C. (2012). Evaluating six common stereotypes about older workers with meta-analytical data. *Personnel psychology*, 65(4), 821-858.

Nygren, H., Nissinen, K., Hämäläinen, R. and De Wever, B. (2019). "Lifelong learning: Formal, non-formal and informal learning in the context of the use of problem-solving skills in technology-rich environments". *British Journal of Educational Technology*, Vol 50 No 4 2019 1759-1770

Romaioli, D. & Contarello, A. (2021). "Resisting ageism through lifelong learning. Mature student's counter-narratives to the construction of aging as decline". *Journal of Aging Studies* 57 (2021) 100934

Satterly, B. A., Cullen J. & Dyson, D.A. (2018). "The intergenerational mentoring model: an alternative to traditional and reverse models of mentoring". *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 26:4, 441-454

Schulz, M. & Rossnagel C.S. (2010). "Informal workplace learning: An exploration of age differences in learning competence", *Learning and Instruction* 20 (2010) 383e399, 2009 Elsevier Ltd.

Spradley, J. (2016). *Participant observation*. Long Grove, IL: Waveland Press.

Sundstrup, E., Meng A. & Andersen L.L. (2020). "Videreuddannelse, opkvalificering og justeret ansvar i seniorarbejdslivet". *Seniorarbejdsliv* af P. H. Jensen (red). 1. udgave, 1. oplag, Danmark, Frydenlund Academic

Umanath, S., & Marsh, E. J. (2014). "Understanding how prior knowledge influences memory in older adults". *Perspectives on Psychological Science*, 9(4), 408-426.

Vickerstaff, S. & Horst, M. (2022). "Embodied ageism: "I don't know if you do get to an age where you're too old to learn". *Journal of Aging Studies* 62 (2022) 101054, 2022 Elsevier Inc.

Videncenter for God Arbejdslyst (2018): *Mestring og livslang læring - En undersøgelse blandt ledere om kompetenceudvikling*. Danmark, Krifa

WHO (2021). *Global report on ageism*. Geneve: World Health Organization.