

Vidensarbejde

- Selvudvikling og videnspolitik på det danske arbejdsmarked

Af Peter Khallash Bengtsen

Årskort: 19972021

Foråret 2006

Vejleder: Peter Clemens Kjærgaard

Institut for Filosofi og Idehistorie

Afdeling for Idehistorie

Specialet indeholder 224.536 tegn svarende til 70,2 normalsider á 3200 tegn

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	1
1.1 Valg af empiri	2
1.2 Specialets opbygning	3
2. Forskningsoversigt: Forskningen i vidensarbejde	5
2.1 Samfundsfilosofi: Udvikling af samfund, viden og arbejde	5
2.2 Ledelsesfilosofi: Ledelse og organisering af vidensarbejdet	6
2.3 Arbejdslivsforskningen: Arbejdets selvudviklende dimension	7
2.4 Specialets indplacering i forskningsfeltet	8
3. Begrebsudviklingen i dansk arbejdsmarkedspolitik	9
3.1 Vidensarbejdet	9
3.2 Selvudvikling på arbejdet	11
4. Viden og dannelse: Det teoretiske blik	13
4.1 Videnslegitimering: Fra sandhed til accept	13
4.2 Vidensproduktion: Anvendelse og transdisciplinaritet	15
4.3 Viden som kompetence	17
4.4 Kompetenceudvikling og læring	18
4.5 Selvudvikling som selvpraksis	19
4.6 Selvudviklingens retning i et dannelsesperspektiv	22
4.7 Dannelsens dimensioner	23
4.8 Delkonklusion	26
5. Vidensarbejde i det danske videnssamfund	27
5.1 De danske vidensarbejdere	27
5.2 Viden som vækstdynamo	28
5.3 Viden i produktionen: Hvad er viden?	31
5.4 Den globale vidensøkonomi	34
5.5 Delkonklusion	37
6. Selvudviklingens idealer	38
6.1 Kompetencer skal udvikles!	38
6.2 Læring som kompetenceudviklingens medium	40
6.3 Grænseløs selvudvikling?	41
6.4 Frihed til myndighed?	43
6.5 Erfaringsdannelsen: Fleksibilitet og omstillingsparathed	47
6.6 Dømmekraften: Succesansvarlighed og udviklingssolidaritet	50
6.7 Personlighedens grænser	53
6.8 Delkonklusion	56
7. Den nationale mobiliseringsstrategi	58
7.1 Selvudvikling og den store fortælling	58
7.2 Selvudvikling og den arbejdsmarkedspolitiske ikke-uenighed	60
7.3 Delkonklusion	63
8. Konklusion	64
9. Summary in English: Knowledge Work	68
10. Litteraturliste	70
10.1 Litteraturliste – empiri	70
10.2 Litteraturliste – teori	72

1. Indledning

Da regeringen efter sin tiltrædelse i februar 2005 fremlagde sit regeringsgrundlag, var det ikke til at tage fejl af, hvad visionen for Danmark var for de kommende år. Danmark som et førende videnssamfund blev beskrevet som målet i en ambitiøs strategi, hvor det fra første side blev pointeret, at vi skal konkurrere på viden, på ideer, på evnen til at omstille os og finde nye løsninger. Vi skal ikke konkurrere på lønninger, og vi skal i det hele taget ikke konkurrere på samlebandets effektivitet og produktivitet, hvilket vi tidligere som industrisamfund konkurrerede på. I videnssamfundet skal vi producere ny og nyttig viden, som kan omsættes på markedet, og det stiller nye krav til arbejdets organisering, til uddannelse, til ledelse og ikke mindst til medarbejdernes selvudvikling. Vidensarbejde og selvudvikling er to begreber og fænomener, som de seneste 10-15 år er blevet helt centrale i diskussionerne og visionerne om det danske arbejdsmarked, hvad enten det er fra regeringens, fagbevægelsens eller virksomhedsledelsens perspektiv. Den stigende brug af begreberne i pressen og i udgivet litteratur om emnet afspejler disse påstande: Fra overhovedet ikke at figurere i danske artikler og bøger før 1990 finder man i 2005 flere hundrede opslag.¹

Mit valg af specialeemne udspringer af en undren over og en faglig motiveret interesse i at studere, hvordan vidensarbejdets selvudviklingsmuligheder italesættes af de forskellige arbejdsmarkedsparter, og hvordan denne selvudvikling på arbejdspladsen kan begribes. For at besvare disse spørgsmål har jeg valgt at se nærmere på forestillingerne om selvudvikling i vidensarbejdet hos centrale parter på det danske arbejdsmarked: Dels regeringen bestående af Venstre og Konservative som den blev konstitueret i 2001 og igen i 2005, dels fagbevægelsen repræsenteret ved LO og AC, og dels Kompetencerådet og Innovationsrådet som er to indflydelsesrige virksomhedslederråd, der i specialet repræsenterer virksomhedsledelsesperspektivet. En begrundelse for valget af arbejdsmarkedsparterne følger i afsnit 1.1.

Vidensarbejde har ikke samme betydning for de nævnte arbejdsmarkedsparter. At arbejde med viden finder ikke sted i én homogen jobtype, og vidensarbejdet kan med en analytisk distinktion betyde både at *skabe* viden som for eksempel gennem videnskabsmandens eller erhvervsinnovatørens arbejde og at *håndtere* viden, som en langt bredere del af befolkningen gør ifølge LO (LO 2004c). Parternes forståelse af vidensarbejde bliver diskuteret gennem specialet, da den hænger sammen med parternes videnspolitiske interesser og forestillinger om selvudvikling i vidensarbejdet. Ifølge alle parterne er selvudvikling en del af vidensarbejdet. At arbejde med viden på et omskifteligt marked med omskiftelige krav betyder, at medarbejderen må være omskiftelig og udvikle sig. Hvordan denne udvikling skal forstås, og hvordan den hænger sammen med dét at arbejde med viden, vil jeg gennem specialet analysere med et dannelsesteoretisk perspektiv.

¹ Søgninger på vidensarbejde, videnssamfund, selvudvikling, udviklende arbejde og lignende begreber i avisdatabasen Infomedia og på søgeportalene www.bibliotek.dk, www.kb.dk, www.cbs.dk kan bekræfte dette.

Dannelse handler grundlæggende om, hvordan gjorte erfaringer påvirker personligheden, hvilket selvudviklingsformerne i vidensarbejdet som for eksempel kompetenceudvikling og læring gennem praksis også kan siges at gøre. Dannelsesperspektivet fokuserer på selvets forandring og udvikling, og det giver begreber at studere både selvudviklingsprocessen, dens idealer og det bagvedliggende menneskesyn med.²

Dannelsesperspektivet tjener først og fremmest til at give redskaber at studere vidensarbejdets selvudviklende aspekter i rapporterne med. Samtidig bliver perspektivet også brugt til at spørge ind til, om det er muligt at tale om reel dannelse på vidensarbejdet. Dannelse har traditionelt været en problematik for uddannelsesinstitutionerne, for eksempel med forestillingen om dannelse gennem videnskab på gymnasieskolen og universitetet (Kjærgaard og Kristensen 2003). Men med det øgede vidensindhold i arbejdet og de deraf følgende selvudviklende aspekter, kan man spørge ind til, om dannelse gennem *videnskabelse* er mulig på arbejdspladsen, og i givet fald hvori muligheden består.

Min problemformulering består derfor i, at jeg vil foretage en idehistorisk og dannelseseoretisk analyse af selvudvikling i vidensarbejdet, som det fremgår af udspil fra de nævnte arbejdsmarkedsparter. Med andre ord er det en undersøgelse af, hvordan man med et dannelseseoretisk perspektiv på selvudviklingsbeskrivelserne i vidensarbejdet kan vise, hvilken udvikling der er tale om ifølge disse parter. For at besvare problemformuleringen følger jeg nedenstående forskningsspørgsmål:

1. Hvilke forestillinger om viden gør sig gældende hos arbejdsmarkedsparterne, og hvordan legitimeres disse?
2. Hvad er sammenhængen mellem vidensproduktion og selvudvikling, som det fremgår af arbejdsmarkedsparternes rapporter?
3. Hvilke idealer for selvudviklingen opstiller parterne?
4. Hvilke videnspolitiske interesser og hvilket menneskesyn ligger bag parternes vidensforestillinger og selvudviklingsideal?

1.1 Valg af empiri

For at muliggøre en specialeafhandling om emnet er det nødvendigt at indsnævre empiriens omfang, hvilket er gjort med valget af parter, der alle er væsentlige aktører i diskursen om udvikling på arbejdet i Danmark. Mere specifikt har jeg valgt arbejdsmarkedspolitiske udspil fra følgende tre parter: Dels fagbevægelsen repræsenteret ved LO og AC, dels VK-regeringen konstitueret i 2001 og igen i 2005, og dels Kompetencerådet og Innovationsrådet. Sidstnævnte er to indflydelsesrige virksomhedsledelsesråd, der i specialet repræsenterer virksomhedsledelsesperspektivet.

For *fagbevægelsens* vedkommende har jeg valgt at fokusere på de to hovedorganisationer LO, Landsorganisationen i Danmark, og AC, Akademikernes Centralorganisation. Disse organiserer over halvanden millioner af de danske lønarbejdere, og endvidere repræsenterer de både ufaglærte, faglærte og akademikere. Selvom vidensarbejdere oftest betragtes som personer med en længerevarende uddannelse, er ikke kun AC men også LO relevant, da LO's omfattende strategi- og visionspapirer på området dels indeholder et begrebsapparat omfattende både vidensarbejde og selvudvikling, og dels indeholder visioner for Danmark som helhed. I forhold til AC udformer LO langt

² For god ordens skyld vil jeg gøre opmærksom på, at selvudvikling og personlig udvikling bruges synonymt i specialet. Selvet, personen og personligheden betragtes som begreber for det samme.

flere visionspapirer for sine medlemmer og medlemsorganisationer, og det betyder, at visionsanalyserne for fagbevægelsens vedkommende hovedsageligt koncentrerer sig om LO. I analyserne af viden, vidensarbejde og selvudvikling indgår begge hovedorganisationer. DJØF, Danmarks Jurist- og Økonomforbund, bliver perspektiverende inddraget som medlemsorganisation af AC.

For *regeringens* vedkommende består materialet især af handlingsplaner samt ministerielle og tænketankes udspil, da det er i disse papirer, at regeringens visioner for området findes. De relevante ministerier er først og fremmest Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling, Undervisningsministeriet samt Økonomi- og Erhvervsministeriet.³

Som repræsentant for *virksomhedsledelsens perspektiv* fokuserer jeg på Kompetencerådet og Innovationsrådet. Sidstnævnte har hovedsageligt et makroperspektiv på samfundet i sine analyser, hvorfor rådet primært inddrages i videns- og visionsanalyserne. Kompetencerådets omfattende årlige rapporter inddrages gennem alle analyserne. Kompetencerådet eksisterede i perioden 1998-2002, hvorefter Innovationsrådet blev oprettet i 2003 og stadig eksisterer. Begge råd udspringer af analyse- og konsulentvirksomheden Huset Mandag Morgens initiativer, men er selvstændige råd uafhængig af virksomheden.⁴ Disse råd har ikke samme historiske og mobiliseringsmæssige placering i det danske samfund som LO, AC og regeringen, da de er ikke arbejdsgiverforeninger. Derfor skal valget legitimeres mere uddybende: For det første har især Kompetencerådet været dagsordensættende i den danske arbejdsmarkedspolitiske debat gennem en række markante rapporter, siden debatten om vidensarbejdets organisering og Danmark som videnssamfund tog fart i midten af 90'erne. For det andet har Kompetencerådet og Innovationsrådet i deres levetid løbende inddraget en lang række autoriteter blandt virksomhedsledere og arbejdsgiverforeningsrepræsentanter i Danmark. For det tredje kan rådernes indflydelse afspejles i, at Kompetencerådets kompetenceregnskab blev udskibet til selveste Undervisningsministeriet i 2002 som markering af succesen af rådets arbejde, samt at regeringen efterfølgende opretter Innovationsrådet på initiativ af Huset Mandag Morgen. Relevansen af rådernes udgivelser er opsummeret begrundet i: Det store antal topledere fra større danske virksomheder mv. samlet i rådene, rådsmedlemmernes evne til at være på forkant med udviklingen og inddrage nyeste internationale managementteori, samt rådernes udgivelser gennemslagskraft i det danske samfund. Huset Mandag Morgen inddrages perifert som repræsentant for virksomhedsledelsesperspektivet.⁵

1.2 Specialets opbygning

Specialet indledes med to mindre kapitler, en forskningsoversigt og en empirihistorisk oversigt. I forskningsoversigten indplacerer jeg specialet i den aktuelle forskning på de områder, som specialet beskæftiger sig med. I den empirihistoriske oversigt skitserer jeg brugen af begreberne om videns-

³ Henvisninger til udgivelser fra Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling, fra Undervisningsministeriet og fra Økonomi- og Erhvervsministeriet forkortes til henholdsvis VTU, UVM og ØE.

⁴ Hvor Kompetencerådet blev oprettet af Huset Mandag Morgen på eget initiativ, blev Innovationsrådet på initiativ af Huset Mandag Morgen oprettet af Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling, Økonomi- og Erhvervsministeriet, Undervisningsministeriet, Danfoss, FUHU, Novozymes og Finansrådet.

⁵ Henvisninger til udgivelser fra Huset Mandag Morgen forkortes til MM.

arbejdet og selvudvikling på arbejdet indenfor de seneste 10-15 år, hvilket er det tidsrum som begreberne er blevet sammentænkt i den danske arbejdsmarkeds- og videnspolitiske diskurs. Kapitlet har desuden til formål at præsentere det empiriske materiale.

Herefter følger kapitlet med den teoretiske ramme for analysen, der består af vidensteorier og dannelsesteorier. Til analysen af vidensbegrebsbrugen i empirien trækker jeg på vidensteorier af især Jean-Francois Lyotard, Michael Gibbons og Lars Qvortrup. I analysen af selvudviklingsbeskrivelserne i empirien benytter jeg først og fremmest Lars Henrik Schmidts og Lars Geer Hammershøjs dannelsesteorier. Kapitlet redegør for de teoretiske begreber, som jeg benytter som redskaber til at analysere empirien med. For vidensanalysen drejer det sig om begreber for videnslegitimering og vidensforståelse. I analysen af selvudviklingsbeskrivelserne benytter jeg mig af Schmidts og Hammershøjs fire dannelsesteoretiske begreber om selvoverskridelse, selvformning, dømmekraft og frihed forstået som myndighed. Gennem specialet forholder jeg mig løbende til teoriernes anvendelighed og forhold til hinanden.

De efterfølgende tre kapitler er selve analysen. Første kapitel er en undersøgelse af, hvordan viden og medarbejderudvikling indgår i den vidensproduktionslogik, der ligger bag arbejdsmarkedsparternes forestillinger om vidensarbejdets betydning i videnssamfundet. Det er en analyse først af vidensforståelsen og -legitimeringen og dernæst af sammenhængen mellem vidensproduktionen og selvudviklingen, som det fremgår af parternes rapporter.

Det næste kapitel fokuserer på idealerne for den selvudvikling, som ifølge parterne skal finde sted på vidensarbejdet. Dette sker ved først at adskille de forskellige former for selvudvikling i rapporter, hvorefter der bliver undersøgt, hvilket menneskesyn der ligger bag disse selvudviklingsformer, og hvilke idealer parterne opstiller for udviklingens retning. Som en del af analysen bliver der diskuteret, om man kan tale om dannelse på vidensarbejdet ud fra parternes rapporter.

I tredje og sidste kapitel bliver de to begreber – vidensarbejde og selvudvikling – indplaceret i et spændingsfelt mellem analytiske begreber om det moderne og sen-/postmoderne. Formålet er at bestemme, hvilket ideologisk indhold parternes visioner har, og hvordan disse er i overensstemmelse med hinanden, hvad angår menneskesyn og vidensforståelse.

Jeg har skrevet specialet på Arbejdsmiljøinstituttet med Karen Albertsen som vejleder på stedet, og jeg vil hermed takke både instituttet og Karen Albertsen for stor venlighed og hjælpsomhed.

2. Forskningsoversigt: Forskningen i vidensarbejde

Der eksisterer ikke nogen konsolideret kanon af værker og forskning at studere, når man beskæftiger sig med vidensarbejde og dets selvudviklende karakter. I dette kapitel forsøger jeg ikke at opstille en sådan kanon, men at give en oversigt over de centrale forskningsområder, der internationalt og nationalt har præget studiet af vidensarbejde og dets selvudviklende karakter. Samtidig viser oversigten, hvor specialet knytter an til forskningen.

Vidensarbejde som legitimt forskningsfelt tager sin begyndelse for ca. 40 år siden med amerikanske økonomers interesse for nye perspektiver på og betegnelser af jobtyperne på det amerikanske arbejdsmarked. Gennem de efterfølgende to årtier, 70erne og 80erne, bliver vidensarbejde dels en central arbejdskategori i især amerikanske og japanske sociologers samfundsbeskrivelser og -filosofier og dels indoptaget i ledelsesfilosofiens vokabular om human ressource management, som nu også omhandler ledelse af vidensarbejdere (Pyoria 2005). Det seneste årti er desuden opstået en stigende interesse for forskning i vidensarbejdets psykiske, sociale og 'menneskelige' konsekvenser for den enkelte vidensarbejder indenfor psykologien, sociologien, pædagogikken og filosofien. Den aktuelle diskussion indenfor disse felter, hvor selvudvikling gennem vidensarbejdet har været i fokus, og som specialet forholder sig til, bliver i det følgende overskueliggjort.

2.1 Samfundsfilosofi: Udvikling af samfund, viden og arbejde

Fra merkantilismen i 1600-1700-tallet, henover fysiokraterne, Adam Smith og David Ricardo til marginalnytteteoretikerne i slutningen af 1800-tallet har de økonomiske teorier om grundlaget for samfundets rigdom ændret sig drastisk. Merkantilisterne fokuserede på statens guldbeholdning, fysiokraterne på arbejdet med jordens afgrøder, Smith på det materielle arbejde i sig selv som Ricardo 'helstøbte' til en egentlig arbejdsværditeori. Med William Stanley Jevons m.fl. i 1890erne kom så nyttebegrebet i front som grundlaget for samfundets rigdom (Smith 1999; Ricardo 1978; Jevons 2001; Perregaard 2000). Nu er det teoretiske grundlag ifølge flere forskere skiftet igen. En af de første til at analysere dette var Fritz Machlup, som i 1962 udgav *The Production and Distribution of Knowledge in The United States*, hvori rigdomskilden er viden, eller mere præcist nytten af viden, og hvori vidensarbejdets betydning for den amerikanske økonomi var i fokus (Machlup 1962). Siden da er studier af arbejdet med viden og information blevet et legitimt forskningsfelt, om end termen vidensarbejde ikke for alvor blev etableret før i 80erne, og først i 90erne i Danmark (Hermann 2003).

Der er i forskningen ikke enighed om, hvordan vidensarbejde skal defineres. Hvad der besværliggør definitionen er først og fremmest den teoretiske uenighed i forståelsen af vidensbegrebet og den metodemæssige konsekvens heraf, og disse teoretiske uenigheder fører til meget forskellige resultater i de empiriske analyser (fx i Canada af Lavoie 2003; fx i USA af Davenport 2005; McKellar 2005; Devarajan 2005). At vidensarbejde ikke er centreret i en såkaldt vidensindustri,

men er spredt ud i alle afkroge af samfundets produktion, bidrager til den definatoriske uenighed. Der er dog helt generelt en udbredt enighed om, at flere og flere i Vesten arbejder med viden, og at vidensbaseret produktion har stadig større betydningen for post-industrielle samfunds økonomier (Benner 2003; Pyoria 2005; Bell 1973).

I den del af samfundsforskningen, der filosofisk og samfundsteoretisk beskæftiger sig med arbejdets ændrede karakter i forhold til samfundets historiske udvikling, bliver det øgede vidensindhold i økonomien, såvel varemæssigt som arbejdsmæssigt, også diskuteret. For Jean-Francois Lyotard står viden centralt i hans samtidsdiagnose *Viden og det postmoderne samfund* fra 1979, hvor markedsgørelsen af viden beskrives som et resultat af en ændret videnslegitimering fra sandhed til performans (Lyotard 2001). Ulrich Beck følger i 1986 i *Risikosamfundet* trop med hensyn til vidensdiagnosen, og han har samtidigt øje for skiftet fra rutinearbejde til fleksibelt og decentreret arbejde i tid og rum. Én af årsagerne til dette skift i arbejdets organisering finder Beck i de informationsteknologiske fremskridt, som han imidlertid ikke tager op i forbindelse med af et øget vidensindhold i arbejdet, men i stedet i truslentermer mod de eksisterende rutineprægede lønarbejderjobs (Beck 2001; Beck 2002).

Michael Gibbons, Helga Nowotny og Peter Scott taler om en co-evolution mellem videnskab og samfund, hvilket for økonomien og arbejdet betyder, at vidensindholdet øges på disse områder. En række årsager fremhæves til, at den skarpe adskillelse mellem videnskab, økonomi, politik, kunst, mv. ikke giver mening at tale om, og i forlængelse heraf kan forskningen ikke længere betragtes som uafhængig af samfundets interesser. Opkomsten af nye vidensproducenter udfordrer videnskabens vidensproduktion, og Gibbons m.fl. opstiller en karakteristik af denne nye form for vidensproduktion, som både gælder universitetsforskeren og den privatansatte vidensarbejder (Gibbons 1994; Gibbons m.fl. 2001). Ligesom Gibbons m.fl. skarpt skelner analytisk mellem før og nu med hensyn til samfund og vidensproduktion, gør Lars Qvortrup, Niels Åkerstrøm og Ole Thyssen det samme i deres karakteristik af samfundets og arbejdets ændrede karakter. Viden får en helt central rolle i arbejdet både som handelsvare og som medarbejderkompetence samtidigt med, at grænserne mellem arbejde, uddannelse og hjem opløses. I samme ombæring ændres arbejdets organisering radikalt, og vidensarbejdets selvudviklende dimension bliver beskrevet som én af de centrale ændringer (Qvortrup 2004; Åkerstrøm 2001; Thyssen 2004a). Dette er en personlig udvikling gennem arbejdet, som Qvortrup, Åkerstrøm og Thyssen diagnosticerer i forlængelse af stort set alle aktuelle samfundsfilosofiers skildringer af den øgede individualisering i de post-industrielle samfund (fx Giddens 2002; Beck 2001; Schmidt 1999a; Hammershøj 2003).

2.2 Ledelsesfilosofi: Ledelse og organisering af vidensarbejdet

På forskellige niveauer i nyere organisationsteori, ledelsesfilosofi og magtfilosofi knytter den selvudviklende dimension i arbejdet sig til en række fænomener, der kendetegner de nye organiserings- og ledelsesformer. Fænomener som flexjobs der giver fleksibilitet i rum og tid, organisering i teams og netværk, deadlines i stedet for tidskontrol, projektansættelser i stedet for fastansættelser, individuel aflønning i stedet for anciennitetsbaseret aflønning, er nogle af de nye tiltag, der bliver taget op

i organisations- og ledelseslitteraturen (Åkerstrøm 2001, Thyssen 2004a). Disse fænomener er funderet i ledelsesfilosofiske begreber om afhierarkisering, værdiledelse, ledelse af selvledelse, coaching, medarbejderudvikling, og en række andre begreber, der alle udtrykker det idealtypiske skift fra industrisamfundets samlebåndsarbejde til videnssamfundets innovationsmiljøer (Sennett 2001; Kristensen 2001; Hermann 2003). Forventningerne til den nye epokes medarbejdere bliver i ledelseslitteraturen beskrevet med personlighedstermer som innovation, kreativitet, ansvarstagen, refleksivitet, omstillingsparathed, personlig udvikling, mv. (Kristensen 2001; Bottrup 1999; Casey 1995).

Denne ledelses- og organisationsforskning er ofte funderet i socialkonstruktivistiske menneskesyn og magtperspektiver, og flere trækker på Foucaults magtanalytik og dens 'operationalisering' hos Nicholas Rose (Tynell 2001; Rose 1999; Foucault 1997b) eller på Luhmanns systemteoris samfunds- og menneskeopfattelse (fx Thyssen 2004a; Åkerstrøm 2001; Qvortrup 2004). Socialkonstruktivistiske positioner ligger også til grund for vidensopfattelserne hos flere af disse teoretikere, hvilket muliggør at vidensudvikling og personlig udvikling kan knyttes sammen gennem selvudviklingsbegreber som kompetenceudvikling, læring og det udviklende arbejde.

2.3 Arbejdslivsforskning: Arbejdets selvudviklende dimension

I Danmark har der forenklet sagt de seneste 10-15 år eksisteret to figurer i arbejdslivsforskningen, som selvudvikling på arbejdspladsen er blevet italesat gennem: Dels figuren om kompetenceudvikling gennem livslang læring og dels figuren om det udviklende arbejde (fremover DUA). De to figurer adskiller sig for det første ved, at DUA ikke nødvendigvis beskrives i kompetence- og læringstermer. Desuden er DUA i sagens natur hovedsageligt blevet benyttet i arbejdslivsstudier, mens kompetenceudvikling gennem læring også er blevet studeret i andre forskningsfelter som for eksempel pædagogik, ledelsesfilosofi og økonomiteori (Høyrup og Pedersen 2003; Hermann 2003).⁶

I studierne af kompetenceudvikling er der på ingen måde konsensus omkring begrebsbrugen. Uenighederne knytter blandt andet an til, at kompetence benyttes på mange niveauer (bl.a. individuelt, organisatorisk og nationalt). Desuden er der uenighed om forholdet mellem kvalifikation og kompetence (Qvortrup 2004, Kristensen og Hermann 2004; Illeris 2002). Der ses ofte en modstilling mellem kompetence og kvalifikation i den forstand, at kompetencer forstås som evnen til at anvende tillærte kvalifikationer i en given situation (fx Qvortrup 2004). At kompetencebegrebet fordrer udvikling illustreres præcist af denne definition, da situationsafhængigheden nødvendiggør en udvikling af kompetencerne, hvilket er en forståelse, der er udbredt enighed (Bottrup 2002; Kristensen og Hermann 2004; Schmidt 2000).

I arbejdslivsforskningens brug af begge figurer - kompetenceudvikling gennem læring og det udviklende arbejde - har det med en vis udbredelse gjort sig gældende, at der sket et perspektivskifte i forholdet mellem arbejdsgiver og -tager fra konflikt til harmoni. Der forskes mindre i konflikter

⁶ Arbejdslivsforskningens studier af figurerne finder sted parallelt med managementlitteraturens brug af kompetenceudviklingsforestillingen samt LO's brug af først DUA og senere også kompetenceudvikling gennem læring.

mellem de to parter og mere i fænomener som kendetegner og befordrer selvudviklingen, hvor det ofte bliver taget for givet, at udviklingen er villet af såvel medarbejdere som virksomhedsledelse. Derved sammensmelter kompetenceudviklingens frigørende aspekt og dets nyttebetonende aspekt (Høyrup og Pedersen 2003; Kristensen 2001; Kolind 2000).

De seneste år er modsætningen mellem det frigørende og det nyttebetonende aspekt – eller med andre ord det menneskelige og det økonomiske rationale – blevet problematiseret mere i den danske arbejdslivsforskning (Bottrup 1999; Lassen 1999). Det sker dels gennem omfattende empiriske arbejdsmiljøundersøgelser, som hovedsageligt retter sig mod stressoplevelser ved den ændrede arbejdsorganisering, og dels gennem forskning på humanistiske og samfundsvidenskabelige studier. Sidstnævnte problematiserer de politiske, ledelsesmæssige og økonomiske rationaler bag forestillingerne om selvudvikling gennem arbejdet, som de gør sig gældende på det danske arbejdsmarked og i dansk arbejdsmarkedspolitik (Hvid 2001; Jørgensen og Warring 2002; Kristensen 2003; Hermann og Kristensen 2004).

2.4 Specialets indplacering i forskningsfeltet

Mit speciale knytter an til de kritiske analyser af forestillingen om en enhed mellem det frigørende og nyttemaksimerende aspekt i den personlige udvikling på arbejdet. Magt- og ledelsesanalyser udmærker sig ved at belyse magtmekanismer og -relationer på spil på arbejdet, og stressundersøgelser udmærker sig ved at sætte fokus på medarbejdernes psykiske reaktioner på arbejdsorganiseringens ændringer. Til forskel fra disse analyser er mit sigte med specialets videns- og dannelsesanalyse at studere videnspolitikken og menneskesynet i den valgte arbejdsmarkedspolitiske empiri.⁷

Mere præcist fokuserer jeg i specialet på de *idealer* for selvudviklingen og de videnspolitiske *interesser* bag, som ligger til grund for arbejdsmarkedsparternes udspil om vidensarbejde i Danmark. I forlængelse af dette fokus bliver specialet ligeledes en ideologianalyse, da selvudviklingsidealene og de videnspolitiske interesser indgår som vigtige dele af parternes visioner for, hvordan den danske arbejdsstyrke skal udvikles.

På det seneste er arbejdsmiljøforskningen begyndt at studere *grænseløse* aspekter af de aktuelle arbejdsformer, hvilket drejer sig om ændrede grænser i tid, rum, organisering og forholdet mellem arbejdsliv og privatliv (Arbejdstilsynet 2005). Jeg knytter specialet an til denne grænseoptik ved med dannelsesperspektivet at fokusere på, hvordan grænserne for det myndige individs personlighed bliver påvirket af arbejdsmarkedsparternes idealer for selvudviklingen på vidensarbejdet.

⁷ At selvudvikling og ikke kompetenceudvikling er betegnelsen for analyseobjektet har to årsager: For det første italesættes vidensarbejderens personlige udvikling ikke altid som udvikling af kompetencer hos arbejdsmarkedsparterne. Selvudvikling benyttes derfor som et mere dækkende begreb. For det andet markerer 'selvet', at mit formål med analysen netop er at studere vidensarbejderens udvikling som menneske. Ved at studere kompetenceudvikling tenderer fokuset til at koncentrere sig om den ændrede begrebsbrug, da kompetencebegrebet i sin aktuelle betydning er en markant nyskabelse. Dette inddrages også i specialet, men det sker i sammenhæng med andre begreber for den personlige udvikling.

3. Begrebsudviklingen i dansk arbejdsmarkedspolitik

Vidensarbejde og selvudvikling er de seneste 10-15 år i stigende grad kommet på dagsordenen i dansk arbejdsmarkedspolitik. Dette kapitel beskriver introduktionen af begreberne i den danske kontekst, hvilket samtidigt tjener til formål at præsentere det empiriske materiale.

Til trods for den tætte sammenhæng mellem vidensarbejde og selvudvikling har begreberne ikke helt den samme korte udviklingshistorie i dansk arbejdsmarkedspolitik, og derfor er kapitlet opdelt i to afsnit. Vidensarbejde betegner, at viden er arbejdets genstandsfelt, hvilket ofte referer til en bestemt organisering af arbejdet, hvorimod selvudvikling betegner en dimension af vidensarbejdets organisering.

En søgning på danske biblioteksdata og pressedata viser, at begreberne for første gang optræder i en dansk kontekst i første halvdel af 90'erne.⁸ Det er dog først fra midten af 90'erne, at begreberne for alvor kommer på den nationale dagsorden, hvilket finder sted i en stadig diskursiv kamp med samtidens begreber på området. Selvudvikling anvendes gennem begreber som kompetenceudvikling og det udviklende arbejde, og desuden benyttes det i forlængelse af begreber som livslang læring, kvalificering og almenkvalificering op gennem 90'erne. Vidensarbejde anvendes sammen med blandt andet informationsarbejde om samme arbejdsorganisering og -genstand. De undersøgte rapporter stammer derfor for størstepartens vedkommende fra tidsrummet 1995-2006 med enkelte afstikkere tilbage til starten af 90'erne.⁹

3.1 Vidensarbejdet

Vidensarbejde er et relativt nyt begreb i den danske arbejdsmarkedspolitiske diskurs. Som et af de første steder dukker begrebet op i Undervisningsministeriets rapport om national kompetenceudvikling fra 1997, hvor der gøres et forsøg på at definere den nye vidensøkonomi i forhold til den traditionelle økonomiforståelse (UVM 1997, 22). Året efter optræder vidensarbejde i Kompetencerådets første rapport, hvor vidensarbejderen beskrives som 'samfundets mest værdifulde aktiv' (Kompetencerådet 1998, 18). Videnstermer hos LO finder vi i 1999 i rapporten *Det nationale kompetenceregnskab*, men ikke i tidligere udspil (LO 1992; LO 1995). Selve termen vidensarbejde benytter LO ikke. Også AC behandler vidensfænomener i slutningen af 90'erne, når de blandt andet beskriver, hvordan akademikere ikke kun sælger deres tid, men også deres viden, til virksomheden (AC 1999b, 3). Samtidig optræder hos alle parterne i denne periode beskrivelser af arbejdsorganiseringer, som de senere forbinder eksplicit med vidensarbejdet, hvilket for eksempel drejer sig om fleksible arbejdsforhold, videreuddannelse af arbejdsstyrken, team- og netværksarbejde, mv. (fx MM 1995; Kompetencerådet 1998; AC 1999a; LO 1995; LO 1999b)

⁸ Søgninger på www.bibliotek.dk, www.kb.dk, www.cbs.dk samt www.infomedia.dk efter 'vidensarbejde', 'selvudvikling' og 'personlig udvikling' kan bekræfte dette.

⁹ Da VK-regeringen dannes i 2001, bliver ministerielle udspil fra perioden før 2001 kun inddraget i begrænset omfang, på trods af at regeringsskiftet ikke ændrer ministeriernes begrebsbrug på dette område.

At vidensarbejde som begreb fra slutningen af 90'erne og frem oftere og oftere bliver brugt som betegnelse for sådanne arbejdsorganiseringer hænger sammen med, at det indgår som arbejdsbetegnelse i en mere omfattende *videnssamfundsvision*. Denne vision vinder i Danmark fra midten af 90'erne frem som national vision hos især regeringen og Kompetencerådet, men også i mindre omfang hos LO (fx Kompetencerådet 1998; UVM 1996; UVM 1997; LO 1999a). Udarbejdelsen af visionen henter inspiration fra begrebsbrugen i OECD-rapporter fra samme periode (OECD 1996; OECD 1997; Høyrup og Pedersen 2003). Hos Huset Mandag Morgen findes en af de tidligste arbejdsmarkedspolitiske beskrivelser af videnssamfundet i *De menneskelige ressourcer – arbejdsmarkedets behov for en ny kompetencestrategi* fra 1995. Videnssamfundet betegnes som industri-samfundets afløser og fremstilles som en nødvendig vision for det fremtidige Danmark, hvis Danmark skal klare sig i den globale vidensøkonomi (MM 1995).¹⁰ Centralt i denne forestilling om videnssamfundet er vidensproduktionslogikken, der adskiller sig grundlæggende fra industrisamfundets produktionslogik. Viden betragtes som markedets vigtigste vare, der udvikles af vidensarbejdernes kreativitet og innovationsevner.

Fra at være en vision om en national helhedsstrategi bliver videnssamfundet samfundsbetegnelsen par excellence de efterfølgende år, når det drejer sig om uddannelse, produktion og arbejdsforhold. Vi *befinder* os således i et videnssamfund ifølge parterne fra omkring årtusindeskiftet og frem (VTU 2003b; Regeringen 2004; Kompetencerådet 2000; Kompetencerådet 2002; LO 2004c), hvor visionen ændres til at vi skal være et *førende* videnssamfund. Vidensproduktionslogikken er den samme, men videreudvikles og nuanceres i forskellige strategier om vidensarbejdets organisering, mål, effektivitet, mv., hvilket også finder sted i samtidige OECD-rapporter (OECD 2001; OECD 2005). Hos regeringen optræder disse beskrivelser meget tydeligt i vidensstrategierne fra Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling samt i vækststrategierne fra Økonomi- og Erhvervsministeriet (fx VTU 2003a; ØE 2002).

Videnssamfundsbeskrivelsen gør sig gældende frem til i dag hos de nævnte parter, hvorimod det nyoprettede Innovationsråd erstatter videnssamfundsbetegnelsen med innovationssamfundet. Innovationstermen er antyder en større dynamik og procesorientering i vidensproduktionen end videnstermen, men resten af vidensvokabularet benyttes fortsat, og erstatningen har videnspolitisk kun mindre betydning.¹¹

¹⁰ Det tidligste eksempel på brugen af begrebet om videnssamfundet, som jeg har kunnet opspore, optræder hos en anden konsulentvirksomhed, Institut for Fremtidssforskning, der i 1994 i sit medlemsblad har en artikel med titlen 'Fra informationssamfund til Videnssamfund' (Duus 1994).

¹¹ Innovationsrådets begrebsskifte i samfundsbetegnelsen fra viden til innovation kan læses i forlængelse af det tidligere begrebsskifte fra information til viden, som flyttede fokus fra den teknologiske udvikling til menneskets udvikling. Regeringen har med visionen om Danmark som førende videnssamfund og iværksættersamfund fra regeringsgrundlaget i 2005 og statsministerens seneste åbnings-tale i Folketinget 2005 ligeledes markeret, at innovations- og iværksætteri er helt afgørende i vidensarbejdets organisering og produktionslogik (Regeringen 2005a, 2005c).

3.2 Selvudvikling på arbejdet

Selvudvikling på arbejdet dukker i løbet af 90'erne op i arbejdsmarkedspolitiske udspil fra de danske parter i forskellige varianter. Dette sker for det første gennem introduktionen af begreberne om kompetence og kompetenceudvikling i rapporter fra regeringen, Kompetencerådet og AC, og for det andet med LO's begreb om det udviklende arbejde.

Kompetence benyttes af regering og Kompetenceråd fra midten af 90'erne i en markant anderledes betydning end begrebets tidligere juridiske mening. Fra en forståelse af kompetence som noget, der retligt tildeles og kan fratages igen, en slags autorisation der gives udefra og legitimeret i loven, bliver begrebet (også) et økonomisk ressourcekoncept samt et psykologisk og pædagogisk nøglebegreb. Skiftet i kompetenceforståelsen finder hovedsageligt sted som en udfordring til kvalifikationsbegrebet, der opfattes som statisk og snævert funderet i den uddannelsesmæssige faglighed. Arbejdsmarkedets nye behov og krav til arbejdskraften om fleksibilitet, innovation, mv. imødekommes derfor ikke af kvalifikationsbegrebet, men af et mere dynamisk begreb om kompetenceudvikling. I rapporter fra midt-90'erne er forholdet mellem kvalifikation og kompetencer ikke afgjort og begrebsbrugen ikke konsistent i forhold til senere (fx MM 1995; UVM 1997), men fra slutningen af 90'erne, hvor også LO begynder at benytte kompetencebegrebet, er forholdet mellem kvalifikation og kompetence skarpt optegnet (Kompetencerådet 1998; Kompetencerådet 1999; ØE 2002; VTU 2003b; AC 1999a; AC 1999b; LO 1999a; LO 1999b).

Kompetenceudvikling er i parternes udspil tæt forbundet med begrebet om livslang læring, der ligesom kompetencebegrebet kommer til Danmark fra internationale organisationer som OECD og UNESCO (Høyrup og Pedersen 2003). Hvor kompetencebegrebet kommer på den danske arbejdsmarkedspolitiske dagsorden gennem OECD, finder læringsbegrebets indtog i Danmark sted gennem UNESCO, hvilket først sker i uddannelsesystemet og senere arbejdsmarkedssystemet (OECD 2001; Høyrup og Pedersen 2003).

Læring kommer tidligere end kompetencebegrebets aktuelle betydning for alvor på den politiske dagsordenen i 1972, hvor UNESCO lancerer rapporten *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Heri fremstilles læring som et humanistisk udviklingsbegreb, der skal hjælpe individets udvikling frem mod harmoni med sig selv og det omgivende samfund. Læringen er livslang og er koblet til en idealistisk, humanistisk og dannelsesorienteret læringsforståelse, hvor formålet med den livslange uddannelse er at skabe individer, der er i stand til selvstændigt at tage del i samfundslivet (UNESCO 1972). Livslang læring knyttes her til livslang uddannelse. Først senere udvides rummets grænser for læring fra uddannelsesinstitution til blandt andet arbejdsplads, hvilket også indebærer en tættere kobling mellem læring og økonomiske betingelser og begreber såsom vidensøkonomiens krav om kreativitet og produktivitet. En sådan kobling gør sig gældende i den senere UNESCO-rapport fra 1996 *Learning: The Treasure Within*, hvor kompetenceudvikling gennem livslang læring nu kombinerer økonomiens og det enkelte menneskes behov for udvikling (UNESCO 1996). Samme kompetence- og læringsforståelse gør sig i dag gæld-

ende hos såvel OECD som de danske arbejdsmarkedsparter (OECD 1996; OECD 2001; UVM 1997; MM 1997; Hermann 2003).

Kombinationen af det humanistiske og økonomiske sigte fra kompetenceudviklingens helhedsstrategi kan genfindes i parternes arbejdsmarkedspolitiske udspil frem til i dag. Der er ikke kun tale om forestilling om kombinationen af medarbejderens bedste med virksomhedens bedste, men også med nationens bedste, hvilket skaber en win-win-situation for alle (fx VTU 2003; ØE 2005; Regeringen 2005; Kompetencerådet 2002; LO 1999a).¹²

Et andet fokus på udviklingsmulighederne og -behovene på arbejdet finder vi i LO's rapport *Det udviklende arbejde* (1992), som er resultatet af en konference i 1991 med fokus på blandt andet personlig udvikling på jobbet. I LO's koncept om Det Udviklende Arbejde (fremover DUA) bliver udvikling forstået ikke blot som faglig opkvalificering, men som en personlig myndiggørelse først og fremmest i form af selvtrillids- og selvbevidsthedsmobilisering hos den enkelte arbejder. Mobilisering af arbejderne som gruppe suppleres af mobilisering af den enkelte arbejders eget værd (LO 1995). Det dynamiske begreb *udvikling* bliver nøgleordet og erstatter LO's tidligere vision om Det Gode Arbejde fra 80erne, der nu betragtes som et for passivt koncept (LO 1992; LO 1995).¹³ DUA-projektet løber gennem 90erne frem til 1996, uden at kompetencebegrebet benyttes i rapporterne. Først sidst i halvfemserne med rapporter fra Velfærdsprojekt 1999 samt rapporten *Det nationale Kompetenceregnskab* italesættes selvudvikling af LO også i kompetencetermer (LO 1999a; LO 1999b).

DUA- og Velfærdsprojektet fokuserer som kompetenceudviklingsdiskursen hos regeringen og Kompetencerådet også på win-win-forholdet mellem virksomhed og medarbejdere. Selvom LO har større opmærksomhed på problematikker om medarbejderindflydelse i arbejdet end regeringen, AC og Kompetencerådet, er det gennemgående for projekterne, at fokus skifter fra konfliktforholdet mellem arbejdsgiver og -tager til et 'fælles' projekt om medarbejderudvikling (LO 1999a; AC 1999b).

Efter årtusindeskiftet erstattes Nyrup-regeringen af Fogh-regeringen i 2001, LO søsætter projektet Det Bæredygtige Arbejde (fremover DBA) i 2001 som en videreudvikling af 90ernes DUA-projekt, og Kompetencerådet opløses i 2002 og bliver af Huset Mandag Morgen 'erstattet' med det nye tænketankinitiativ Innovationsrådet i 2004. Disse nye projekter nuancerer og spidsformulerer i enkelte henseender betydningen af selvudvikling for vidensarbejdet, men der er i høj grad tale om, at arbejdsmarkedsparterne snarere udbygger og konsoliderer forestillingerne om sammenhængen mellem selvudvikling og vidensproduktion, end at begreberne nytænkes (fx LO 2004b; Regeringen 2005a; Innovationsrådet 2005b). I næste kapitel bliver det teoretiske begrebsapparat opstillet, som skal benyttes til at analysere arbejdsmarkedsparternes brug af disse begreber.

¹² Det er først og fremmest i udspil fra Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling, at de dagsordensættende holdninger fra ministeriel side kommer fra, og i anden omgang fra Økonomi- og Erhvervsministeriet.

¹³ Det udviklende arbejde er i øvrigt ikke LO Danmarks originale opfindelse, men kommer fra Svensk LO og Metalarbejderforbundet i Sverige (LO 1991; Hvid 2001).

4. Viden og dannelse: Det teoretiske blik

I dette kapitel bliver de relevante teoretiske begreber gennemgået, som skal bruges til analysen af arbejdsmarkedsparternes forestillinger om selvudvikling gennem vidensarbejdet. Jeg benytter mig af to teoretiske perspektiver, dels af vidensteorier og dels af dannelsesteorier, der supplerer hinanden som optikker på den arbejdsforståelse, som parterne ligger for dagen.

Denne supplerende er mulig i kraft af, at de valgte teorier er konstruktivistiske i deres vidensteoretiske grundlag. Legitimeringen af viden og dannelsen af mennesket er i teorierne ikke baseret på 'essenser' som sandhed eller humanitet. I stedet fremstilles viden og mennesket som konstrueret af sprogspil eller det sociale. Hensigten med dette teorivalg er diagnostisk. Netop konstruktivistiske teorier viser sig at kunne indfange en række af de tendenser, som gør sig gældende i parternes ideer om vidensarbejde i kraft af, at vidensudvikling og selvudvikling fremstilles som uløseligt forbundne. Både viden og selvet konstrueres gennem udviklingsprocessen.

To yderligere bemærkninger om teoribrugen: For det første fremstilles teorierne gennem en række idealtypiske distinktioner, der udelukkende er analytiske og langt mindre skarpe på arbejdspladsen. Formålet er at overskueliggøre praktiske forhold, som kan være komplicerede at fremstille. For det andet er formålet i dette kapitel ikke at redegøre for teorierne i deres omfattende hele. Da ingen af teorierne er eksplicitte analyser af vidensarbejde, koncentrerer jeg mig om at præsentere de begreber og perspektiver, som er brugbare til analysen. Analyseoptikkens anvendelighed skal derfor vurderes på, om den evner at *bryde* materialet og give et *kritisk* blik på de aktuelle politiske udspil om selvudvikling på vidensarbejdet i Danmark.

Kapitlets første halvdel er en gennemgang af vidensteoretiske indsigter fra især Jean-Francois Lyotard, Michael Gibbons og Lars Qvortrup, som skal benyttes til at studere de videnspolitiske ideer i empirien. Den røde tråd i vidensafsnittene er teoriernes vidensdefinitioner og -legitimeringer. I kapitlets anden halvdel bliver Lars Henrik Schmidts og Lars Geer Hammershøjs teorier om selv-dannelse gennemgået. Disse teoriers dannelsesbegreber bliver i analysen anvendt til at begribe parternes frihedsforståelse og menneskesyn med, som de optræder i beskrivelserne af selvudvikling gennem vidensarbejdet.

4.1 Videnslegitimering: Fra sandhed til accept

Der efterlades i rapporterne ingen tvivl af parterne om, at vidensproduktet og –arbejdet har central betydning for det danske samfund. Vidensproduktionen fremstilles som afgørende for Danmarks fremtid, men parternes samfundsrelaterede begrundelse indikerer en legitimeringsinstans for vidensproduktionen, der adskiller sig markant fra det traditionelle sandhedskriterium bag forestillingen om viden som videnskabelig viden. Den ændrede legitimering kan Lyotard give begreber til at belyse.

Lyotard skildrer i *Viden og det postmoderne samfund* fra 1979, hvordan den videnskabelige viden er blevet delegitimeret i løbet af 1800- og 1900-tallet gennem en afmonopolisering af

videnskabens sandhedskrav. Dette åbner op for, at en ny vidensforståelse og -produktion kan indfinde sig med en anden legitimeringsform. Ifølge Lyotard har to store fortællinger om grundlaget for den traditionelle videnskabelige videnslegitimering eksisteret i 1700- og 1800-tallet, som efterfølgende er blevet opløst. Den ene fortælling tager sit udgangspunkt i et politisk-statsligt sprogspil om menneskeheden som videnskabens subjekt. Her udtrykkes oplysningstidens tiltro til fremskridt og frigørelse gennem videnskab og oplysning, hvilket bliver spidsformuleret i Immanuel Kants artikel 'Hvad er oplysning?' fra 1784. Den anden fortælling tager sit udgangspunkt i et filosofisk sprogspil om åndens dialektik med en spekulativ metafysik som videnskabens subjekt, der ifølge Lyotard bliver spidsformuleret i G. W. F. Hegels *Åndens fænomenologi* fra 1807. Begge store fortællinger kommer for alvor i krise fra midten af 1900-tallet og mister gradvis deres troværdighed, som Lyotard giver den teknologiske udvikling og den avancerede liberalisme skylden for. Herefter opløses de to store videnslegitimeringsfortællinger gradvist (Lyotard 2001, 63).

Samme historie fortæller Ulrich Beck i *Risikosamfundet* (1986), men i socialfilosofisk og ikke sprogfilosofisk form. Beck betegner den tidlige videnskabs virke for simpel videnskabeliggørelse, der er karakteriseret ved ikke at underlægge sig selv sin metodiske tvivl, hvilket alt andet derimod underkastes. Videnskaben skal i oplysningstiden frigøre og skabe fremskridt, og der bliver ikke stillet spørgsmålstejn ved dens egne præmisser, da videnskaben forholder sig til mennesket, naturen og samfundet. Videnskaben forholder sig ikke til den verden og viden, som den *selv* skaber, og dens rationalitet og metode forbliver uproblematisk, så længe den uciviliserede, ikke-erkendte natur og traditionens ubrudte tvang skal bekæmpes i oplysningens og frigørelsens navn (Beck 2001, 260).

I slutningen af 1800-tallet og begyndelsen af 1900-tallet rettes videnskabens metodiske tvivl mod videnskaben selv, hvilket Beck betegner som ansatser til en reflektiv videnskabeliggørelse (Beck 2001, 254). Moderniseringens fejl og risici, som i fasen for den simple videnskabeliggørelse blev forvandlet til ekspansionschancer og udviklingsmuligheder, fremstilles nu til dels som forårsaget af videnskaben og teknologien selv, hvilket er ét af de mange risikotræk som Beck diagnosticerer. 'Videnskabeliggørelsen videnskabeliggøres her som et problem' (Beck 2001, 261), og det betyder, at den videnskabelige videns autoritære status reduceres. Distancen mellem videnskab og samfund nedbrydes gradvist, og skellet mellem videnskabelig viden produceret på universiteter og anden viden produceret i det øvrige samfund bliver mindre, hvilket skyldes den ændrede legitimeringsform (Kristensen 2003, 31).¹⁴

Hvad er den ændrede videnslegitimering i det postmoderne (Lyotard) eller andet moderne (Beck) funderet i? Hverken Lyotard eller Beck diagnosticerer, at sandhedskriteriet er erstattet af en simpel relativismefundering i stil med Feyerabend's 'anything goes', men af et praksisbetonet performanskriterium. Performansen skal her forstås som samfundsbestemt nytte eller anvendelighed, hvilket vil sige bestemt af instanser udenfor videnskaben selv (Lyotard 2001, 91; Beck 2001, 273).

¹⁴ Et mere tekstnært videnskabshistorisk studie af videnskabsteorien fra Popper over Kuhn til Feyerabend og 70-80ernes videnssociologi fortæller samme historie som Lyotards og Becks mere overordnede beskrivelser, når det drejer sig om delegitimeringen af den videnskabelige videns fortællinger om sandhed, fremskridt og frigørelse gennem oplysning (Kristensen 2003; Kragh 1999).

Videnskabelig viden er ikke længere sin egen målsætning og skal nu som al anden viden være performativ for andre mål, men hvilke?

Dette spørgsmål må besvares i videnssamfundets videnspolitiske arena, hvor alle interesserede parter i princippet kan involvere sig. Her er gyldighed ikke længere kun et spørgsmål om sandhed, men også om økonomisk, politisk, social eller etisk acceptabilitet. Det centrale spørgsmål bliver, *hvem* der definerer vidensproduktionens performans og sætter 'selektionskriterierne', som Beck betegner det (Beck 2001, 275). Kort sagt er der sket en forskydning fra metodologi til politik, og dermed fra videnskabsteori til *videnspolitik*, hvor spørgsmålet er, hvilke acceptregler for erkendelse og viden, der kan gøre sig gældende på et givet område på et givet tidspunkt (Lyotard 2001, 130; Kristensen 2003, 33). Hvor videnskab er konfronteret med krav om legitimation, er viden derimod bestemt af historisk betingede acceptregler, og

i videnspolitikken står kampen om at sætte betingelserne for disse acceptregler. Derfor melder spørgsmålet sig: hvilke vidensformer er acceptable? (Schmidt 1983, 83).

Dette er meget lig det spørgsmål, som med Lyotard og Beck kan stilles til arbejdsmarkedsparterne: Hvilke acceptregler eller selektionskriterier vælger parterne ud fra deres position på arbejdsmarkedet at benytte sig af, og hvordan bliver disse grundlaget for parternes videnspolitik?

Hvor Lyotard og Beck peger på samme tendenser i deres diagnoser af samtidens videnslegitimering, afviger de fra hinanden i deres mere normative vurderinger af, hvad disse acceptregler for viden skal tage udgangspunkt i. Beck fokuserer på risikoforhold som legitimeringsgrundlag: Hvor få eller små er ulemperne ved den nyproducerede viden? (Beck 2001, 284). Det er en negativ brug af nyttekriteriet, der står i modsætning til Lyotards positive brug, der består af en legitimering ved paralogier, hvor paralogier skal forstås som 'forskelskabende aktiviteter eller opfindsomhed' (Lyotard 2001, 127). Paralogi er et konstruktivistisk og sprogfilosofisk begreb om, hvor nyskabende den nye viden er i sig selv. En grundlæggende forskel mellem Beck og Lyotard fremtræder her: Becks tiltro til risikovurderingernes *mulighed* adskiller ham fra Lyotard. Den menneskelige myndighed kan udvikles, så det er muligt at vurdere risiciene, da Beck i modsætning til Lyotard stadig har tiltro til forestillingerne om fremskridt og oplysning (Beck 2002, 19; Sørensen 2001, 125). Derfor benytter Beck betegnelsen det andet moderne og ikke det postmoderne som Lyotard, der er langt mere relativistisk. I det postmoderne samfund kan den sociale sammenhængskraft aldrig begrundes universelt, og slet ikke i det modernes store universelle referencesystemer af metafysisk eller historiefilosofisk art, men må tage udgangspunkt i lokale og ustabile normer (Lyotard 2001, 129; Schanz 2004, 222).

4.2 Vidensproduktion: Anvendelse og transdisciplinaritet

Hvor Beck og Lyotard beskriver vidensbegrebets ændrede legitimeringsfortælling, får vi med Michael Gibbons, Helga Nowotny og Peter Scott (fremover betegnet som Gibbons m.fl.) en grundigere beskrivelse af selve *produktionen* af denne nyttelegitimerede viden. Det sker i Gibbons' værk *The New Production of Knowledge – Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies* fra 1994 og i *Re-thinking Science – Knowledge and The Public in an Age of Uncertainty*

fra 2001 af Gibbons m.fl. Heri beskriver de, hvordan en ny samfundstype og ny type af viden kendetegner samtiden, og hvordan udviklingen af samfundet og vores måde at producere viden på finder sted parallelt. Det betyder, at forskningen og videnskabelsen må organiseres anderledes end tidligere, og til dette benytter de begrebet modus 2 som betegnelse for henholdsvis modus 2 samfund og modus 2 viden (Gibbons m.fl. 2001, 30).

Gibbons m.fl. betegner idealtypisk den traditionelle videnskabelig opfattelse af viden for modus 1, og den nye videnstype for modus 2. Selvom modus 1 og 2 er forskellige videnstyper, så interagerer de med hinanden. Begge eksisterer simultant, hvilket vil sige, at modus 2 ikke erstatter modus 1, men supplerer den (Gibbons 1994, 17). Gibbons problematiserer vidensproduktets tilblivelsesproces og status ud fra en socialkonstruktivistisk position, hvor han gør op med videnskabens fordring om et sandhedskrav og forestillingen om den disinteresserede forsker. Modus 2 viden har flere forskellige sammenhængende karakteristika, som er relevante for analysen af vidensforestillingerne i empirien. Den *heterogene organisering* af viden er et af disse karakteristika: Viden produceres i traditionel forstand udelukkende på højere læreanstalter, hvor videnskabsmænd forskede i deres adskilte discipliner. Forskningen har nu løsrevet sig fra videnskabens isolation og knytter sig til mange andre centre i samfund. Modus 2 viden produceres og bruges nu ikke kun på universiteterne, men også i tænketanke, forskningscentre, konsulentfirmaer, på arbejdspladsen, m.v. (Gibbons 1994, 34).

Et andet væsentligt karakteristika for det nye vidensbegreb består i, at produktionen af viden finder sted i en *anvendelseskontekst*, i modsætning til en tidligere videnskabelig og isoleret forskningsbaseret kontekst. Viden produceres med et bestemt praktisk mål for øje. Samtidig er vidensproduktionen *transdisciplinær*, da anvendelseskonteksten overskrider disciplintænkningen. Viden produceres nu i samspillet mellem forskellige specialister og sektorer ud fra de krav, som samfundet stiller. Med overskridelsen af disciplintænkningen opgiver Gibbons m.fl. at beskrive samfundet som differentieret i selvstændige felter bestående af økonomi, politik, kultur, mv. (Gibbons 1994, 27; Gibbons m.fl. 2001, 47). Opløsningen af grænserne mellem disse felter hænger sammen med ændringen af kriterierne for kvalitetskontrollen af viden. Hvor forskning i modus 1 blev vurderet på faglighed og saglighed gennem peer review-systemet, eksisterer der i modus 2 et bredere sæt af kriterier, som forsøger at medtage også sociale, politiske og økonomiske aspekter af forskningen. Et sådan bredere sæt af kriterier kan netop ikke begrundes i en faglighed, når disciplintænkningen er overskredet. Dette åbner op for muligheden af, at nyttekriterier kan indgå i vurderingens kriterier på samme måde, som er tilfældet i Lyotards og Becks beskrivelser af de nye acceptregler for viden. Med det bredere sæt af mulige kriterier for vidensvurderingen følger det for forfatterne, at modus 2 viden produceres *socialt ansvarligt og reflektivt*. At forskningen foregår i andre termer end kun videnskabelige og tekniske betyder, at også humanvidenskabers perspektiver på vidensproduktionen kan inkluderes (Gibbons 1994, 33).

Gibbons m.fl.'s vidensteori fokuserer på det organisatoriske niveau, og denne bliver i næste afsnit suppleret med Lars Qvortrups vidensteori og -analyser, der fokuserer på det individuelle

niveau. Qvortrup knytter viden sammen med personlig udvikling gennem begreberne om kompetence, læring og dannelse i *Det vidende samfund – mysteriet om viden, læring og dannelse* fra 2004.

4.3 Viden som kompetence

Kompetencebegrebet er uden tvivl den mest brugte faglige term i de undersøgte rapporter i denne analyse. Det kommer til at spille en væsentlig rolle i analysen, fordi det forbinder vidensproduktion og selvudvikling. Begrebet er på én og samme tid et vidensbegreb og en evne hos individet, som kan udvikles, hvilket Lars Qvortrups vidensteori og en række lærings- og socialpsykologiske teorier kan belyse.

Qvortrup tager i sin analyse udgangspunkt i en skelnen mellem viden som essens og evne. Han begiver sig igennem en kritik af den cartesianske vidensteoris adskillelse af subjekt og verden, som han knytter den essentialistiske vidensopfattelse sammen med. Viden forstås af Qvortrup essentialistisk som et reservoir af kvalifikationer, som man kan tilegne sig én gang for alle gennem terperi og repeteren. Heroverfor placerer han den fænomenologiske vidensteori og dennes erkendelsesteoretiske fundering, hvilket han betragter som et paradigmeskift i vidensteoriens historie.¹⁵ Subjekt og verden er ikke adskilt men uadskillelige, og viden kan derfor ikke betegnes som essens, kvalifikationer eller som viden-om, hvilket vil sige som et udtryk for en korrespondance mellem subjekt og verden. Spørgsmålet flyttes – som hos Lyotard, Beck og Gibbons – fra hvordan viden er mulig, til hvordan viden bruges og udvikles, når subjektet altid allerede er en del af den verden, som det bruger viden i forhold til (Qvortrup 2004, 82).

Viden bliver i Qvortrups systemteori forstået som 'et begreb for et individs (...) måder at håndtere omverdenskompleksitet på' (Qvortrup 2004, 82). Omverdenskompleksitet er et overordnet begreb for individets omgivers forskelligheder, som kan iagttages og behandles forskelligt både gennem individets kvalifikationer og kompetencer. Ifølge Qvortrup betegner kvalifikationer en faktisk vidensform, det vil sige en viden om noget (omverdenen). Kompetencer betegner derimod en situativ vidensform og er en evne til selviagttagelse, det vil sige en viden om viden. Kompetencer kan derfor forstås som en viden om kvalifikationernes hensigtsmæssige brug i en given situation (Qvortrup 2004, 85). Konsekvensen af denne vidensopfattelse er, at viden uløseligt knyttes til *individets praksis* gennem alle dets gøremål - inklusive gøremål på arbejdspladsen – når viden forstås som kompetence.¹⁶

Pernille Bottrup er helt på linie hermed i sin beskrivelse af, at der i arbejdslivs- og kvalifikationsforskningen for kompetencebegrebets vedkommende '...nærmest (er) konsensus om en forståelse af dette som knyttet til den konkrete praksis og situation' (Bottrup 2002, 68). Beskrivelsen af begrebet som knyttet til det enkelte subjekts evner gør sig også gældende hos hende. Høyrup og Pedersen skitserer forskellige videnskabsteoretiske positioners kompetenceforståelser, som foku-

¹⁵ Qvortrups brug af fænomenologien som modbillede til den cartesianske vidensteori skyldes ikke, at han selv betegner sig som fænomenolog. Det skyldes for det første hans *historiske* præsentation af vidensbegreber, og for det andet at hans konstruktivistiske systemteori trækker på fænomenologiens bestemmelse af subjektet og verden som uadskillelige.

¹⁶ Qvortrup arbejder desuden med viden af tredje og fjerde orden, systemisk viden og verdensviden, som ikke er relevante for denne analyse og derfor ikke medtages (Qvortrup 2004, 86).

serer på dels nytteaspektet (praksis) og dels det humane aspekt (subjektet) (Høyrup og Pedersen, 2003, 205). Samme forståelse af videns tilknytning til praksis og koblingen mellem det nyttige og menneskelige findes hos flere andre (se fx Illeris 2000; Illeris 2002; Hermann 2003; Kristensen og Hermann 2004). Der kan dog på ingen måde siges at eksistere en konsensus på området udover disse helt grundlæggende karakteristika ved begrebet, da det for det første kan defineres meget forskelligt specifikt i relation til individets evner, og for det andet bliver begrebet også brugt om både organisationers og andre overindividuelle aktørers færdigheder (Clematide 2002, 188).

4.4 Kompetenceudvikling og læring

Kompetencebegrebet har fået mindst ligeså meget opmærksomhed – hvis ikke mere – indenfor læringsteorien som indenfor vidensteorien, og dette skyldes uden tvivl forestillingen om kompetenceudvikling. Kompetenceudvikling gennem læring er et udtryk, som det seneste årti er blevet genstandsfelt for stadig større forskningsmæssig opmærksomhed (Hermann 2003; Schmidt 2000).¹⁷ Kompetenceudvikling er forestillingen om, at kompetencer ikke tillæres én gang for alle som en fast størrelse, men til stadighed må opretholdes gennem udvikling og anvendelse.¹⁸

Læringen er den proces, hvorigennem udviklingen af kompetencerne finder sted. I den forstand er kompetenceudvikling blot en anden betegnelse for læringsprocessen, hvor læringens formål om at udvikle kompetencer bliver fremhævet. Læring begrænser sig ikke i tid og sted som det traditionelle undervisningsbegreb, men foregår gennem hele livet i alle dele af samfundet, også på arbejdet. Tidsmæssigt bevæger læring sig fra skolegang til at være livslang, og hvad angår stedet, bevæger læringen sig fra uddannelsesinstitutionen til arbejdspladsen og dagligdagen generelt (Illeris 2002).

Hvor undervisning i klassisk forstand knytter sig til et fag og har til formål at bibringe eleven visse typer af viden med en vis almen karakter, der kan betegnes kvalifikationer, da er læring en mere omfattende proces. Læring knytter sig til flere træk ved individet – kognitive, motoriske, følelsesmæssige og sociale – end undervisningen (Illeris 2000; Hermann 2003). Læring fokuserer ikke på et givet sagsforhold organiseret i en faglighed, men på *hvordan* der læres. Et problem eller en udfordring, der overskrider opdelingen i fagdiscipliner, skal nu håndteres projektorienteret og netværksbaseret (Gibbons 1994). Det drejer sig om at lære viden forstået som kompetencer, som kan løse udfordringen, og da disse er situationsbundne må læringsprocessen også være det (Bottrup 2002; Qvortrup 2004; Høyrup og Pedersen 2002).

Når kompetencer som vidensbegreb er rettet mod handling og anvendelse, skifter fokus fra fagstoffet til didaktikken, det vil sige til metaniveauet og handler om at lære at lære, hvilket er centralt i læringsteori i modsætning til undervisningsteori (Illeris 2000; Wenger 2000). Stoffet er ikke en tekst, men et individ eller individers interaktion med hinanden. Målet er kort sagt at *udvikle*

¹⁷ Almenkvalificeringsprojektet på RUC 1993-1997 var et af de første større forskningsprojekter i Danmark, som klarlagde nogle af de væsentlige dimensioner i kompetencebegrebet, fx dets fokus på den lærendes subjektivitet – blot uden at bruge kompetence som begreb. I stedet blev begrebet *almenkvalificering* brugt. Dette er grunden til, at projektet ikke fik så stor gennemslagskraft, mener projektlederen selv, blandt andet fordi Kompetencerådet startede sit virke samtidig med Almenkvalificeringsprojektets afslutning og antog en meget stærk rolle i diskursen (Illeris 2002, 190).

¹⁸ Hvilket er to dimensioner der i den sociale læringsteori bliver slået sammen til én (Wenger 2000; Illeris 2000).

mennesket gennem læringsprocessen. Individet udvikler sig selv og sine kompetencer gennem læringen, og denne udvikling finder sted, fordi situationer forandrer sig og nye anvendelsesmuligheder opstår, som individet på ny må forholde sig til ud fra sin viden og erfaring (Qvortrup 2004; Schultz-Jørgensen 2005).

Gennem læringen, eller kompetenceudviklingen, forbindes vidensproduktionen og selvudviklingen altså direkte. Kompetenceudvikling bliver et centralt begreb i analysen, fordi ideerne om kompetenceudviklingens retning på én gang udtrykker parternes videnspolitiske interesser i vidensproduktionen og deres menneske- og medarbejdersyn i kraft af kompetencebegrebets selvudviklingsdimension.

Teorierne til at begribe det videnspolitiske sigte i rapporterne med er nu blevet gennemgået, og der er blevet opstillet redskaber i form af et begrebsapparat til at forstå henholdsvis videnslegitimeringens begrundelse, vidensproduktionens organisering samt vidensproduktionens udviklingskrav til medarbejderen. Næste skridt bliver at finde redskaber til at begribe retningen for den selvudvikling, som vidensproduktionen indebærer.

4.5 Selvudvikling som selvpraksis

Selvudvikling på vidensarbejdet kan betragtes som en selvpraksis i samme forstand, som Foucault forstår det i sin begrebsbrug, når han analyserer den græsk-romerske selvomsorg og den kristne selvviden som tidligere former for selvpraksis. Selvpraksis fremstilles her som en 'selvteknologi', hvilket vil sige en måde at forme sig selv på (Foucault 1997a). Imidlertid er selvudvikling på vidensarbejdet et moderne fænomen, der skal analyseres som en *aktuel* selvpraksisform. To aktuelle perspektiver på et individs selvpraksis er identitetsforestillingen og dannelsesforestillingen, som jeg i det følgende kort vil opstille overfor hinanden for at vise fordelene ved det valgte dannelses-teoretiske perspektiv.

Et teoretisk perspektiv på selvudviklingens retning skal for det første været et redskab til kritisk at kunne forholde sig til selvudviklingsprocessen og dens idealer, som de fremstilles i rapporterne. Når det i rapporterne i høj grad handler om udvikling gennem erfaringsskabelse på arbejdet, for eksempel gennem læringsprocesser, skal det teoretiske perspektiv kunne indfange dette (fx LO 2004b; LO 2004d; Kompetencerådet 1998, Kompetencerådet 2002). For det andet skal perspektivet kunne karakterisere det begreb om selvet, som ligger til grund for parternes forestillinger om den gode medarbejder og dennes selvudvikling. I forlængelse af disse krav til forståelsen af henholdsvis selvet og dets udvikling skal perspektivet for det tredje give mulighed for at blotlægge de interesser og legitimeringsstrategier, der ligger til grund for udviklingens retning og menneskesynet i rapporterne. På samme måde som vidensanalysens legitimeringsdimension tjener til at påpege de videnspolitiske interesser i vidensproduktionen, tjener dette sidste krav til at påpege de biopolitiske interesser i medarbejderens udvikling.

Identitetsforestillingen er ét aktuel perspektiv på selvpraksisformer, som kan benyttes, når der skal gives bud på begreber til at forstå personlig udvikling og forestillingen om selvet med. Selvet er identiteten i denne optik, og selvudvikling er dermed identitetsdannelse, som idealtypisk opstillet

betyder én af to ting: *Enten* vil det sige at lære sig selv at kende, at finde frem til sit 'sande selv' ved at tilegne sig viden om, hvad man inderst inde føler er betydningsfuldt for én, og hvad man grundlæggende identificerer sig med. Gennem denne optik betragtes selvet/identiteten som en essentialistisk størrelse (Taylor 1989, 27). *Eller* radikalt socialkonstruktivt vil det sige at konstruere sit selv med de fortællinger, som den enkelte fortæller om sig selv gennem sine selvbiografier, der til stadighed er til redigering efter fortællerens forgodtbefindende (Giddens 2002, 68). Grundlæggende baserer identitetsforestillingen sig på, at selvet er konstitueret af viden og skabt gennem social kommunikation, hvad enten det er en viden, som individet skal erkende om sig selv eller selv skal skabe (Schmidt 1999a, 77). Identitetsforestillingen udspringer af den kristne erkendelsesmæssigt funderede selvviden, som Foucault beskriver den, og er et perspektiv på selvet som først indenfor de seneste 50 år for alvor er vundet frem indenfor sociologien og psykologien (Foucault 1997b, 249; Hammershøj 2003, 204).

Heroverfor kan dannelsesforestillingen som selvpraksisperspektiv idealtypisk opstilles. Dannelsesforestillingen er ikke som identitetsforestillingen erkendelsesmæssigt funderet, men er derimod en *æstetisk* og erfaringsbaseret selvpraksisform (Hammershøj 2003, 98). Den moderne dannelsesforestilling opstår med nyhumanismen i Tyskland i sidste halvdel af 1700-tallet og handler kort fortalt om, at individet på samme tid udfolder sin særlige personlighed og dannes som alment individ (Schmidt 1999a, 125). Selvet er grundlæggende konstitueret af sine erfaringer, og selvudvikling vil i denne optik sige at gøre sig personlighedsdannende erfaringer.

Som identitetsforestillingen kan også dannelsesforestillingen idealtypisk opdeles i en essentialistisk og en konstruktivistisk forståelse af selvet. Den essentialistiske forståelse kommer til udtryk i nyhumanismens dannelsesforestilling, hvor humaniteten er det almenmenneskelige og forbilledet for personlighedens dannelse. Humaniteten finder ifølge nyhumanismen sit forbilledlige udtryk i den græske antik. Humanitet er et potentiale eller særligt anlæg vi har i os, som der fordres af os, at vi udvikler, og dannelse er realiseringen, udviklingen og forfinelsen af dette potentiale (Hammershøj 2003, 67). I dag er fænomener som den radikale individualisering og kulturalisering med til, at verden ser anderledes ud. Metafysiske og essensbaserede idealer som nyhumanismens forestilling om en almen humanitet kan ikke længere opretholdes ifølge aktuelle socialkonstruktivistiske og systemteoretiske dannelses teorier (Schmidt 1999a; Hammershøj 2003; Qvortrup 2004; Thyssen 2004b).¹⁹

I dannelses teorierne optræder begreber om ikke blot selv og selvudvikling, men også om disses *ideal*er. Dette er et karakteristikum, som adskiller dannelsesforestillingen fra identitetsforestillingen, og som gør det muligt med dannelsesforestillingen at studere selvudviklingens *retning*. I et dannelsesperspektiv kan idealer forstås på to måder. Hvis et konkret ideal opstilles for dannelsen, som kanoniserer en bestemt ideologi eller klasses normer og værdier, så forfalder dannelsen til at være distinktionsdannelse eller forskelsbaseret dannelse (Hammershøj 2003, 79). Dette var tilfældet med den borgerlige almindannelse i 1800-tallet, hvor en bestemt klasses idealer forsøgte ophøjet til

¹⁹ Det skulle da lige være det store jeg-fokus ophøjet til alment ideal, hvilket dannelses teorierne alle diagnosticerer som en tendens i samtiden, men som de samtidig søger at komme udover.

idealer for hele befolkningen. Socialismefællesskabets lige så ensliggørende arbejderidealer kan betragtes på samme måde. Herved bliver dannelsen ydre og de gjorte erfaringer bliver ikke personlighedsdannende. Man *hykler* ved at efterligne idealer, som man ikke kan stå inde for, men som må efterlignes for, at man ikke ender på den forkerte side af dét sociale skel, som distinktionsdannelsen skaber (Thyssen 2004b; Hammershøj 2003). Dannelsesindholdet ændres dermed fra at være middel for den frie selvpraksis til at blive det ensrettende mål for den. Denne idealforståelse er relevant når arbejdsmarkedsparternes menneskesyn og retning for selvudvikling skal analyseres. Er der tale om en ensretning af medarbejdernes udvikling mod et konkret ideal?

Den anden forståelse af idealer refererer til det grundlæggende menneskesyn, som nødvendigvis må befinde sig bag enhver dannelsese teori, og som lader individet danne sig alment og frit i sin selvpraksis uden ensretning mod en bestemt klasses normer. Til analysens brug bliver denne idealforståelse relevant i diskussionen af friheden til selvbestemt selvudvikling på arbejdet.

I forlængelse af dette andet idealbegreb kommer dannelsesperspektivets 'følsomhed' overfor eventuelle interesser eller motiver bag beskrivelserne af selvets udvikling til syne. Studier af interesser og styringsrationaler er ofte Foucault-inspirerede magtstudier, der for eksempel kunne være en governmentaltetsanalyse af medarbejderledelsen. Dannelsesperspektivet er ikke et magtstudie. Men dannelsens afgørende frihedspræmis om, at dannelse som selvpraksis kun er mulig, hvis individet er selvbestemmende og frit til at forholde sig til sig selv, bliver netop indgangen til studiet af eventuelle interesser, der kunne ligge bag selvudviklingsbeskrivelserne. En sådan analyse vil til forskel fra magtstudier ikke fokusere på, hvordan magten udøves, men hvordan friheden hæmmes.

En yderligere forskel mellem det dannelsese teoretiske perspektiv og en governmentaltetsanalyse er, at et Foucault-inspireret magtstudie med fokus på magtrelationer og magtens subjektiverende processer ikke efterlader meget plads til mennesket i det hele taget. Da parternes rapporter indeholder både menneskesyn og selvudviklingsidealer bliver det relevant med redskaber til 'dissekering' af disse menneskeforestillinger, hvilket dannelsese teorierne bidrager med. I modsætning hertil vil et magtstudie ofte reducere selvet til et tomt hylster i kraft af dets poststrukturalistiske eller diskursteoretiske grundlag, og dette gør det vanskeligt at tale om selvudvikling som *andet* end umyndiggjort subjektivering. En sidste og vigtig forskel er, at denne opgave fokuserer på politiske interesser bag vidensproduktionen og ikke på magtformer og -mekanismer, som Foucaults magtbegreber er mere anvendelig til at studere.

Idealer og frihed er to begreber, der gør dannelse som selvpraksisform og teoretisk udgangspunkt mere interessant end identitetsskabelse for analysen. Hvordan idealer og frihed mere konkret inddrages i analysen bliver beskrevet i de to følgende afsnit. Dette sker ved først at præsentere en *generel* dannelsesfigur, som i sig selv tilbyder yderligere redskaber til studiet af selvudviklingens retning på vidensarbejdet. Og i afsnittet efter ved at give denne figur et *konkret* og tidssvarende dannelsesindhold med Schmidts og Hammershøjs selvdannelsese teorier.

4.6 Selvudviklingens retning i et dannelsesperspektiv

Dannelse som fri og selvbestemmende erfaringsbaseret selvpraksis kan i sin traditionelle nyhumanistiske udformning såvel som i Schmidts og Hammershøjs aktuelle versioner uddybes med en helt grundlæggende æstetisk dannelsesfigur bestående af tre begreber. Dannelse er *overskridelse* af den rå umiddelbarhed i og blandt mennesker samt *overskridelse* af snæversynethed. Samtidig er dannelse en selvpraksis, der handler om selvets *formning* som en eksistentiel praksis og ikke blot som en forskønnelse af personligheden eller grænseoverskridelse for oplevelsens skyld. Og endeligt er dannelse også dannelse af dømmekraften (Schmidt 1999a, 125; Hammershøj 2003, 135).

Disse tre begreber – overskridelse, formning og dømmekraft – er en analytisk opdeling af dannelsesprocessens samtidige fænomener, som Hammershøj kalder dannelsens konstituerende dimensioner (Hammershøj 2003, 69). Dannelsen af personligheden finder sted i samspillet mellem selvoverskridelsen og selvformningen. Individet skal på én gang overskride sig selv mod det større (det almene eller større kulturelle) og samtidigt bevare sig selv, hvilket vil sige at være selvstændig nok gennem sin erfaringsdannelse til at få personlighed og form. Denne overskridelse og formning betegner Schmidt som en 'individualitetsoverskridende individualitetsforsikring' (Schmidt 1999a, 110). Selvoverskridelsen og -formningen er en udviklingsproces, og dennes retning er styret af dømmekraften, som er det tredje dannelsesstræk. Dømmekraften er 'sansen' for, hvad der virker dannende, hvad der er godt eller skidt at overskrides mod (Schmidt 1999a, 120; Hammershøj 2003, 75).

De tre dimensioner bliver uddybet i næste afsnit. Her skal kort beskrives, hvorfor de gør det muligt at studere selvudviklingen og dens retning nærmere. For det første gør forestillingerne om selvoverskridelse og selvformning det muligt at spørge ind til de aspekter af vidensarbejdets fordring om selvudvikling, som handler om fleksibilitet, forandringsparathed og selvstændighed. Hvordan hænger kravet om livslang læring – og dermed konstant udvikling – sammen med selvoverskridelsens og selvformningens selvstændiggørende erfaringsdannelser? Kan kravet om fleksibilitet forenes med fordringen om selvstændighed i vidensarbejdet? Og hvordan skal selvstændighed forstås, hvis dette er tilfældet?

For det andet kan forestillingen om dømmekraften belyse de valg, som den ansvarlige vidensarbejder er nødt til at træffe i sit selvstændige arbejde, og som har med selvudvikling at gøre. Rapporternes beskrivelser af vidensarbejderen er kendetegnet ved forestillingen om det stærke individ, der kan træffe de rigtige valg i sit arbejde, valg der har betydning for selvudviklingen. Hvilken viden skal produceres? Hvilken (kompetence)udvikling skal finde sted? Dømmekraften er også relevant, når det drejer sig om parternes forståelse af solidaritet i vidensarbejdet: Hvornår er den anden, kollegaen, mål eller middel i vidensdelingens balancegang mellem samarbejde og konkurrence? Hvornår bliver kollegaen og dennes viden brugt kun som middel for ens egen personlige udvikling, og hvornår viser solidariteten sig gennem den personlige udvikling i vidensarbejdet?

Ifølge Schmidt og Hammershøj har disse helt grundlæggende dannelsesstræk eksisteret i dannelsesfiguren siden begrebets opkomst med nyhumanismen, men siden dannelsesbegrebets indhold og

legitimering har ændret sig, er det nødvendigt at vise, hvordan begreberne bliver beskrevet i Schmidt og Hammershøjs aktuelle teorier om dannelse i det senmoderne.

4.7 Selvdannelsens dimensioner

Schmidt og Hammershøj opstiller hver sit socialanalytiske bud på en teori om selvdannelse i senmoderniteten i henholdsvis *Diagnosis I-III* (1999) og *Selvdannelse og socialitet* (2003). Der er i høj grad tale om supplerende teorier, da Hammershøj med egne ord 'videreudvikler' Schmidts teori, og derfor benyttes de sammen som et aktuelt dannelsesperspektiv på empiriens forestillinger om selvudvikling i vidensarbejdet (Hammershøj 2003, 11). Schmidt og Hammershøj opererer grundlæggende med samme tre dannelsesdimensioner og frihedspræmis, som Hammershøj beskriver nyhumanismens dannelsesforestilling ud fra. Dimensionerne har dog forskellige indholdsmæssige betydninger i forhold til det traditionelle nyhumanistiske dannelsesbegreb, selvom figuren er den samme.

To grundlæggende tendenser gør sig gældende i dag i modsætning til ved dannelsesbegrebets opkomst ifølge Schmidt og Hammershøj. For det første er det et vilkår, at individet ikke har andre autoriteter end sig selv at forlade sig på. Individet er i sin forholden sig til verden henvist til permanent at forholde sig til sig selv, hvilket Schmidt og Hammershøj betegner som radikal individualisering i samme forstand som Becks og Giddens' begreb om reflektiv individualisering (Beck 2001, 216; Giddens 2002, 71). For det andet drejer det sig om tendensen til, at værdifællesskaberne undergår en af-hierarkisering og af-homogenisering, så de i højere grad udadtil fremstår som ligeværdige i forhold til andre værdifællesskaber. Dette er fællesskabernes kulturalisering (Schmidt 1999c, 196; Hammershøj 2003, 101; Qvortrup 2004; Thyssen 2004b).

I forlængelse af disse to tendenser bringer Schmidt og Hammershøj termen *selvdannelse* på banen som dannelsesform i det senmoderne.²⁰ Selvdannelse er en radikal selvforanstaltet dannelse, der i højere grad end tidligere overlader dannelsen til den enkelte, hvilket medfører en mangfoldighed af individuelle dannelsesformer og udtryk af værdier. Af samme grund er det ikke som i nyhumanismen muligt at hævde eksistensen af et alment essensbaseret ideal som humanitet. Fraværet af almene idealer lader det være op til den enkelte at vælge værdier og fællesskaber. Selvoverskridelsens retning – det vil sige dømmekraftens dannelse – må derfor begribes markant anderledes end tidligere (Schmidt 1999a, 123; Hammershøj 2003, 134).²¹

Ligesom Lyotard mener, at de store universalistiske referencesystemer af metafysisk og historiefilosofisk art er brudt sammen og ikke kan begrunde vidensskabelse eller forpligte kollektivt i samfundet, tager også Gibbons m.fl., Schmidt og Hammershøj afstand fra essentialistiske metafysiske systemer. Schmidt og Hammershøj fokuserer med deres socialkonstruktivistiske teorier om virkelighed, samfund og dannelse på, at vores erkendelse af virkeligheden er kontekstbundet og

²⁰ Schmidt betegner også selvdannelse som utraditionel dannelse, der ganske vist tydeligere markerer, at dannelse i dag må foregå på historisk nye præmisser, men ikke pointerer at disse præmisser netop må være *individets* præmisser (Schmidt 1999a, 15, 109, 116).

²¹ Samtidig er det et centralt projekt hos Schmidt og Hammershøj at vise, hvordan det sociale har betydning i selvdannelsen, da 'individualiteten skabes gennem selvoverskridelse i det sociale' (Schmidt 1999a, 110). Dannelse er aldrig udelukkende et individuelt fænomen, men et samspil mellem det kollektive og det individuelle (Schmidt 1999a, 120; Hammershøj 2003, 205).

konstrueret. Disse er dog ikke nær så relativistiske som Lyotard, da de forsøger at overskride både det modernes universalisme og det postmodernes relativisme i deres forestillinger om selvdannelse i det senmoderne.

Dannelsesdimensionerne selvoverskridelse og selvformning er Schmidt og Hammershøj imidlertid uenige omkring. Specialet følger Hammershøj i det omfang, at uenighederne kommer til syne, da Hammershøj medtager nuancer, som er mere anvendelige for analysen, samt formulerer sig langt mindre kryptisk end Schmidt.

Hammershøj benytter Nietzsches æstetiske figur om det dionysisk-apollinske fra *Tragediens Fødsel* (1872) til at beskrive forholdet selvoverskridelse-selvformning med. Dette gør han på en grundlæggende anderledes måde end Schmidt. Hos Hammershøj betegner det dionysiske overskridelsesformen, mens det apollinske betegner præcist det modsatte, det vil sige selvformningen eller individualitetsforsikringen.²² Både den dionysiske selvoverskridelse og den apollinske selvformning er nødvendige træk, hvis der skal være tale om dannelse, da dannelse af personligheden præcist må anskues som samspillet mellem en selvoverskridelse og selvformning (Hammershøj 2003, 136).

Selvoverskridelsen er rettet mod det almene – som i vor tid skal forstås som rettet mod et bestemt kulturelt fællesskab - og betegner en forglemmelse af selvet i sammensmeltningen med det større. Hos Nietzsche er selvoverskridelsen total i de dionysiske mysterier og fester, hvor deltagerne giver frit løb for deres følelser og forsøger at opnå tilstande af eksaltation (Nietzsche 1999, 92). Derimod har selvoverskridelsen i den senmoderne selvdannelse hos Hammershøj og Schmidt karakter af at være *momentan*, hvorfor de betegner den *selvudskridelse*. Gennem denne bliver man ganske vist ét med noget større, det kulturelle, men kun for en tid forglemmer man sig selv, da den permanente selvoverskridelse er ikke målet.

Det er i selvoverskridelsen, eller selvudskridelsen, i det sociale, at individet på en gang gør sig personlighedsdannende erfaringer og bekræfter de grænser, der konstituerer selvet. Konstitueringen af grænserne er selvformningen, det apollinske element i dannelsen, som fastholder og fastsætter selvet under selvoverskridelsen. Med andre ord er selvformningen den kontrollerede tilbage-skrivelse fra overskridelsen mod det kulturelle fællesskab. Selvformningen kan betragtes som selve erfaringsdannelsen, da individet former sig ud fra de gjorte erfaringer i fællesskabet. I den forstand er der ikke stor forskel mellem Hammershøjs begreb om selvformning og Schmidts begreb om individualitetsforsikring (Hammershøj 2003, 137; Schmidt 1999a, 123). Med ideen om den kontrollerede selvudskridelse åbnes der op for nuancer til dannelsesperspektivet på selvudvikling gennem vidensarbejdet. Kan fordringerne om fleksibilitet og omstillingsparathed forenes med den *momentane* selvoverskridelses dannelse af selvstændighed?

Dømmekraften, den tredje dannelsesdimension, sætter retningen for, hvad der virker dannende. Med Schmidts ord er dømmekraften en smagsudøvelse, der består i at opøve en træfsikkerhed til at

²² Hos Hammershøj som hos Nietzsche er kun det dionysiske en overskridelsesform, hvorimod både det apollinske og dionysiske betegner overskridelsesformer hos Schmidt. Dermed mindskes betydningen af det individualitetsforsikrende element i Schmidts begrebsbrug, ligesom forskellige tvetydigheder omkring forholdet mellem individualitetsforsikring og –overskridelse gennem begrebsbrugen om apollinske og dionysiske skaber en langt mindre klar og konsistent fremstilling i forhold til Hammershøjs (fx Schmidt 1999a, 123, 132, 135; Hammershøj 2003, 122, 137).

sige fra, hvilket vil sige at kunne bevæge sig mellem for-meget og for-lidt. Som sådan er smagsudøvelsen egentligt bedre betegnet som af-smag (Schmidt 1999c, 264). Pointen er, at det er vanskeligt positivt at formulere et ideal for dømmekraften som dannelsens retning, når den radikale individualisering og kulturalisering er et vilkår. Schmidt finder alligevel en mulighed, da der dannes en masse i dag, men efter forskellige forbilleder, og på den måde kan man hævde, at den individualiserede smagsdannelse har samme retning, da alle vil noget forskelligt.

I overgangen fra kristendom til kulturalisme går vi fra det almene til det særlige – medens det klassiske dannelsesideal gik fra det særlige til det almene. Vi særliggør det almene, mens de gamle almengjorde det særlige (Schmidt 1999a, 135).

Vi fødes som almene og selvbestemmende individer, men forsøger at danne os en kulturel og selvudfoldende individualitet ifølge Schmidt, hvilket vil sige, at dannelsen har den omvendte retning end før. Når der ikke gives almengyldige dannelsesidealer længere at danne sig i retning af, må vi stille skarpt på den erfaringsdannelsesproces, som *omgangen* med idealer for det enkelte individ giver anledning til. Her finder Schmidt, at erfaringen af *afmagt* gennem erfaringsdannelsen bliver det almenmenneskelige:

I vores forsøg på at blive mindre afmægtige kender vi den anden i kraft af den andens afmagt. Det betyder ganske enkelt, at der findes en (utraditionel) almindelse, nemlig en selvoverkommelse i den generaliserede solidaritet med den andens afmagt (Schmidt 1999a, 136).

Da erfaringer af det almenmenneskelige ikke lader sig positivt definere i det senmoderne ifølge Schmidt, bliver afmagtsbegrebet en måde at åbne op for det almene på. Schmidts fokus på afmagt som afgørende for erfaringsdannelsens retning sætter empiriens store succes- og vinderfokus i selvudviklingsbeskrivelserne i perspektiv. Disse fokuserer stik modsat afmagtserfaringens åbning mod den anden på det enkelte individs selvtilstrækkelighed, selv værds mobilisering og self-empowerment. Mennesket er ifølge Schmidt kendetegnet ved en suverænitetssfordring, en vilje til mindre afmagt, men afmagten er samtidig et vilkår, som vi ikke kan undslippe (Schmidt 1999a, 83).²³

Hammershøj tager et skridt videre og forsøger at afgrænse smagshorisonten positivt og ikke negativt. I forlængelse af Schmidts fremstilling af afmagtserfaringen som det almenmenneskelige betegner Hammershøj sit begreb om dømmekraftens almene ideal for *det interessante*, der nærmere bestemt vil sige at danne sig en interessant personlighed. Selvom alle vil noget forskelligt og individuelt, vil alle det individuelt *interessante*:

Tesen er, at dette sker ved, at smagen dannes i forhold til individuelt valgte forbilleder (interessante for den enkelte), som udtrykker ikke et alment ideal, men et eksemplarisk bud på håndteringen af og omgangen med de menneskelige afmagtserfaringer (Hammershøj 2003, 142)

²³ Schmidt vender gennemgående fortegnet på retorikken hos Nietzsche og Foucault ved at tale om en vilje til orden, en vilje til mindre afmagt, eller uvilje mod afmagt. For Schmidt bliver socialanalytik derfor en afmagtsanalytik og ikke en magtanalytik som hos Foucault. Afmagtserfaringen udtrykkes for mennesket ved, at vi er henvist til ydre instanser, som afgrænser vores magt. Vi står i kraft af noget andet, som vi må støtte os til, og for mennesket i Vesten har disse instanser gennem tiden været: Kristendommen, humanismen, oplysningen og nu i det senmoderne er det kulturalismen (Schmidt 1999a, 95). Den almenmenneskelige afmagtserfaring er i Schmidts socialanalytiske perspektiv i modsætning til de tre tidligere instanser ikke transcendent, men konkret erfaringsdannelse i den kulturelle verden.

'Det interessante' er ifølge Hammershøj smagshorizonten for selvdannelsen. Det er retningsgiveren for selvets konstituering som en 'smagsafgjort grænse i det sociale' (Hammershøj 2003, 213). Det interessante er det retningsbestemmende og almenmenneskelige ideal, og det er et ideal der kan uddybe spørgsmålene til vidensarbejderens valg af kompetenceudvikling og valg af vidensproduktion som beskrevet i afsnit 4.6: Hvad er *interessant* viden? Hvad er *interessant* kompetenceudvikling og erfaringsdannelse?²⁴

På trods af at Schmidt og Hammershøj afskriver traditionens essensbaserede dannelses teorier i kraft af deres socialkonstruktivistiske positioner, har de begreber om både selvet, det almenmenneskelige samt dannelsens dimensioner. De opstiller intet mål for dannelsen, intet ideelt slutpunkt, da dette vil indbefatte en essentialistisk bestemmelse af mennesket. I stedet er den stadige (mulige) forandring af selvet et almenmenneskeligt vilkår, som vi alle deler. At afmagtserfaringen og suverænitetsfordringen ligeledes beskrives som almenmenneskelige træk, gør det socialkonstruktivistiske standpunkt mindre radikalt hos Schmidt og Hammershøj end hos Lyotard og Qvortrup.

4.8 Delkonklusion

I dette kapitel er begreber fra relevante videns- og dannelses teorier blevet præsenteret og sat i sammenhæng, som i de efterfølgende kapitlers analyse danner udgangspunktet for det teoretiske blik på empirien. Fra vidensteoriene er blevet opstillet et begrebsapparat til at begribe videnslegitimeringens fundering, vidensproduktionens organisering samt vidensproduktionens udviklingskrav til vidensarbejderen i arbejdsmarkedsparternes rapporter. Hvor Lyotards vidensanalyse fokuserer på den ændrede videnslegitimering i overgangen fra det moderne til det postmoderne, fokuserer Gibbons' og Qvortrups vidensteorier på, hvordan vidensproduktionen på henholdsvis organisatorisk og individuelt niveau skal organiseres. Denne organisering inkluderer visse udviklingskrav til vidensarbejderen.

Schmidts og Hammershøjs selvdannelses teorier med figuren om selvoverskridelse, selvformning og dømmekraft giver redskaber til at begribe parternes beskrivelser af selvudviklingen. Med dannelsespræmissen om frihed forstået som personlig myndighed adskiller selvdannelses teorierne sig fra dannelses forstået som distinktionsdannelse, hvor en bestemt ideologi eller klasses idealer opstilles som efterstræbelsesværdige for alle. Disse dannelsesbegreber bliver brugt til at analysere forestillingerne om frihed og menneskesyn, som ligger bag arbejdsmarkedsparternes opfattelse af den ideelle vidensarbejder.

Parternes videnspolitiske interesser og selvudviklingsidealiser bliver gennem analysen diskuteret i et spændingsfelt mellem disse teoretiske begreber. I kraft af videns- og dannelses teoriernes konstruktivistiske grundlag bliver det muligt at analysere sammenhængen mellem vidensproduktion og selvudvikling, der fremstilles som uløseligt forbundne i parternes rapporter.

²⁴ Sprogfilosofisk er der med Hammershøjs forestilling om 'det interessante' ikke langt til Lyotards forestilling om paralogi – alternative og nyskabende træk i sprogspeilet – hvilket Hammershøj da også selv bemærker (Hammershøj 2003, 24).

5. Vidensarbejde i det danske videnssamfund

Vi skal konkurrere på viden. På ideer. På evnen til at omstille os og finde på nye løsninger.

Tryghed i fremtiden kræver, at vi bliver bedre til at skabe ny viden og nye ideer.

Vi skal fremme den enkelte danskers mulighed for at udfolde sig.

Vi skal gøre Danmark til et førende videnssamfund.

- Regeringsgrundlaget 2005, første side

Hvad er sammenhængen mellem vidensproduktion og selvudvikling, som det fremgår af arbejdsmarkedsparternes rapporter? Dette er mit styrende spørgsmål i kapitlet, der gennem en analyse af parternes vidensbegrebsbrug og -legitimering viser, hvordan selvudvikling indgår som et nødvendigt element af vidensarbejdets krav til medarbejderen.

Kapitlets analyse er opdelt i fire afsnit. I første afsnit bliver der spurgt ind til, hvilke professioner parterne betegner som vidensarbejde, der har til formål at indkredse omfanget af arbejdsstyrken, som parternes udspil er rettet mod. I andet afsnit undersøges, hvad der karakteriserer legitimeringen af det store vidensfokus i produktionen, hvilket i tredje afsnit bliver fulgt op med en analyse af parternes forståelse af viden og selvudvikling i vidensproduktionen. Endeligt bliver forholdet mellem vidensproduktion og selvudvikling i fjerde afsnit sat i kontekst med den omfattende brug af vidensbegreber i parternes udspil.

5.1 De danske vidensarbejdere

I parternes rapporter findes intet sted en kort og klar definition af vidensarbejderens beskæftigelsesområde og adskillelse fra andre beskæftigelser. Visse steder bliver aspekter af vidensarbejdet beskrevet, som parterne betegner som centralt for vidensarbejdet, og disse beskrivelser kan bruges til at give et billede af vidensarbejdets omfang og betydning for det danske arbejdsmarked.

I *Vækst med Vilje* fra 2002 tredeler regeringen vidensarbejderstyrken i henholdsvis højtuddannede der arbejder med forskning, iværksættere der arbejder med innovation, samt erhvervslivet bredt der arbejder med anvendelsen af produkterne fra vidensskabelsen, men der bliver ikke specificeret yderligere, hvilke konkrete jobs der kan være tale om (ØE 2002, 47-53). Samme brede beskrivelse af vidensarbejdets vidensskabelsesdimension og -anvendelsesdimension findes i rapporten *Nye veje mellem forskning og erhvervslivet – fra tanke til faktura* fra 2003 (VTU 2003b, 42). Innovationsrådet er endnu mindre eksplicit end regeringen og gør en pointe ud af, at innovation og vidensskabelse på alle niveauer på arbejdsmarkedet både er muligt og vejen frem, men uden at nævne jobtyper (Innovationsrådet 2005a, 37). Derimod er Kompetencerådet mere konkret:

Langt de fleste medarbejdere er idag vidensarbejdere i bredeste forstand. Det gælder langt ind i de faglærtes og lavere funktionærers rækker (Kompetencerådet 2002, 25)

Hvad angår jobtyper gælder det for såvel regering, Innovationsråd og Kompetenceråd, at vidensarbejdet bliver forstået meget bredt. Uddannelse bliver ofte betonet som afgørende for vidensarbejderens effektivitet, og selvom højtuddannede ofte er i centrum for vidensskabelsen, udelukkes

anden og kortere uddannelsesmæssig baggrund ikke. Vigtigst er, at de rette kompetencer er erhvervet, hvilket ikke nødvendigvis finder sted gennem uddannelse, men også er muligt gennem læring og udvikling på jobbet (VTU 2003, 46; Innovationsrådet 2005a, 9; Kompetencerådet 1998; Kompetencerådet 2002).

I LO's DBA-projekt er viden én af de fem elementer, som er helt centralt at integrere og udvikle gennem arbejdet.²⁵ Dog beskæftiger LO sig kun enkelte steder i DUA- og DBA-projekterne eksplicit med vidensproduktion. Her beskrives en tendens i danske virksomheder, som går i retning af 'mere vidensintensive produktioner' (LO 2004c, 11). Dette produktionsapparatet beskrives som 'dét der sidder mellem ørerne på medarbejderne' (LO 2004c, 9), hvilket er vigtigt at udvikle også for lavkvalificerede arbejdere med lidt eller ingen uddannelse, da der stilles større krav til medarbejderen om vidensudvikling, omstillingsparathed, mv. Hverken LO eller AC anvender termen vidensarbejde, men i deres rapporter findes en række vidensarbejdsrelaterede begreber og organiseringsformer, som også regeringen, Innovationsrådet og Kompetencerådet benytter sig, hvilket drejer sig om kompetenceudvikling, læring, videnssamfund, fleksibilitet, netværksorganisering, mv. (fx AC 1999b, 13; AC 2003a, 20; LO 2004b, 58).²⁶ Hvor LO benytter disse begreber i forhold til især den lavkvalificerede del af arbejdsstyrken, koncentrerer AC sig i større omfang om de højtuddannede, som er deres naturlige medlemsskare. Begge fagforeninger betoner som de øvrige parter vigtigheden af faglig såvel som personlig udvikling i arbejdet, der blandt andet, men ikke nødvendigvis, involverer videreuddannelse (LO 1999b, 41; AC 2002b, 3).

Disse *meget brede definitioner* af vidensarbejdet lader parternes anbefalinger stå som imperativer for en ligeså bred del af den danske arbejdsstyrke. En sådan definition muliggør, at meget forskellige professioner og uddannelser kan sammenlignes og diskuteres indenfor samme optik, hvilket resulterer i, at de næste afsnits analyser af parternes videnslegitimering og -forståelse, bliver gældende for en stor del af den danske arbejdsstyrke.

5.2 Viden som vækstdynamo

Viden og vidensarbejde er helt centralt i parternes arbejdsmarkedspolitiske udspil. Det er der nogle ganske bestemte grunde til, som især regeringen og Kompetencerådet er meget eksplicitte omkring, og som optræder mere implicit i rapporterne fra AC og LO. Regeringen udformer i 2003 vidensstrategien *Viden i vækst* med henblik på at markere, hvorfor og hvordan viden er essentiel for Danmark, hvori regeringen skriver, at 'viden er nøglen til fremskridt' (VTU 2003a, 5). LO mener ligeledes, at 'i fremtidens videnssamfund er det viden (...) som giver værdi' (LO 1999a, 16). For det

²⁵ LO's DBA-projekt består helt grundlæggende af tre forudsætninger (økonomi, kompetenceudvikling og medarbejderdeltagelse), som skal være til stede for, at de fem centrale bæredygtighedselementer (viden, socialt ansvar, etisk ansvar, arbejdsmiljø og ydre miljø) kan integreres og udvikles på arbejdspladserne. Disse forudsætninger og elementer nævnes i alle LO's DBA-rapporter (fx LO 2004a; LO 2004b; LO 2004c)

²⁶ Et blik på den aktuelle beskæftigelsesforskning giver samme indtryk af overensstemmelse angående grundlæggende kendetegn ved vidensarbejdet, men konsensus om en egentlig definition af vidensarbejdet findes ikke (Pyoria 2005; Devarajan 2005; Lavoie 2005). Undersøgelser indenfor OECD-lande svinger fra at konkludere, at under 10% af arbejdsstyrken kan betragtes som vidensarbejdere (Lavoie 2003) til undersøgelser, som nærmer sig de 50% af arbejdsstyrken (McKellar 2005).

første italesættes den hjemlige produktion af viden som væsentligt for det danske samfund, og for det andet optræder et performans- eller nyttekriterium som begrundelsesinstans for produktionen af viden. Det danske samfunds nytte er den eksterne instans, der begrunder hvorfor viden er vigtig.

I parternes udspil efterlades der sjældent tvivl om, at *omsættelighed* på vidensmarkedet er en vigtig del af performansen (nytten). Det er et anvendelsesfokus, som kommer til udtryk i fx Kompetencerådets beskrivelse af, hvad der er afgørende for konkurrencekraften:

konkurrencekraft i videnssamfundet kan i fortættet form omsættes til et globalt kapløb om kommercialiseringen af viden. Det vil sige evnen til at omsætte viden til produkter og services hurtigst muligt (Kompetencerådet 2000, 12)

Samme anvendelsesfokus viser sig hos regeringen:

Udviklingen stiller nye krav til virksomhedernes måde at producere og konkurrere på. Hvor man før kunne komme langt ved at økonomisere med ressourcer og arbejdskraft, er evnen til at udvikle, tilegne sig, formidle og anvende viden i dag blevet mere afgørende for at kunne skabe værdi (VTU 2003b, 16)

Med titler på VTU-udspil som *Viden i vækst* (2003) og *Fra tanke til faktura* (2003) lægges der ikke skjul på, at det økonomiske rationale er en væsentlig del af legitimeringsinstansen ifølge regeringen, hvilket gentagne gange nævnes i rapporterne (fx VTU 2003a, 6, 18; VTU 2003b, 3, 83). LO betoner ligeledes omsætteligheden og anvendelsen, når de beskriver, hvordan industriens produkter og produktionsprocesser bliver mere vidensintensive, og at det er gennem afsætningen af viden på markedet, at værdien skabes (LO 1999a, 16-17). Viden skal anvendes og udveksles ifølge parterne. Hvis viden kan omsættes til markedsværdi, står det danske videnssamfund stærkt, og hvilket bedst sker gennem et frit marked for videnshandel:

Det er regeringens vision, at der udvikles et frit og velfungerende marked for handel med viden og rettigheder mellem forskning og erhvervsliv. (VTU 2003c, 51)

Den performansbaserede legitimering overtager den traditionelle videnskabelige vidensforståelses sandhedslegitimering i disse arbejdsmarkedspolitiske rapporter. Samme performanslegitimering gør sig gældende i de *forskningspolitiske* udspil fra regering og Kompetenceråd, når det for eksempel drejer sig om vidensproduktionen på universitetet. Her findes en markant lighed i beskrivelserne af og begrundelserne for vidensproduktionen, når forskningen på universiteter og innovationsarbejdet i virksomheder sammenholdes. Kompetencerådet forudsiger, at 'universiteterne vil drage konsekvensen af, at meget af den vigtigste viden, også indenfor de højere læreanstalters kerneområde, dannes væk fra universiteterne' og dermed omstrukturere sin forskning (Kompetencerådet 1999, 12). Ifølge regeringen er det ligeledes et vilkår, at

den videnskabelige verden er blevet del af en åben markedsøkonomi, hvor forskningsbaseret viden udbredes og omsættes globalt i en ny målestok. (...) Regeringen har med den nye universitetslov taget fat på de opgaver, der knytter sig til universiteternes rolle i videnøkonomien (VTU 2003c, 45)

Universiteterne skal indfri krav og forventninger fra samfundet, hvilket er krav, som 'ændrer sig med stadig højere hastighed' (Regeringen 2003c, 11). Selvom det ikke er nyt for universitetets

formålsparagraf at indeholde krav fra samfundet, afspejler den nye universitetslov en tydelig innovationspolitisk supplerings af den forskningspolitiske legitimering fra regeringens side. Dette udmønter sig blandt andet i eksternt flertal i universitetsbestyrelser, øget samarbejde med erhvervslivet, ændrede bevillingsstrukturer, fleksible uddannelser mv., hvilket er en legitimering med samme performansfundering som i de arbejdsmarkedspolitiske udspil (VTU 2003d; VTU 2003b; ØE 2002). Det klassiske universitet stod groft sagt kun til regnskab overfor to instanser: Staten og sandheden, hvor sandheden kan forstås som det videnskabelige samfund. Det moderne universitet skal imidlertid forholde sig til en lang række interessegrupper fra det omgivende samfund for at legitimere sin forsknings nytte.

Beck og Lyotard diagnosticerer, at det nu er videnspolitiske forhold, som sætter betingelserne for videnslegitimeringen. Deres spørgsmål om, hvilke acceptregler der dominerer på den videnspolitiske arena, bliver af arbejdsmarkedsparterne besvaret ved at pointere, at en forøgelse af konkurrencekraften gennem en stadig forbedret vidensproduktion vil stille Danmark bedre i den globale vidensøkonomiske konkurrence. En sådan legitimering er ét valg af acceptregel, der *kunne* være anderledes, men som p.t. står stærkest i kampen om at legitimere vidensproduktionen (Lyotard 2001; Beck 2001).

Performans er ifølge parterne en *bredere* legitimeringsinstans end kun at være lig med økonomisk gevinst. Dels inkluderer performans også velfærd, hvilket vil sige en forbedring af levevilkår og tryghed i Danmark (VTU 2003a, 5; VTU 2003b, 16; Kompetencerådet 1998, 35). Dels inkluderer performans som legitimeringsinstans også potentialet for personlig udvikling gennem vidensarbejdet (Kompetencerådet 1998, 31; LO 1999, 20). Afhængig af om målet er nationens, virksomhedens eller den enkelte medarbejders bedste, argumenteres der fra parterne om, at betydningen af vidensproduktionen er til fordel for nationen som øget velfærd, for virksomheden som øget vækst og for medarbejderen som udviklingsmuligheder på arbejdet. Da disse tre instanser er indeholdt i den vidensøkonomiske performans, er denne performansforståelse bredere end den traditionelle økonomiske performans' lighedstegn mellem nytte og profit.

At den vidensøkonomiske performans er bredere end det traditionelle økonomiske, illustrerer de nationale videns- og kompetenceregnskaber, som Kompetencerådet, LO og regeringen udvikler omkring årtusindeskiftet (Kompetencerådet 1999; LO 1999a; LO 2001a; UVM 2005).²⁷ Regnskaberne er måleinstrumenter, som tager udgangspunkt i, at vidensøkonomien er ultradynamisk, og at kravene til vidensproduktionen konstant forandrer sig. Af disse grunde bliver det væsentligere at kunne forudsige, hvordan Danmarks potentiale og dermed fremtidsudsigter er, end hvordan Danmarks økonomi så ud sidste år, som det traditionelle nationalregnskab måler på. Det traditionelle regnskabs måling af sammenhæng mellem økonomisk in- og output er ikke interessant for de nye

²⁷ Kompetencerådet udvikler sit Kompetenceregnskab i sine to årlige rapporter fra 1999 og 2000 (Kompetencerådet 1999; 2000). LO konceptudvikler et kompetenceregnskab i 1999 og et vidensregnskab i 2001 (LO 1999a; LO 2001a). Regeringen overtager Kompetencerådets kompetenceregnskabet ved rådets nedlæggelse i 2002 og omdøber regnskabet til Det Nationale Kompetenceregnskab. Regeringens arbejde med regnskabet blev afsluttet i 2005, og det findes frit tilgængeligt på internettet på www.nkr.dk (UVM 2005).

regnskabsformers fremtids- og potentialeorientering. I stedet måler regnskaberne på en række kompetencer, der vurderes som centrale for vidensøkonomien, hvor kernekompetencer som lærings- og forandringsevner er vigtigere for at være parat til fremtidig efterspørgsel. Selvudvikling er et nøglebegreb her, da det rentable ved at satse på udviklingen af kompetencer bliver betragtet som en forudsætning. Den ændrede legitimering af viden fra sandhed til performans, resulterer derfor ikke kun i en traditionel økonomisk performans, men i en vidensøkonomisk performans baseret på selvudvikling, økonomisk gevinst og velfærd, der tager den økonomiske gevinst ved selvudviklingen for givet (Kompetencerådet 1999; LO 1999a; UVM 2005).²⁸

Hovedsageligt formulerer arbejdsmarkedsparterne videnslegitimeringen i økonomiske termer. Samtidig formår de at begrunde en bredere nytte for den danske befolkning i form af velfærd og selvudvikling, hvorved der er tale om en win-win-situation for alle involverede i vidensproduktionen. Næste afsnit går i dybden med, hvordan den nyttelegitimerede viden forstås af parterne, hvilket præciserer sammenhængen mellem vidensproduktion og selvudvikling yderligere.

5.3 Viden i produktionen: Hvad er viden?

Når det gælder forståelsen af selve vidensbegrebet, er parterne ikke entydige i samme omfang som i beskrivelserne af videnslegitimeringen. Det er begrænset med udtømmende, endsige uddybende, beskrivelser af viden i sig selv i rapporterne i forhold til den mere vidtfavnende betoning af det vidensøkonomiske performanskriterium. Viden optræder i tre sammenhængende varianter i parternes rapporter. For det første optræder viden helt konkret som en vare eller et produkt, der kan handles med (fx Kompetencerådet 2000, 12). For det andet optræder viden som et centralt element i selve produktionsprocessen (fx ØE 2002, 33), og for det tredje bliver viden forstået synonymt med visse evner i form af kompetencer ved medarbejderen (fx AC 2003a, 20).

Som nyttelegitimeret begreb er det nødvendigt at se på selve *vidensproduktionen* for at karakterisere vidensbegrebet, og det bliver gjort på to niveauer: Med Gibbons på det organisatoriske niveau (makroniveauet), og med Qvortrup på det individuelle niveau (mikroniveauet). I begge henseende er sammenhængen med personlig udvikling afgørende.

Perspektivet på viden som vare kan betragtes som et forsimplet 'overbegreb' for de to andre vidensforståelser. En sådan begrebsbrug har det formål at markere, at viden kan handles med, hvad enten produktionsprocessen er vidensintensiv og resulterer i et videnstungt produkt, eller individet vælger at sælge sin arbejdskraft og bruge sine kompetencer andetsteds. Forståelsen af viden som vare er en videnspolitisk markering af indtoget af viden på markedet, men er kun interessant i en økonomisk vareanalyse. Derimod bidrager de to andre vidensforståelser – viden forstået ud fra vidensproduktionens organisering samt viden forstået som kompetence – for det første til at karakte-

²⁸ Sådanne videns- og kompetenceregnskaber er ikke kun nødvendige for en nation selvsvurdering, men også i sammenligningen med andre nationer for at måle, hvordan man står i konkurrencen, hvilket utvivlsomt er en af grundene til, at regeringens - og tænketankenes - videns- og kompetencedefinitioner ikke afviger markant fra OECD's definitioner (se fx OECD 2001).

risere vidensarbejdet, og for det andet til at belyse grundlaget for parternes videnspolitiske standpunkter, herunder relationen mellem selvudvikling og vidensproduktion.

På makroniveauet fremstår anvendelseskonteksten og den heterogene organisering – i Gibbons terminologi - som to helt centrale kendetegn ved vidensproduktionen. Forskningen har løsrevet sig fra videnskabens isolation og knytter sig til mange andre centre i samfund. Modus 2 viden produceres og bruges nu ikke kun på universiteterne, men også i tænketanke, forskningscentre, konsulentfirmaer, m.fl. Dette er et videnssyn, der er ekspliciteret i stort set alle parternes rapporter (fx Kompetencerådet 1999, 12; AC 2002a; DJØF u.å.a; DJØF u.å.b; VTU 2003b; VTU 2003c; LO 1999a). I bemærkningerne til den nye universitetslov står:

I vidensamfundet har viden og uddannelse ændret karakter og antager mange former. Universiteternes forskning og uddannelse er ikke længere eksklusiv og forbeholdt en begrænset elite i samfundet. Viden frembringes og anvendes af mange forskellige organisationer, aktører og institutioner og ofte i netværk baseret på vidensudveksling. (Regeringen 2003d, 11)

At forskning i stigende grad udføres af private virksomheder betyder ifølge regeringen, Kompetencerådet og Innovationsrådet, at der opstår et tættere samspil mellem det private og offentlige, som delvist udvisker skellet imellem dem (VTU 2003b, 51; Innovationsrådet 2005b, 76; Kompetencerådet 2001, 20). En øget forskning i privat regi betyder desuden, at mængden af kort-sigtet forskning er øget, hvilket regeringen er opmærksom på i dens pointering af, at grundforskning stadig er vigtig for Danmark. Legitimeringen af grundforskningens vigtighed afviger dog ikke fra performanskriterium, perspektivet blot er på længere sigt (VTU 2003b, 16). Den heterogene organisering ses også ved, at netværk på tværs af institutionstyper og virksomheder bliver en central organiseringsform på både global og samfundsmæssig plan. Dette skyldes, at specialiseringen er stor, og at det er nødvendigt både at konkurrere og samarbejde med andre førende vidensproducenter, når nu viden ikke længere er noget, som man kun henter fra offentlige forskningsinstitutioner (Innovationsrådet 2005b, 23; Kompetencerådet 2001, 19; Gibbons 1994, 48).

En vigtig pointe i forlængelse heraf er desuden ifølge regering og Kompetenceråd, at viden ikke skaber vækst i sig selv, men først gennem et samspil eller et fortløbende vidensudvekslende samarbejde mellem forskellige aktører (VTU 2003c). De førende vidensproducenter i Danmark betegner regeringen som 'det danske vidensystem' (VTU 2003a, 11). Ifølge regeringen består det danske vidensystem af offentlige og private vidensinstitutioner i tæt samspil, hvor offentlige vidensinstitutioner blandt andet er universiteter, sektorforskningsinstitutioner, CVU'er, AMU-centre og ingeniørhøjskoler. De inkluderede private vidensinstitutioner vil sige dem, der 'producerer, tiltrækker, spreder og anvender forskningsbaseret og anden avanceret viden' (VTU 2003a, 8). Mere generelt produceres viden ifølge regeringen også i forskerparker og innovationsmiljøer, der bistår iværksættere med kommercialisering af forskningsresultater.

Når den heterogene organisering og anvendelseskravet er bestemmende for forskningen, opstår viden tværfagligt i samspillet mellem forskellige specialister og sektorer ud fra de eksterne krav,

som samfundet stiller (AC 2003a, 18; Kompetencerådet 2000, 6). Videnssamfundets hastige forandring stiller stadig større krav til vidensproduktionen, som skal foregå i konstant højt tempo, da 'halveringstiden' for viden ikke er særlig stor. Sat på spidsen er viden forgængelig i den forstand, at den kan 'smides ud', når den ikke længere er brugbar ud fra de eksterne kriterier, det vil sige når dens markedsværdi er forsvundet. Kompetencerådet skriver:

i dag oplever erhvervsvirksomheder presset fra stadig kortere levetider for hver produkt-generation, stadig større videnindhold i hver ydelse, stadig mere tilgængelig viden (...) og stadig mere akkumuleret viden i produkter og institutioner (Kompetencerådet 1999, 11)

Den ændrede vidensforståelse åbner op for, at viden kan produceres af alle og på alle niveauer i samfundet, og derved er der ikke langt fra forskningspolitik og arbejdsmarkedspolitik til en overordnet innovationspolitik (Kristensen 2003). For innovationspolitikken er imperativet, at ny og salgbar viden skal udvikles så hurtigt som muligt, og i den proces spiller den enkelte vidensarbejder (inkluderende forskeren) en hovedrolle, da det er vidensarbejderen, som sidder inde med den viden, der skal udvikles.

Vidensbegrebets forhold til det enkelte individ i vidensproduktionen kan med Qvortrups vidensteori helt indledningsvist opdeles i forståelsen af viden som henholdsvis *essens* og *evne*. I én forstand hentyder de mange beskrivelser af viden som en vare, der kan handles med, til en forestilling om, at viden er en form for *essens*. Dette vil sige, at viden er noget som kan overføres mellem personer og nedlægges i produkter. Statsministeren udtrykker en sådan vidensforståelse, når han i sin tale ved Folketingets åbning i 2003 betoner vigtigheden af 'kvalificeret viden' forstået som faglighed og paratviden i modsætning til rundkredspædagogik (Regeringen 2003d, 3). Hos især Kompetencerådet finder vi denne vidensforståelse, når rådet omtaler kvalifikationer, som dét at besidde faglig viden (fx Kompetencerådet 2002, 37). Viden figurerer desuden i udspil fra DJØF som 'det vi ved' (DJØF u.å.a, 4). Dette illustrerer en opfattelse af viden som noget, man kan overføre direkte mellem mennesker, noget udefra der kan internaliseres, det vil sige erkendes og opmagasineres.

Opfattelsen af viden som *evne* optræder imidlertid oftere end viden som *essens*, som for eksempel når regeringen skriver, at viden er 'et udtryk for vores evne til at opsamle og tolke information, opnå erkendelse og få kundskaber' (VTU 2003a, 5). DJØF udvider deres vidensdefinition til at beskrive viden som selvindsigt 'og viden om, hvordan man bedst selv lærer og fungerer' (DJØF u.å.a, 4), og senere i hæftet forbindes viden med et begreb om 'kunnen' forstået som en brug af viden i praksis. Kompetencerådet abonnerer i høj grad på denne vidensopfattelse, der udtrykkes gennem deres omfattende kompetencebegrebsbrug. Viden er her uløseligt forbundet med anvendelse, hvor kompetencer defineres som evnen til at udøve viden afhængig af konteksten, det vil sige en viden om at udøve viden (Kompetencerådet 2002, 36). Disse formuleringer udtrykker ikke et vidensbegreb med en decideret *essens*. Spørgsmålet er flyttet fra hvad viden *er* til, hvordan viden *bruges*, og hvordan viden *udvikles* i brugen. Det vil sige 'know how' i modsætning til kvalifikationernes faglige 'knowing'. At anvende kvalifikationer er ifølge rapporterne reduceret til at finde sted

kontekstafhængigt, da kvalifikationer trækker på en faglighed og viden, som én gang er tillært, og som ikke berøres af situationens omskiftelighed, hvilket kompetenceanvendelsen derimod tager højde for. Til trods for at kvalifikation og kompetence *begge* optræder som vidensbegreber i parternes udspil, er kompetencebegrebet altdominerende i vidensproduktionsbeskrivelserne, fordi legitimeringen af den ændrede vidensforståelse knytter sig til nytten af viden. Denne nytte er bestemt af eksterne samfundsforhold, som i sig selv er omskiftelige, hvilket kompetencer, men ikke kvalifikationer, ligeledes er (Kompetencerådet 1998, 23, 31; AC 2002b, 4; LO 1999; VTU 2003b).

Fagforeningsparterne beskæftiger sig ikke i samme grad som regeringen, Kompetencerådet og Innovationsrådet med organiseringen af vidensproduktionen på samfundsniveau, men er mere optaget af det individuelle niveau og arbejdspladsniveau. Af den grund fremstår de meget enslydende udspil om organiseringen af den nationale vidensproduktion fra regering, Kompetenceråd og Innovationsråd som dominerende på det overindividuelle niveau. På individuelt niveau er forståelsen af viden som kompetence gennemgående i alle parternes aktuelle begrebsbrug. Parternes forståelse af viden som den kommer til udtryk i beskrivelserne af vidensproduktionen på både makro- og mikroplan er stærkt funderet i henholdsvis anvendelighed og udvikling. Viden er i højeste grad situationsafhængig, foranderlig og forældelig. Viden skal løbende udvikles for at bevares, hvilket kræver at vidensarbejderen udvikles, og det er en forståelse, som næste afsnits analyse af vidensøkonomien sætter i perspektiv.

5.4 Den globale vidensøkonomi

Danmark skal og kan ikke konkurrere på løn, men på viden og ideer, skriver regeringen i sit regeringsgrundlag (Regeringen 2005a, 5). Begrebsbrugen hos både regeringen, Kompetencerådet, Innovationsrådet, LO, AC, DJØF og Huset Mandag Morgen illustrerer, at alle er enige om, at hvad der karakteriserer det danske samfund og økonomi er en stadig stigende vidensintensitet, og at vi i nogle år nu har befundet os i et videnssamfund og en vidensøkonomi (VTU 2003b; Regeringen 2004; Kompetencerådet 2002; LO 2004c). Videnssamfund og vidensøkonomi er endnu to begreber med en videnforstavelse i strømmen af vidensbegreber, som er hvirvlet frem i sprogbrugen i arbejdsmarkedspolitiske (og forsknings- og undervisningspolitiske) rapporter. Hvad der kendetegner et videnssamfund er ifølge regeringen, at

videnssamfundet er et videnintensivt, internationalt og mere kompliceret samfund, hvor de lande, der bedst kan omsætte viden til forretning og samfundsnytte, står stærkt. (VTU 2003a, 6)

I ministerielle udspil fra VTU, ØE, UVM samt direkte fra regeringen indgår videnssamfundet gennemgående som autoritativ samfundsbetegnelse. Andre samfundsbetegnelser benyttes også, hvilket især er informationssamfund, iværksættersamfund og vækstsamfund, men alle disse underordnes konsekvent videnssamfundsbegrebet. Undtagelsen er, når der skrives specifikt om infor-

mationsteknologi, iværksætter og vækst og da kun enkelte gange.²⁹ I *Regeringens videnstrategi - viden i vækst* defineres fire kernelementer ved det danske videnssamfund: At antallet af og behovet for vidensarbejdere stiger, at vidensniveauet i erhvervslivet øges med de øgede investeringer i forskning og udvikling, at netværksdannelsen vinder frem mellem innovative specialiserede virksomheder, og at brugen af it indenfor kommunikation, produktion og i produkter og privatliv vokser (VTU 2003a, 4). Sagt på en anden måde er det danske videnssamfund et *vidensintensivt samfund* både i produktionen, på markedet og i privatlivet.

Samme udgangspunkt har Kompetencerådet og Huset Mandag Morgen i sin brug af videnssamfundsbegrebet, hvor det ligeledes er den vidensintensive produktion, det generelle vidensløft i befolkningen samt den øgede brug af kommunikationsteknologi – og ikke mindst en fordring om at niveauet skal være endnu højere – som er afgørende kendetegn ved videnssamfundet (MM 1995, 15; MM 1997, 9, 26). De to fagbevægelsesparter benytter også begrebet videnssamfund, dog ikke i flæng som regeringen, Kompetencerådet og Huset Mandag Morgen, og begge har samme opfattelse af den vidensintensive produktions stigende omfang og betydning i Danmark (fx LO 1999a, 5; AC 2003a, 15; DJØF u.å.a, 4).³⁰ Innovationsrådet erstatter termen videnssamfund med innovationssamfund, da innovation er stærkere i sin markering af *vidensudvikling* (Innovationsrådet 2004).

Videnssamfundsbegrebet hos parterne kan anskues gennem tre perspektiver: For det første benyttes begrebet som en *politisk* kategori, når det drejer sig om, hvilke acceptregler der skal gælde for vidensproduktionen. Denne begrebsbrug finder hovedsageligt sted med den tidlige brug af videnssamfundsbegrebet som *vision* hos parterne i slutningen af 90erne (fx Kompetencerådet 1998; LO 1999a; UVM 1997). For det andet benyttes videnssamfundet også som en *sociologisk* kategori, hvor fokuset er det vidensbaserede samfund og ikke den vidensbaserede økonomi, hvilket blandt andet kommer til udtryk ved, at alle samfundets institutioner og organisationer betragtes som refleksive. Institutionerne skal være lærende og selv generere ny viden, de skal være forskende og forandre sig (VTU 2003a; VTU 2003b). Endeligt kan videnssamfundet også betragtes som en *økonomisk* kategori. Dette er den oftest brugte version. Videnssamfund og vidensøkonomi bliver nærmest synonyme hos parterne, hvilket finder sted når der tales om vidensproduktionen i relation til den økonomiske vækst (fx Regeringen 2005a; ØE 2002; VTU 2003c; Kompetencerådet 1998; LO 1999a; LO 2004c). Når videnssamfundet kan betegnes som økonomisk skyldes det, at viden antager eller underlægges økonomiske former (omsættelighed som produkt, vare, kapital), at den spændes for økonomiske dynamikker (innovationstvang, forgængelighed, forældelsesprocesser, mv.), og at den underlægges økonomiske acceptregler (effektivitet, performativitet, mv.) (Kristensen 2003; Benner 2003; Lavoie 2003).

²⁹ Ifølge Kristensen er vidensøkonomi og videnssamfund bredere kategorier end samfundskategoriseringen som informations-samfundet og netværkssamfundet, der begge bygger på former for teknologisk determinisme. Vidensbetegnelserne udtrykker derimod, at de aktuelle samfunds- og videnstransformationer er af bredere sociologisk, økonomisk og epistemologisk art og ikke blot skyldes udbredelsen af bestemte nye teknologier eller anvendelsen af videnskab som produktivkraft (Kristensen 2003, 34).

³⁰ En interessant bemærkning er for LO's vedkommende, at organisationen kun benytter termen videnssamfund i rapporter udarbejdet for LO af konsulentvirksomheder (se fx 1999a). Der er dog stadig sammenhæng i LO's syn på det danske samfund på trods af, at selve termen videnssamfund kun optræder i visse af rapporterne.

Ligesom med forestillingerne om videnssamfundet, er også de økonomiske vidensforestillinger i forhold til vækst og velfærd langt mere eksplicite i regeringens og Kompetencerådets udspil end hos fagbevægelsen. Dette skyldes, at fagbevægelsens udspil i højere grad fokuserer på arbejdsforhold, kompetenceudvikling, arbejdsmiljø samt bæredygtighed bredt forstået for LO's vedkommende (LO 2004e; AC 1999b; DJØF u.å.b). Begrebsbrugen på disse områder forudsætter dog en vækst-, velfærds- og arbejdsopfattelse hos fagbevægelsen, som i sine grundlæggende redegørelser trækker på samme vidensforståelse som regeringen, Kompetencerådet og Innovationsrådet. For eksempel er kompetenceudvikling én af de tre forudsætninger for LO's bæredygtighedsvision, og viden er én af de fem bæredygtighedselementer, som skal udvikles på arbejdspladsen (LO 2004a-f). Selvom LO's DBA-vision og -projekt er omfattende i sin sociale og miljømæssige ansvarlighed, er begrebsbrugen omkring vidensproduktion og -økonomi den samme som de øvrige parter. Uenigheden på den videnspolitiske arena er derfor stort set fraværende på dette område.³¹

Parterne beskriver *globaliseringen*, hovedsageligt forstået som økonomisk deregulering, som et grundlæggende vilkår i det vidensintensive samfund, hvad enten de benytter sig af termen videnssamfund eller ej. Vi befinder os i permanent konkurrence med andre videnssamfund i den globale vidensøkonomi, og det er en globalisering som blandt andet den øgede it-brug, netværksdannelse og nedbrydning af handelsbarrierer er med til at fremme. Dette muliggør, at investeringer i innovation og vidensarbejde er blevet mobile i uset omfang (fx ØE 2002, 24; MM 1997, 9; LO 2004c, 9; UVM 1997, 23; Innovationsrådet 2005b, 24; Kompetencerådet 1998, 1; Kolind 2000).

'Den globale videnøkonomi' er en samlebetegnelse for det fænomen, at viden er en drivende kraft i samfundsøkonomien, og at den økonomiske aktivitet mere og mere har gjort sig fri af nationale grænser (VTU 2003b, s. 16)

Den globale deregulering lægger et hidtil uset pres på de danske virksomheder og på den danske vidensøkonomi i det hele taget. Imperativet bliver ifølge parterne at tage udfordringen op og konkurrere på videnstung produktion og tiltrækning af innovative medarbejdere, da nøglen til vækst og øget konkurrenceevne er den af vidensarbejderne nedlagte viden i produktet og ikke produktet selv (Regeringen 2003a, 15; Kompetencerådet 2001, 19; LO 2004b, 14; AC 2003a, 21; Gibbons 1994).

Globaliseringen hænger sammen med den vidensøkonomiske grundsætning om verdens og markedets foranderlighed (fx VTU 2003, 12), hvilket er baggrunden for det permanente krav om innovation og udvikling. Denne grundsætning gør det vanskeligt at forudsige, hvad virksomheden og nationen skal prioritere, når der skal investeres og skabes vækst og velfærd i fremtiden. Mikael Lindholm, redaktør i Huset Mandag Morgen og medlem af Innovationsrådets strategigruppe, udtrykker det således:

³¹ LO's brug af begreber som videnssamfund, mv. afhænger til en vis grad af, hvilke forskere eller konsulentbureauer der samarbejder med LO om udarbejdelsen af undersøgelserne og rapporterne. Blandt de undersøgte LO-rapporter er *Det nationale kompetenceegn-skab* fra 1999 således udarbejdet af konsulentbureauet Oxford Research og er uden sammenligning den rapport, som mest benytter Kompetencerådets terminologi, hvad angår vidensbegreber og vækstmetaforer. Dette ændrer naturligvis ikke på, at det er LO, der står som udgiver og ansvarlig, men pointen er vigtig at have in mente, når LO's holdning i et længere tidsrum skal fremstilles.

Forandringspresset skyldes hovedsageligt det globale innovationskapløb, som nu er ved at folde sig ud med fuld kraft. Som en leder udtrykker det, så duer sidste års produkter kun til sidste års regnskab. Fornyelseskravet vokser ekstremt. Det stiller krav om helt nye måder at arbejde på (Lindholm 2006, 12)

Arbejdet må organiseres på nye måder for at kunne leve op til forandringspresset fra den globale vidensøkonomi, og et centralt element i vidensarbejdets nye organiseringsformer bliver den personlige udvikling. Den globale vidensøkonomis krav til virksomheders og nationers konkurrenceevne hænger uløseligt sammen med det enkelte menneskes viden og kompetenceudvikling i parternes arbejdsmarkedspolitiske rapporter. Personlig udvikling beskrives på én gang som nødvendig for vidensproduktionen og samtidig som en mulighed for individet til at udvikle og realisere sig på arbejdet, hvor det sættes som præmis, at alle ønsker selvudvikling i denne 'individualiserings tidsalder' (VTU 2003, 6, 51; ØE 2002, 9, 33; Innovationsrådet 2005a, 47; Kompetencerådet 2002, 24, 34; LO 1999a, 6; AC 1999a, 6).

5.5 Delkonklusion

De videnspolitiske forskelle parterne imellem begrænser sig til et minimum, da parternes syn på vidensarbejdets omfang, vidensforståelse, legitimering og nødvendighed for Danmark er i stor overensstemmelse med hinanden. Forskellene begrænser sig til rapporternes temaer såsom arbejdsmiljø, vækst og innovation, ledelse, mv., hvilket er naturligt i kraft af parternes forskellige positioner det danske arbejdsmarked. De grundlæggende videnspolitiske standpunkter fremstår meget ens.

Parterne forbinder vidensproduktion og selvudvikling i tre henseende: For det første betyder forståelsen af viden som evne eller kompetence, at vidensudvikling kun er en *mulighed* gennem vidensarbejderens selvudvikling. For det andet resulterer beskrivelserne af den globale vidensøkonomis pres på det danske arbejdsmarked i, at selvudvikling fremstår som en *nødvendighed* for nationens overlevelse i den økonomiske konkurrence. Og for det tredje betyder den ændrede videnslegitimering i samfundsnytte og selvudviklingsmulighed, at selvudvikling fremstilles som et *ubetinget gode* for vidensarbejderen. Selvudvikling er af disse grunde både i samfundets og individets interesse ifølge parterne.

Videnssamfundsbetegnelsen benyttes af alle parterne og er næsten synonym med den nationale vidensøkonomi, hvor vidensproduktionen legitimeres i en performansforståelse, der er bredere end en traditionel økonomisk forståelse af performans som profit. I stedet skal performans forstås bredt som samfundsnytte, der på én gang består af økonomisk profit, velfærd og selvudvikling.

De brede beskrivelser af både vidensarbejdets omfang og vidensøkonomiens vigtighed for det danske videnssamfund betyder, at rapporternes anbefalinger om selvudvikling er rettet mod nærmest hele den arbejdsduelige del af befolkningen. Denne selvudvikling bliver taget op i næste afsnit for at finde frem til parternes forestillinger om dens idealer.

6. Selvudviklingens idealer

I fremtidens samfund er viden den vigtigste ressource og læring den vigtigste proces.

Udfordringen for det danske samfund er hverken mangel på eller adgang til

informationer, men en øget evne til at lære og udvikle kompetencer

gennem hele livet. Derfor er det nødvendigt at sætte fokus på

læring, fordi læring forædler kvalifikationer til

kompetencer, og læring omdanner

informationer til viden

- Undervisningsministeren i 1999³²

Selvudvikling i vidensarbejdet optræder i rapporterne dels med begrebsbrugen om kompetenceudvikling gennem læring, og dels mere bredt når der tales om frihed, individualisering og menneskesyn i forbindelse med selvudvikling, hvilket blandt andet finder sted i begrebsbrugen om det udviklende arbejde (DUA). I begge tilfælde knyttes selvudviklingsforestillingerne mere eller mindre eksplicit til den videnspolitiske vision om enhed mellem samfundets og individets behov.

Hvilken forestilling om vidensarbejderen som menneske ligger bag disse selvudviklingsbegreber? Hvilke idealer for selvudviklingen opstiller parterne? Er kompetenceudvikling, læring og de mere generelle beskrivelser af selvudvikling i rapporterne det samme som dannelse? Disse tre spørgsmål bliver i sammenhæng analyseret og diskuteret gennem kapitlet. I de første to afsnit bliver undersøgt, hvordan arbejdsmarkedsparterne forestiller sig, at personlig udvikling kan finde sted som kompetenceudvikling og læring gennem vidensarbejdet. I de næste to afsnit bliver menneskesynet og frihedsforståelsen bag selvudviklingsforestillingerne analyseret, og de tre resterende afsnit går i forlængelse heraf i dybden med, hvilke idealer der er tale om for selvudviklingen.

6.1 Kompetencer skal udvikles!

Kompetencebegrebet bliver på én og samme tid brugt som vidensbegreb og begreb for menneskelige kvaliteter, hvilket forbinder vidensudvikling med personlig udvikling. Næsten alle slags evner og færdigheder italesættes i kompetenceterminologi i rapporterne: For det første kan kompetencer både være personlige, sociale og faglige, og på den måde evner kompetencebegrebet at dække over stort alt, hvad man kan forvente af vidensarbejderen som arbejder og menneske (fx MM 1997, 27; Kompetencerådet 2002, 17; AC 2003b, 3; VTU 2003a, 8). For det andet benyttes kompetencer om så forskellige menneskelige kvaliteter som kundskaber, færdigheder, følelser, interpersonelle færdigheder, erfaringer, kontakter og holdninger til forskel fra den tidligere juridisk-formelle betydning af kompetence forstået som bemyndigelse, der var den dominerende kompetenceforståelse hos parterne før 90'erne (fx LO 2004b, 14; AC 2003, 21; Kompetencerådet 1998, 44; VTU 2003b, 64; Hermann 2003).³³

³² Undervisningsministeren i 1999 var Nyrup-regeringens Margrethe Vestager, men citatet er lige rammende for den nuværende regeringens standpunkt som for den tidligere regerings standpunkt i slutningen af 90'erne, da viden- og kompetencebegrebsbrugen ikke forandres i de ministerielle rapporter efter regeringsskiftet. Citatet er fra Hermann 2003, 21.

³³ Den omfattende brug af begrebet viser sig ved, at kompetencer i rapporterne både bliver benyttet på individ-, organisations- og samfundsniveau (Kompetencerådet 1999, 16; LO 2004b, 14; LO 1999, 10; VTU 2003b, 51). Kompetencebegrebet er med Kompe-

Kompetence er et handlingsbegreb, som kommer til udtryk, når regeringen, direkte overtaget af OECD, definerer kompetence som:

...evnen til at møde krav af høj kompleksitet. Kompetencer omfatter ikke blot viden og færdigheder, men også strategier og rutiner, der er nødvendige for at *anvende* viden og færdigheder såvel som egnede følelser og holdninger samt effektiv selvstyring af disse komponenter (VTU 2003b, 51, 64 – min kursivering)

Kompetencer er 'hvad vedkommende kan gøre' (MM 1995, 23) og 'den forening af kundskaber og vilje til at udnytte dem, som kan omsættes i færdigheder' (AC 1999b, 8). De er færdigheder som anvendes i praksis: 'Kompetencer skal være reelle og ikke formelle' (Kompetencerådet 1999, 16). Kompetencer er egenskaben at kunne *og* ville, og de viser sig først i aktiv handling modsat kvalifikationer, der formelt kan læres i traditionel uddannelsesmæssig forstand. Kvalifikationer forstår parterne som en bestemt viden eller faglighed, modsat kompetencer der i en vis forstand ikke eksisterer, da de først skal udvikles og realiseres via konkrete personer i konkrete situationer (fx Kompetencerådet 1998, 23; Kompetencerådet 2002, 37; AC 2002b, 5; LO 1999b, 44; VTU 2003b, 18).

Heraf følger, at man kun er kompetent, hvis man til stadighed udvikler sig, hvilket fører den analytiske betragtning med sig, at det ikke er muligt at adskille kompetencer og kompetenceudvikling i praksis. Opgavens opdeling af kompetence defineret som en evne og kompetenceudvikling forstået som en tilegnelsesproces er da også kun en analytisk skelnen, siden kompetencer udvikles, mens de bruges. Kompetence i parternes forståelse er et begreb, som konstant fordrer udvikling, og som uløseligt knytter sig til handling (Qvortrup 2004, 82; Høyrup og Pedersen 2002, 96; Hermann og Kristensen 2004, 497; Schmidt 2000, 132).

I forlængelse af udviklings- og handlingsdimensionerne er kompetencer situationsafhængige. De er 'noget, man har, fordi man ved noget og gør noget, der lever op til udfordringerne i en given situation' (Kompetencerådet 1999, 16. Se også LO 1999a, 11, 22; AC 1999b, 8). Den kompetente handling kan ikke bestemmes på forhånd, da den er bundet til vekslende vilkår for acceptabelt og uacceptabelt, hvilket hænger sammen med kompetenceforståelsen som et vidensbegreb, der forudsætter og omsætter viden (Qvortrup 2004, 85; Illeris 2002, 68; Clematide 2002, 212).

Kompetencer er derfor ikke forankret i en *bestemt* viden eller faglighed i modsætning til kvalifikationerne, men derimod i individets særlige identitet, karakteregenskaber og kundskaber. Det er et bredt og 'sammenhængende kompetencesyn, der tager udgangspunkt i den bredest mulige forståelse af mennesket' (MM 1997, 70). Der er ingen tvivl hos parterne om, at kompetence knytter sig til individets selv, hvilket kommer til udtryk, når LO skriver, at 'kompetenceudvikling sammen tænkes med personlig udvikling' (LO 2004b, 14). Det samme gør sig gældende, når Kompetencerådet skriver, at 'udvikling af kompetencer er koblet sammen med udvikling af identitet hos det enkelte menneske' (Kompetencerådet 1998, 44; Se også AC 1999b, 8). Kompetencer *er* så at sige en del af individet ifølge parterne, og da kompetencer er uløseligt forbundet med udvikling, må individet også udvikle sig. Målet er at 'ophæve skellet mellem faglig udvikling og personlig udvikling'

tencerådets ord blevet et 'uundgåeligt begreb hvad enten der er tale om organisationsudvikling, uddannelse, arbejdsmarked, kultur eller livsstil' (Kompetencerådet 1999, 16).

(Kompetencerådet 1998, 44) gennem kompetenceudvikling, og denne kompetenceudvikling finder sted gennem læring.

6.2 Læring som kompetenceudviklingens medium

Kompetencer udvikles gennem læring. 'Kompetencer læres. At tilegne sig kompetencer betragtes som en fortløbende livslang læreproces' (VTU 2003b, 51, 64), fortsætter regeringen sin OECD-inspirerede begrebsbrug. Dette afsnit ser nærmere på, hvordan parterne benytter sig af figuren om kompetenceudvikling gennem læring.

For det første forstår parterne læring som et *generelt* begreb for udvikling af individets viden eller kompetencer. Kompetencer udvikles ikke gennem undervisning, men gennem læring. Ifølge parterne er den centrale form for videnstilegnelse evnen til at lære at lære, der betragtes som nødvendig for kompetenceudviklingens mulighed (Kompetencerådet 1998, 46; LO 2004b; LO 1999a; Qvortrup 2004; Wenger 2000).

For det andet forstår parterne læring mere *specifikt* som social læring, hvilket er langt oftere brugt end generelle læringsforståelse. Dette kommer til udtryk i Kompetencerådets og LO's beskrivelser af kompetenceudvikling gennem læring i praksis udenfor de formaliserede uddannelsesinstitutioner. Læringen finder sted i projekter og i konkrete situationer og er knyttet direkte til et problem eller en udfordring, som skal løses (Kompetencerådet 2000, 17; LO 2004b, 7; Gibbons 1994). Kompetencerådet refererer flere gange direkte til læringsforskeren Etienne Wengers teori om sociale praksisfællesskaber, og både LO og Kompetencerådet bruger betegnelserne praksislæring og erfaringslæring i deres rapporter (LO 2004b, 42; Kompetencerådet 2002, 38; DJØF u.å.c, 1-2; Wenger 2000, 239; Illeris 2002, 23).

I dansk arbejdsmarkedspolitisk kontekst beskriver kompetencerne kvaliteter eller færdigheder ved individet. Læring har i langt højere grad karakter af at være medium for de forskellige kompetencers udvikling. Det store kompetencefokus ses blandt andet ved, at regeringen og Kompetencerådet beskriver selv dét at lære at lære som en lærings*kompetence*, hvilket er én af de få kernekompetencer, som de to parter opstiller i deres kompetenceregnskaber (Kompetencerådet 1999; Kompetencerådet 2000; UVM 2005).³⁴

Begreberne læring og kompetence benyttes på én gang omfattende og totalitært. Når begreberne er på banen, bliver alle processer til læring, og alle kvaliteter tænkes som kompetencer (Hermann 2003; Kristensen og Hermann 2004). Dette skyldes for kompetencebegrebets vedkommende, at det har en relativt svag konceptuel kerne, da det som situationsafhængigt begreb ikke kan fortælle, hvad det enkelte menneske og samfundet som helhed har behov for. Verden er i forandring og individet ligeså, og derfor kan kompetencebegrebets indhold være nærmest hvad som helst, så længe det er nyttigt. For læringsprocessernes vedkommende kan samme vaghed spores, da al

³⁴ De øvrige kernekompetencer er ifølge Kompetencerådet forandringskompetence, relationskompetence og meningskompetence, der ligesom læringskompetencen kan opsplittes i en række 'underkompetencer'. AC benytter præcist samme fire kompetencer, men blot som eksempler på aktuelle relevante kompetencer, og ikke som hoved- eller kernekompetencer (AC 2002a, 20). I øvrigt står parternes store kompetencefokus i modsætning til UNESCO's begrebsbrug, hvor læringsbegrebet og ikke kompetencebegrebet opdeles i flere forskellige 'underbegreber' (UNESCO 1996).

socialisering nærmest får karakter af læring i parternes løse begrebsbrug, som Kompetencerådet umiskendeligt udtrykker ved at skrive, at 'læring ikke er ren tilegnelse, men en rodet forhandling af, hvordan man gør' (Kompetencerådet 2002, 38).

Selvom der er en tendens til at italesætte stort set alt i kompetencetermer i rapporterne, så kan selvudvikling ikke uden videre reduceres til kun at finde sted som kompetenceudvikling gennem læring, da især LO afviger på to områder. For det første beskæftiger LO sig i løbet af 90'erne i DUA-projektet med udvikling på arbejdet *uden* at gøre det i kompetencetermer. For det andet sætter LO ikke lighedstegn mellem selvudvikling og kompetenceudvikling i det senere DBA-projekt, hvor kompetencebegrebet nu benyttes ofte. LO's definition af selvudvikling har altid en indflydelsesdimension med, som næste afsnit går i dybden med (fx LO 2004c; LO 2004f).

Spørgsmålet bliver nu, om parternes figur om kompetenceudvikling gennem læring er en fri selvpraksis som selvdannelse, og hvis ikke, hvilke idealer der så opstilles for udviklingen? Dette besvares ved at se nærmere på menneskesynet i parternes udspil i næste afsnit for i det efterfølgende afsnit at kunne klarlægge, om selvdannelsens frihedspræmis opretholdes i parternes forståelse af selvudvikling.

6.3 Grænseløs selvudvikling?

Parternes begrebsbrug om personlig udvikling indeholder ikke kun begreber om selve udviklingsprocessen, som kompetenceudvikling og læring er centrale begreber for, men også enkelte antropologiske karakteriseringer af medarbejderen som menneske. Mennesket søger mening i sin tilværelse, og derfor skal arbejdet være meningsgivende (Kompetencerådet 1998, 16). Mennesket er ikke et passivt væsen ifølge Kompetenceråd, LO og AC, og derfor skal der være udfordringer i arbejdet (fx AC 1999a). Medarbejderne er ikke længere blot ressourcer, end ikke menneskelige ressourcer, men *hele mennesker*, som er et begreb, der har eksisteret siden sidste halvdel af 90'erne hos regering, AC og Kompetenceråd (fx Kompetencerådet 2002, 24). LO har benyttet sig af termen 'det hele liv' i samme betydning (LO 1995, 76).

Hvordan er det hele menneske helt? Det hele menneske hentyder for det første til, at der skal tages hensyn til medarbejderens mål, drømme og ambitioner på arbejdspladsen, og for det andet at det ikke længere kun er faglige kompetencer, men også personlige og sociale, som er relevante i vidensarbejdet (fx Kompetencerådet 2002, 24). I rapporten *Personlig udvikling – koncept* fra 1995 beskriver LO det som

at man bliver mere og mere klar over sine egne muligheder, og mindre og mindre hæmmet af for eksempel mindreværdsfølelse eller vanetænkning. Det indebærer blandt andet, at man bliver bedre til at definere sine mål i livet og hvad, der giver glæde. Dermed bliver man også bedre til at handle, så man når nogle af sine mål (LO 1995, 31)

Ifølge alle parterne har det hele menneske et iboende selvudviklingsbehov. Det kendetegner mennesket, at det til stadighed ønsker at udvikle sit hele selv, underordnet om det befinder sig på arbejde, i fritidsklubben eller i hjemmet. Det ønsker at realisere drømme og ambitioner, som ikke klart skelner mellem faglige og personlige mål, og i det hele taget er denne distinktion meningsløs,

når de to tidligere adskilte områder sammensmelttes af vidensproduktionens innovationsbehov. Ifølge Kompetencerådet bør faglig og personlig udvikling gå op i ét (Kompetencerådet 1998, 44). LO istemmer det helt og aldeles positivt beskrevne menneskesyn med blandt andet holdningen om, at 'alle mennesker er kreative, ansvarsfulde og fulde af gode ideer' (LO 1995, 2), og videre at 'fagbevægelsen tror på, at alle mennesker både kan og vil udvikle sig og i det hele taget deltage i forandringer' (LO 1995, 9).

Det Nationale Kompetenceråds første rapport fra 1998 er skarpest i markeringerne af menneskesynet. Her beskriver rådet mennesket som indeholdende en uanet mængde ressourcer, der kan udvikles og forløses (Kompetencerådet 1998, 31; Kompetencerådet 2002, 27). Menneskets iboende potentialer skal udvikles gennem hele livet, på alle niveauer i det nationale kompetencemiljø, hvor kompetencemiljøet benyttes som en andet og mere progressiv betegnelse for det danske arbejdsmarked. Legitimeringen af denne udvikling rodfæstes i mennesket selv og ikke i nationens behov for økonomisk vækst, når der i rapporten står, at '...børn fødes motiverede for at lære, samt (...) har langt flere kompetencer, end man traditionelt har troet' (Kompetencerådet 1998, 45). Kompetencerådet mener, at 'alle mennesker har et ønske om at bidrage. Samfundet skal understøtte dette ønske' (Kompetencerådet 1998, 42).

Det er naturligvis ikke nyt at tale om menneskelig udvikling. Udvikling i pædagogisk henseende handler om at blive voksen. For oplysningsprojektet handler det om at udvikle sig til at blive myndig. Biologisk handler det om fysisk modning eller udvikling fra barn til voksen. Og for den kritiske socialfilosofi handler det om udvikling som emancipation af en naturlig subjektivitet eller kollektivitet. Udvikling som den beskrives i rapporterne, hvad enten det drejer sig om kompetenceudvikling eller generelt om personlig udvikling, tænkes imidlertid *uden* endemål. Udviklingen har ingen overhistoriske eller eksterne instanser til at bestemme dens retning eller mål, og i den forstand har udviklingsbegrebet ligheder med det senmoderne selvdannelsesprojekt, som vi finder det hos Schmidt og Hammershøj. Parternes selvudvikling og Schmidts og Hammershøjs selvdannelse handler ikke om at blive udviklet én gang for alle, men om fortsat at *være* i udvikling (Schmidt 1999a, 110, 155; Hammershøj 2003, 142). Der er ikke som i det moderne en kerne af menneskelighed, der skal formes eller realiseres, da essensen i mennesket stort set er fraværende i rapporterne. De antropologiske beskrivelser begrænser sig til menneskets meningstræben, kreativitet og udviklingstrang. I stedet lægges der større vægt på, at kernen består af udtømmelig motivation og engagement, og at drivkraften, kreativiteten og ideerne er potentielt uendelige. Kernen har i blomstermetafor ikke en fast udviklingsplan, stadier og endemål og beskyttes ikke af blomsten mod ydre påvirkninger. I stedet er kernen udsat for konstant botanisering, en livslang bearbejdning og udvikling uden stadier og faser. Det er en botanisering, som individet selv skal være gartner for.³⁵ Hermed åbnes op for, at det ikke er medarbejderen som rolle, men som menneske, der er relevant

³⁵ Denne botanisering lægger managementlitteraturen op til, at virksomheden skal håndtere gennem motivationsstyring såsom medarbejdersamtaler, coaching, sparring, mv. for at stemme reservoiret af motivation og engagement i kernen ind efter virksomhedens mål (MM 1997; Institut for Fremtidssforskning 2003; Bovbjerg 2001; Hermann 2003).

for arbejdsmarkedet i Danmark. Et sådan menneskesyn har ved første øjekast en vis lighed med Schmidts beskrivelse af,

at en person er udmærket ved en suverænitetssfordring (viljen til orden, (...), en stedse vilje til stadighed at artikulere sit selv, at træde i eksistens). (Schmidt 1999a, 83-84)

Mennesket er ifølge Schmidt karakteriseret ved en *villen* og en udvikling, hvilket også kendetegner parternes menneskesyn. Imidlertid *kan* mennesket ifølge Schmidt ikke realisere suverænitetssfordringen i kraft af begrænsende ydre fænomener som for eksempel døden og det sociale. Dette er grunden til, at den menneskelige vilje til orden og suverænitet bliver synonym med en vilje til mindre afmagt (Schmidt 1999a, 85). Parterne har ikke samme fokus på den menneskelige begrænsning, mens både udviklingsfordringen og afmagtserfaringen er kendetegn ved mennesket ifølge Schmidt og Hammershøj.

Parternes beskrivelser af menneskets kerne kan betegnes som 'anti-essentialistisk'. Den indeholder ikke en forudgiven plan for udviklingen, men stiller kravet om et aktivt selvforholdende subjekt, der er i fortsat eksistentiel udvikling. Som i Schmidts og Hammershøjs selvdannelsesteori er det ikke det almene, som udviklingen skal ende i, men i den enkelte individuelles fortsatte selvudvikling (som i en vis forstand så bliver det almene). Der er ingen essens at udvikle eller mål at nå ifølge parternes menneskesyn, men en fortsat udviklingsproces at styre, og næste spørgsmål bliver nu, hvor stor en frihed den enkelte medarbejder har til at styre sin selvudvikling.³⁶

6.4 Frihed som myndighed?

I dette afsnit bliver der med udgangspunkt i den dannelseseoretiske myndighedspræmis taget fat på, om der i parternes rapporter er tilstrækkeligt frihed i den personlige udvikling på vidensarbejdet til, at en reel selvpraksis som selvdannelse kan finde sted. Kan individet udøve sin selvudvikling som selvdannelse, eller 'degenererer' selvudviklingen til eksternt nedsatte retningslinier, som alle bør indrette sig efter? En undersøgelse af parternes syn på medarbejderindflydelse og konfliktforhold er første skridt mod at et svar. Hvor parterne ikke har afvejet markant fra hinanden i deres forestillinger om viden, læring og kompetenceudvikling, forholder det sig anderledes med frihedsopfattelsen.³⁷

Alle parter er enige om, at vidensarbejdet fordrer større selvstændighed og ansvar, hvilket giver flere frihedsgrader til den enkelte vidensarbejder. Dette ser de alle som en fordel for både vidensarbejderen og videnssamfundet, men begrundelserne er forskellige. Kompetencerådet begrundet behovet for større selvstændighed og flere frihedsgrader i effektiviteten, da selvstændighed dels er den største motivationsfaktor, og da vidensarbejderen dels kender mere til sit område end chefen. Den nyttige vidensskabelse fordrer selvstændighed, fordi vidensarbejderen besidder en viden, som er unik (Kompetencerådet 2002, 25). Kompetencerådet går ikke videre end til at tale om frihed som

³⁶ Med et sociologisk fokus på det erkendelsesorienterede individ (i modsætning til det erfaringsorienterede individ hos Schmidt og Hammershøj) kan Anthony Giddens' begreb om 'det refleksive selv' passende illustrere denne udviklingstanke, hvor identitet er defineret ved sin åbne karakter, som en biografi der hele tiden skal skrives, narrativt skabes og materialiseres i livsstile (Giddens 2002).

³⁷ Da Kompetencerådet og LO er langt mere eksplicite i deres beskrivelser af frihed, indflydelse og konflikter, tager analysen udgangspunkt i disse parter rapporter. Regeringen, AC og Innovationsrådet beskæftiger sig i de undersøgte rapporter ikke med disse emner i ligeså høj grad, men deres idealer og selvudviklingsbeskrivelser gør dem interessante i de efterfølgende afsnit.

udfoldelsen af vidensarbejderens unikke viden til gavn for virksomhed og medarbejder med disse begrundelser.

LO legitimerer til forskel fra Kompetencerådet en øget selvstændighed i arbejdet med, at det forbedrer arbejdsmiljøet og øger arbejdsglæden og engagementet, hvilket AC følger trop omkring (LO 2004e, 9; LO 2004f, 7; AC 2003a, 19). Desuden er selvstændighed i form af medarbejderindflydelse helt centralt i LO's forståelse af personlige udvikling, der spidsformuleret optræder i LO's *På vej mod den bæredygtige arbejdsplads* fra 2004, hvor selvudvikling nærmest sættes på formel som lig med kompetenceudvikling og indflydelse (LO 2004a, 11). Hvor Kompetencerådet ofte sætter lighedstegn mellem selvudvikling og kompetenceudvikling, omtaler LO gennemgående i DBA-projektet selvudviklingen som kompetenceudvikling og medarbejderindflydelse.

Traditionen for at beskæftige sig med medarbejderindflydelse og -deltagelse er stor i fagbevægelsen, og fordringen om indflydelse eksisterer fra starten af DUA-projektet i 1991 til slutningen af DBA-projektet i 2004, men styrken af LO's betoning af indflydelse på arbejdet varierer markant.³⁸ Variationen spænder i LO's rapporter fra lokal indflydelse på egne arbejdsopgaver (fx LO 2004e, 20) til reel og strategisk indflydelse. Strategisk indflydelse vil sige at 'deltage aktivt i beslutningsprocesser der har betydning for eget arbejdsliv' (LO 2004a, 13) og 'indflydelse på definitionen af relevante temaer og strategiske beslutninger det måtte vedrøre' (LO 2004a, 26). Imidlertid virker variationen tilfældig. Man kunne forestille sig, at en DBA-rapport med en titel som – og et indhold om – *Medarbejderdeltagelse og bæredygtighed* ville være stærkest i sine argumentation for medarbejderdeltagelse på strategisk niveau, men medarbejderdeltagelse er her begrænset til en legitimering i forbedrede arbejdsmiljøforhold i forbindelse med reduceringen af stressniveauet hos medarbejderne (LO 2004b, 10). Der står intet om arbejdspladsdemokrati eller indflydelse på strategisk niveau i denne DBA-rapport, der som den eneste nævner medarbejderdeltagelse i titlen. I andre rapporter medtager LO dog arbejdspladsdemokratiske overvejelser. At LO behandler medarbejderdeltagelse på flere niveauer fra helt lokalt til strategisk niveau er et udtryk for en ændret demokrati-forståelse i fagbevægelsen. Hvor demokrati i 80'erne blev tænkt institutionelt orienteret, det vil sige i formelle organer i virksomheden, bliver demokrati nu forstået langt mere praksisnært og involverende (fx LO 2004a, 10; LO 2004e, 20; samt Hvid 2001). At medarbejderdeltagelse står centralt i LO's omfattende bæredygtighedskoncept er derfor ikke et udtryk for en målrettet argumentation for *strategisk* indflydelse, der tværtimod snarere risikerer at få mindre opmærksomhed i kraft af de øvrige deltagelsesformers opprioritering. Stadig har LO dog et langt mere markant fokus på involvering og deltagelse end Kompetencerådet.

Til trods for det markante, om end varierede, fokus på medarbejderindflydelse i DUA- og DBA-projekterne, har LO et meget begrænset fokus på konflikt mellem medarbejder og virksomhedsledelse i rapporterne om det udviklende og bæredygtige arbejde. Konflikter fremstilles til hovedsageligt at finde sted internt i arbejdspladsens teams. Kun enkelte steder i rækken af DUA- og DBA-udgivelser beskrives, at der *er* modsætninger i medarbejdernes og virksomhedens interesser,

³⁸ Før DUA-projektet omtaltes medarbejderindflydelse i termer som økonomisk og industriel demokrati, og efter DBA-projektet omtales medarbejderindflydelse stadig i politiske papirer og artikler fra LO (LO 1992; LO 2005).

og at konflikter derfor er nødvendige og ikke må undertrykkes (LO 2004c, 19). Det manglende konfliktfokus skyldes, at DUA- og DBA-projekterne omhandler udvikling og bæredygtighed, som har hele samfundets bedste som mål, hvilket også inkluderer arbejdsgiverne. Dette resulterer ifølge LO i, at arbejdsgiver-tager-forholdet ikke fremstår som modsætningsfuldt i så høj grad som tidligere (LO 2004d, 33).

I forhold til Kompetencerådet markerer LO dog flere steder, at vidensarbejdernes større ansvar og selvstændighed kan føre til konflikter på arbejdspladsen, både mellem arbejdere og ledelse, og arbejdere imellem, da konfliktelementer nærmest er fraværende i Kompetencerådets rapporter. Fraværet af konfliktfokus er almindeligt udbredt i moderne managementlitteratur, der som Kompetencerådet hæfter sig ved de sammenfaldende interesser mellem virksomhed og medarbejder i vidensarbejdernes udvikling (fx Institut for Fremtidsforskning 2003). At trække på social lærings-teori som kompetenceudviklingens medium bidrager til at nedtone konfliktelementet yderligere, da alle i virksomhedens fællesskab fremstilles som medlemmer af det fælles hele, som man indsocialiseres i (Wenger 2000). Konflikter er nyttige som katalysatorer til forandring ifølge Kompetencerådet (Kompetencerådet 1998, 8), men det skal være de rigtige konflikter, og i den forstand går konfliktbrugen på økonomisk effektivitet og ikke moralsk retfærdighed.³⁹

At personlig udvikling beskrives som bindeleddet mellem vidensarbejderen og virksomheden betyder, at konflikt og modsætningsforhold mellem virksomhed og vidensarbejder omdefineres i forhold til den klassiske industrisamfundsproblematik. Budskabet i rapporterne er, at alle bør være enige om, at udvikling er vejen frem for både vidensarbejder og virksomhed (fx Kompetenceråd 1998, 41; Regeringen VTU 2003c, 42). De som ikke vil udvikles må afvikles og er de nye sociale tabere. Disse får af Kompetencerådet betegnelsen 'det nye proletariat' (Kompetencerådet 1998, 33), der hentyder til, at industrisamfundets udviklingsmæssigt fastlåste proletarer *ikke* er de arbejdere, som man ønsker sig længere. Der skal uddannelse og udvikling til, og den skal være livslang, hvilket er et standpunkt som også LO bekender sig helt og holdent til, når de blandt andet skriver, at 'selv de som ikke er motiveret og ikke ønsker udvikling har gavn af personlig udvikling' (LO 1995, 6).

I kraft af vidensarbejderens centrale placering i vidensproduktionen som dén, der udvikler viden, som skal sælges og omsættes, er det et faktum ifølge Kompetencerådet, at 'medarbejderne bliver medejere af produktionsapparatet' (Kompetencerådet 2002, 33), hvilket er et produktionsapparat som består af deres egne kompetencer og (tavse) viden. Dette styrker ifølge rådet i allerhøjeste grad forhandlingspositionen overfor ledelsen. Hver medarbejder er i den forstand unik. Dette er blot ét eksempel på det totale fravær af fremmedgørelsespolemik hos parterne, der i stedet erstattes af det store fokus på selvudvikling som mål og mulighed på arbejdet.⁴⁰ Kompetencerådet stiller ikke spørgsmålstejn ved selvudvikling som et ubetinget gode, hvilket de øvrige parter heller ikke gør.

³⁹ Selvom konfliktelementet nærmest er ikke-eksisterende i Kompetencerådets rapporter, så sker der dog en forandring fra 1998-rapportens fokus på win-win-situationen mellem virksomhed og medarbejder som omhandlende en slags organisk helhed i formålsretningen til 2002-rapportens erkendelse af, at der ikke er tale om en fusion af formål, men om en alliance. Alligevel tages konflikter stort set ikke op, og alliancen anses for uproblematisk.

⁴⁰ Stress kan betegnes som den nye fremmedgørelsesform, der i sin mest negative form fuldstændigt hæmmer vidensarbejderens selvudvikling og balance, men dette betragtes i den arbejdspolitiske diskurs i højere grad som et vilkår, der må håndteres på pragmatisk vis. Det vil sige, det er et psykologisk og organisatorisk og ikke et ideologisk problem.

LO mener, at 'udvikling bør være for alle og ikke kun eliten' (LO 1999, 1), og i Kompetencerådets afsluttende rapport *Den motiverede medarbejder* fra 2002 fylder kapitlet om motivationens grænser fire sider ud af 80, og uden at disse i øvrigt tager fat på fremmedgørelses- eller lignende personlige problematikker.⁴¹

Ledelsesretten anno 1899 anfægtes aldrig - af nogen af parterne. Når indflydelse på strategisk niveau nævnes, sker det med vage beskrivelser og kun hos LO, der generelt kommer omkring flere aspekter af indflydelse på arbejdet end Kompetencerådet. Formålet for LO er uden tvivl at 'udvikle en mere myndig og ligeværdig forståelse af medarbejderne som aktør blandt ledere og konsulenter' (LO 2004e, 9) i forlængelse af den dialogbaserede arbejdslivstradition hos fagbevægelsen. Men LO opprioriterer ikke indflydelse på strategisk niveau i forhold til andre niveauer, når omfanget af indflydelsen, som skal sikre den myndige selvudvikling, beskrives.

Også AC og DJØF betoner vigtigheden af indflydelse, men det er korte bemærkninger i afsnit om ændrede ledelsesformer og viser hovedsageligt, at man er opmærksom på den ændrede ledelsesproblematik, uden at det bliver tydeligt, hvad der kan og skal gøres (AC 2003a, 11; DJØF u.å.a.). Regeringen beskæftiger sig ikke med medarbejderindflydelse eller uddelegering af ansvar til den enkelte i sine mere overindividuelle rapporter udover at vise sin opmærksomhed på problemstillingen (fx UVM 1997). Regeringsrapporterne omhandler i mindre grad konkrete arbejdspladsproblematikker af denne type i forhold til vidensarbejds og kompetenceudviklingens betydning for Danmark, og derfor optræder regeringsrapporter i mindre grad i dette afsnit.

Den uproblematiserede manglende indflydelse på strategisk niveau og den ligeså uproblematiserede manglende opmærksomhed på arbejdsgiver-tager-konflikter betyder, at parternes forståelse af frihed bliver synonym med selvudvikling. Dette skal forstås på den måde, at man kun er fri, *når* man er i udvikling, og *når* selvudviklingen finder sted i overensstemmelse med videnssamfundets behov.⁴²

Denne forestilling om selvudvikling i vidensarbejdet kan ikke umiddelbart betegnes som selv-dannelse, da parterne fremstiller selvudviklingen som en nødvendighed. Det er ikke frit at vælge selvudviklingen til eller fra, og herved retter parterne sig kun mod den del af befolkningen, som ønsker selvudvikling. De øvrige må indrette sig. Et sådan fokus kendetegner snarere dannelse forstået som distinktion end som selvpraksis: Hvor dannelse som selvpraksis/selvdannelse sigter mod at realisere det almenmenneskelige i hvert enkelt individ, er dannelse som distinktion kendetegnet ved at indrette befolkningen efter en *del* af befolkningens normer, som tilfældet var med den borgerlige almindelse i 1800-tallet (Hammershøj 2003, 77). Parterne omgår denne kritik ved på én gang at begrunde selvudviklingen i *både* et almenmenneskeligt behov og videnssamfundets behov: Hvad det almenmenneskelige angår, er mennesket ifølge parterne uden egentlig essens og

⁴¹ I stedet fokuserer Kompetencerådet på, at vidensarbejds negative bivirkninger såsom stress og utilstrækkelighed let kan blive videnssamfundets folkesygdomme.

⁴² LO skriver i sit værdigrundlag fra 2003, at 'forudsætningen for frihed er, at der er job til alle, at der er økonomisk retfærdighed og lige adgang til samfundsgoderne' (LO 2003, 3; LO 2004d, 41-42). LO's forståelse af frihed adskiller sig på flere områder fra Kompetencerådets, hvilket jeg ikke vil gå yderligere i dybden med i denne analyse. Fokus er her analysen af personlig frihed som myndighed for vidensarbejderen *på* jobbet, og ikke bredt i samfundet. I øvrigt hænger dette fokus sammen med førnævnte citat på den måde, at selvudvikling på jobbet betragtes som et af samfundsgoderne af LO.

først og fremmest defineret ud fra dets selvudviklingsbehov. Hvad videnssamfundet angår, er arbejdsgiver-tager-relationen ifølge parterne uden egentligt konfliktforhold og først og fremmest baseret på den fælles interesse i vidensarbejderens selvudvikling. Denne legitimering tilgodeser derved såvel det almenmenneskelige som videnssamfundsbehovet og ikke kun en del af samfundets behov ifølge parterne.

I en selvuddannelsesoptik er dette derimod problematisk i kraft af forskellene i frihedsforståelse og menneskesyn. Frihed forstået som nødvendig selvudvikling i parternes forstand begrænser den frie selvuddannelse til kun at gælde for de individer, som kan acceptere parternes menneskesyn, da frihed i forlængelse af Hammershøjs selvuddannelsesteori kan betragtes som myndigheden til at vælge eller fravælge selvudviklingen i vidensarbejdet. Individet er naturligvis ikke frit til hvad som helst ifølge Hammershøj, men når der er tale om *dannelse* i det senmoderne, har individet kun sin egen autoritet at forlade sig på. Næste skridt bliver derfor at undersøge, hvordan selvudviklingens *retning* ifølge parterne skal forstås. Hvilke idealer for selvudviklingen bliver ud fra præmissen om overensstemmelse mellem menneskets og videnssamfundets behov fremstillet i rapporterne? Dette tjener dels til at nuancere parternes frihedsforståelse og menneskesyn, og dels til mere præcist at kunne vurdere selvudviklingsbeskrivelserne som selvuddannelse eller distinktion.

Den videre analyse af selvudviklingsidealene tager udgangspunkt i fraværet af grænsesætten for den personlige udvikling. Mulighederne for udvikling fremstår som ubegrænsede og uden endemål, og derved udmønter beskrivelserne sig i idealer for, hvordan udviklingsprocessen bør finde sted og ikke for udviklingens *mål*. Med forrige afsnits kerne-metaforik vil det sige, at der ikke er tale om idealer for kernens realisering til en bestemt blomst, men idealer for den fortsatte botanisering af kernen. Disse idealer fremstilles ikke som kompetencer i rapporterne, men som *personlighedstræk* der muliggør og muliggøres af visse kompetencer.

6.5 Erfaringsdannelsen: Fleksibilitet og omstillingsparathed

De to dannelsesdimensioner om selvoverskridelse og selvformning bliver i det følgende anvendt til at beskrive parternes idealer for erfaringsdannelsen, som de fremgår af parternes forestilling om selvudviklingens retning.⁴³ Ifølge parterne fødes mennesket motiveret for at udvikle sig og fortsætter sådan hele livet, men selvudviklingens *retning* uddybes ikke i beskrivelserne af menneskesynet (fx Kompetencerådet 1998, 42, 45). Retningen bliver derimod behandlet i beskrivelser af vidensøkonomien, hvor selvudviklingen forstås som selvforandring, eller udvikling uden retning, fordi videnssamfundets vidensøkonomi er omskiftelig, og vidensproduktionens viden forgængelig. Da den vidensøkonomiske performans beskrives som samfundsnytte, og da videnssamfundets og individets bedste ifølge parterne smelter sammen til en højere enhed og derfor må have samme syn på selvet og selvudviklingen, skal selvudvikling forstås som selvforandring.

I forlængelse af denne selvudviklingsforståelse bliver to centrale træk ved individet at være *fleksibel* og *omstillingsparat* (fx LO 1995, 9; AC 2003a, 6; VTU 2003a, 18; UVM 1997, 10;

⁴³ Erfaringsdannelse skal forstås som erfarings*skabelse*, og er altså ikke nødvendigvis dannelse i det anvendte teoretiske blik - i modsætning til begrebet om personlighedsdannelse.

Kompetencerådet 1998, 4; Tænketanken Fremtidens Vækst 2005, 91).⁴⁴ De to idealer bruges næsten synonymt af parterne, og når der optræder en forskel består den i, at fleksibilitet udtrykker en anelse større aktivitet end det mere 'afventende' omstillingsparathed. Disse idealer er nøgleord for selvudviklingsprocessen og omtales af alle parterne, som for eksempel når Kompetencerådet fremhæver, at 'velfærden må forankres i den enkelte borgers viden og omstillingsparathed' (Kompetencerådet 1998, 31). Regeringen hævder ligeledes, at 'kravene til den enkelte medarbejder om fleksibilitet og omstillingsparathed' (VTU 2003b, 51) har dannet grundlag for dens brede OECD-inspirerede kompetencedefinition. Fleksibilitet og omstillingsparathed er for parterne nødvendige personlighedstræk, når individet skal lære at lære, når det fortsat skal kompetenceudvikle sig, og når det skal bidrage til vidensproduktionen.

På mange måder er fleksibilitetsidealet det modsatte af dannelsens selvformningsdimension. At optræne en fleksibilitet og følsomhed overfor eksterne forandringskrav er præcist det modsatte af at danne sig en fast og solid personlighed gennem kontinuerlige erfaringer (Schmidt 2000, 132; Hammershøj 2003, 397). Fleksibilitet som et helt centralt selvudviklingsideal umuliggør dannelsen af en samlet livsfortælling, den umuliggør dannelsen af en balanceret personlighed, og den skaber isolation og egoisme på grund af de omskiftelige relationer. Disse vidtgående konklusioner drager Richard Sennett i værket *The Corrosion of Character* fra 1999, på dansk med titlen *Det fleksible menneske*, hvor den engelske og danske titel tilsammen udtrykker budskabet om, at fleksibilitet nedbryder personligheden. Sennett skriver ikke eksplicit om kompetencer og videnssamfundet, men tager udgangspunkt i de vidensarbejds-mæssige forandringer i tid, rum og organisering, når han diagnosticerer konsekvenserne af disse for arbejderens personlighed, og her er en vis stabilitet og kontinuitet nødvendig for personlighedsdannelsen. Fleksibilitetskravet er et ideal, som alle for det første opfordres til at efterleve, og som for det andet opløser selvstændigheden (Sennett 1999, 66). Sennetts analyse omskrevet til dannelses-termer vil sige, at der ikke som i Nietzsches dionysiske kultfester er tale om selvformningens udfordring i at undgå fortabelse i den permanente selvoverskridelse, men at der i stedet er tale om erfaringsdannelsens udfordring i at undgå fortabelse i den permanente selvnedbrydelse.

Sennetts kritik af de aktuelle arbejdsformers fleksibilitetskrav er skarp i sin diagnose af arbejdet og kan til trods for dens radikalitet bruges til at påpege, at der i fleksibilitetskravet ligger en trussel mod selvets stabilisering og selvstændiggørelse (Sennett 1999, 66). Schmidt og Hammershøj er mindre radikale i deres kritik af den manglende frihed til myndighed gennem selvudviklingen på arbejdet og taler i højere grad om selvets ensretning og ufrie udvikling end egentlig nedbrydelse (Schmidt 1999a, 133; Hammershøj 2003, 396). Man kan med såvel Sennett som Schmidt og Hammershøj her pege på to ting: For det første at erfaringsdannelsesprocesser, der sætter fleksibilitet og omstillingsparathed som højeste idealer, resulterer i tomme eller flygtige erfaringer. Dette er erfaringer, som *ikke* udvikler personligheden, når fleksibiliteten ikke fordrer andet end parathed til at udskifte det tillærte, eller kort og godt parathed til at aflære. For det andet kan man pege på, at

⁴⁴ Tænketanken Fremtidens Vækst er nedsat af Økonomi- og Erhvervsministeriet og fremstiller fleksibilitet og fornyelse som de helt centrale begreber i rapporten *Det nytænkende og fleksible samfund* fra 2005.

behovet for at fokusere på selvdannelsesteoriens præmis om myndig selvstændighed i selvudviklingen aldrig har været større, hvis individet vil insistere på ikke at underlægge sig parternes fleksibilitetskrav, men i stedet ønsker at gøre sig *reelle* personlighedsdannende erfaringer på arbejdet. Truslen om selvnedbrydelse bliver ikke mindre af, at grænsen mellem arbejdsliv og privatliv i rapporterne fremstilles som opløst. Selvudviklingen skal foregå hele livet på alle områder, hvilket spreder kravet om fleksibilitet ud over hele individets tilværelse, gældende såvel i fritiden som på arbejdet (fx Kompetencerådet 1998; LO 2004c). Mulighederne for selvdannelse gennem andre aktiviteter indlejres dermed under idealerne om fleksibilitet og omstillingsparathed og indskrænkes yderligere.⁴⁵

Imperativerne om fleksibilitet og omstillingsparathed ligger bag den omfattende brug af kompetencebegrebet i rapporterne. Kompetencer er knyttet til personens og kontekstens foranderlighed og må løbende udvikles. I den forstand er kompetencer forfaldne, da de til stadighed må opretholdes, og derfor er kompetenceudvikling ikke reel selvudvikling forstået som selvdannelse. Man overskrider sig ikke gennem kompetenceudvikling, da de gjorte erfaringer gennem kompetenceudviklingen er strategisk betingede for at rette sig ind efter det vidensøkonomiske rationale. Med Schmidts ord bliver dannelsens frie selvoverskridelse til selvkoncentration, når der er tale om kompetenceudvikling, hvilket vil sige til mere af det samme (Schmidt 2000, 132).⁴⁶ Når der ingen reel selvoverskridelse finder sted, eksisterer der heller ikke nogen selvformning, da tilbageskridelsen fra det almene kræver en overskridelse af selvet for at kunne finde sted.

Kompetenceudvikling er ikke personlighedsformende. I kompetenceudvikling sker der ingen individualitetsoverskridelse i det sociale, som kunne give anledning til personlighedsdannende erfaringer, derimod sker der en individualitetsforsikrende supplering af individets kompetencer (Hammershøj 2003, 397)

Man gør sig erfaringer gennem kompetenceudvikling, men det er ikke erfaringer, som indgår i en fri personlighedsdannelse. De gjorte erfaringer gennem parternes beskrivelser af personlig udvikling på vidensarbejdet finder sted med det formål at kunne suppleres og erstattes af nye erfaringer, når eksterne instanser og ikke individet selv kræver det, og de eneste nødvendige erfaringer i den forbindelse bliver da at være fleksibel og omstillingsparat.

Parternes idealer for den erfaringsdannende selvudvikling erstatter selvdannelsesperspektivets selvoverskridelse og selvformning.⁴⁷ Fleksibilitet og omstillingsparathed fremstår som ønskværdige træk ved personligheden, når vidensarbejderen skal gøre sig erfaringer på jobbet. Idealerne er legitimeret i overensstemmelsen mellem videnssamfundets og individets bedste, og de fremstilles som gældende på alle livets områder og ikke kun på arbejdet. Næste afsnit spørger dybere ind til parternes idealer for vidensarbejderens dømmekraft.

⁴⁵ Derfor er Hammershøjs kritik af Sennetts lighedstegn mellem jobidentitet og selvet ikke interessant i denne forbindelse, selvom kritikken er reel, da selvet formes af oplevelser fra andre områder end kun fra jobbet. Men i rapporternes kontekst forsøges personlighedsidealene netop at fremstilles som imperativer for alle livets områder (Hammershøj 2003, 400).

⁴⁶ Schmidt går så langt som til at betegne kompetenceudvikling rettet efter arbejdsmarkedets krav som 'Mandag Morgen-dannelse' i skarp polemik mod konsulentvirksomhedens og Kompetencerådets selvudviklingsbeskrivelser (Schmidt 1999c, 276).

⁴⁷ Det er naturligvis muligt, at der i praksis finder fri selvdannelse sted gennem vidensarbejdet, hvis den enkelte vidensarbejder vælger sin selvdannelse i overensstemmelse med virksomhedens behov, hvilket denne analyse ikke kan tage højde for.

6.6 Dømmekraften: Succesansvarlighed og udviklingssolidaritet

I rapporterne gør yderligere to personlighedstræk sig gældende som idealer for selvudviklingsprocessen gennem vidensarbejdet, der begge er udtryk for den retning, som parterne ønsker, at den personlige udvikling skal finde sted som. Til trods for at selvudvikling skal forstås som selvforandring uden forudsigelig retning og bestemt af vidensøkonomiens foranderlighed, opstiller parterne alligevel idealer at navigere ud fra.

I flere sammenhænge i rapporterne fremstilles det moderne vidensarbejde i videnssamfundet som langt mere ansvarskrævende end tidligere jobfunktioner. Vidensarbejdet er netværksbaseret og projektorienteret, og den enkelte vidensarbejder har større ansvar i kraft af dennes unikke viden og i kraft af det uddelegerede arbejde. Dette stiller større krav til vidensarbejderens ansvarsfølelse, selvstændighed og personlige styrke (fx AC 2003a, 7; Kompetencerådet 2002, 26). Der er med andre ord tale om, at individet skal have den rette dømmekraft til at handle på den rette måde (fx Kompetencerådet 2002, 44). Den rette handlemåde skal ikke tage udgangspunkt i Hammershøjs begreb om 'det interessante' som dømmekraftens retningsgiver, men i parternes beskrivelse af overensstemmelsen mellem individets krav og videnssamfundets vidensøkonomiske legitimering. På vidensarbejdet vil overensstemmelsen sige at være ansvarsbevidst og selvstændig til at håndtere de forhindringer, som står i vejen for et succesfuldt resultat. Idealet kan betegnes som *succesansvarlighed*.⁴⁸ I parternes terminologi er succesansvarlighed og fleksibilitet fuldt forenelige, da fleksibilitet er nødvendig for succes. Ansvarlighed og selvstændighed er ikke det modsatte af fleksibilitet som hos Sennett, men i overensstemmelse med fleksibiliteten. Med en analogi til Hammershøjs fremstilling af dømmekraften som retningsgiver for den personlighedsdannende selvoverskridelse og -formning, tjener succesansvarligheden et tilsvarende formål ved at sætte retningen for fleksibiliteten og omstillingsparatheden.

Succesansvarligheden udtrykker bevidstheden om, hvad der skal til for at opfylde jobfunktionens mål, hvilket inkluderer at tage ansvar for egen udvikling. Men det er et ansvar uden reel indflydelse, da man i kraft af vidensøkonomiens uforudsigelighed ikke kan vide, hvad den rette udvikling er, og dermed får ansvarlighedsidealet samme tomme, eller i det mindste udskiftelige, indhold som fleksibilitetsidealet. Dette resulterer i en ukritisk og smidig tilpasning til enhver situation og udøvelse, hvilket er det modsatte af den personlige smagsudøven, der kendetegner selvdannelsens dømmekraft (Hammershøj 2003, 400). Da selvudviklingens retning i kraft af vidensøkonomiens omskiftelighed og succesansvarlighedens utilstrækkelige retningsætten ikke kan forudsiges, bliver idealerne om fleksibilitet og omstillingsparathed dermed udtryk for en permanent tilstand af agtpågivenhed eller årvågenhed.⁴⁹

⁴⁸ Succesansvarlighed er det eneste af de fire selvudviklingsideal, som parterne ikke selv benytter ordet. I stedet taler de om ansvar og selvstændighed. Baggrunden for en øget selvstændighed og ansvarlighed kan skyldes meget forskelligt, men hos parterne koncentrerer den sig om succes på jobbet, og derfor er denne term valgt for at gøre analysen klarere.

⁴⁹ Hermed er ikke sagt, at beskrivelserne af vidensarbejdet ikke fordrer selvkritik og kritisk stillingtagen til arbejdet, men pointen er, at den ansvarlige og selvstændige dømmekraftsudøvelse på vidensarbejdet er betinget af parternes opfattelser af overensstemmelsen mellem individets og videnssamfundets behov.

Idealet om succesansvarlighed hænger sammen med et andet ideal for dømmekraften, nemlig *udviklingssolidaritet*. I modsætning til den tidligere økonomiske og omfordelende overlevelsessolidaritet er idealet nu en udviklings- og kompetencesolidaritet, der er langt mere konkurrence- og produktionsorienteret (LO 2004e, 56; MM 1997, 31; Kompetencerådet 2002, 22). Solidaritet består i parternes terminologi i, at medarbejderne må stå sammen om at kræve udvikling på arbejdspladsen, så de ikke går i stå. Dette begrundes af regeringen i, at 'viljen til forandring er vejen til tryghed' (Regeringen 2004, 2) i videnssamfundet.

Tryghed består på sigt ikke blot i fastansættelse i en stor, stabil virksomhed, men i muligheden for udvikling på en dynamisk arbejdsplads (UVM 2005, afsnit 3.3.2.2)

I LO's bæredygtighedsprojekt er solidaritet

at udvikle fællesskaber, der er karakteriseret ved en gensidig moralsk forpligtethed overfor hinanden, med henblik på at opnå kollektive mål (LO 2004d, 13)

Solidaritet er for LO både det individuelle hensyn til den anden og hensynet mellem grupper. I langt mindre grad end tidligere er solidaritet baseret på skarpe skel mellem gruppers modstridende interesser (LO 2004d, 14). Samtidig er det et overskudsbaseret solidaritetsbegreb, der ikke indeholder samme afhængighed mellem kollegerne som den før-videnssamfundsmæssige solidaritet. Krav om selvudvikling og meget andet kan stilles i fællesskab, men udviklingen er individuel og fokus er flyttet fra fællesskabet til den enkelte.

Især Kompetencerådet reducerer solidaritet til at dreje sig om vidensdeling og læring. Man tilegner og man bidrager, men man gør det med udgangspunkt i sig selv og sin egen udvikling. På samme måde som Ny Løn er et individuelt fænomen, der tidligere var kollektivt funderet, er Ny Solidaritet det også. Huset Mandag Morgen skriver ganske vist, at det er 'en solidaritetstænkning, hvor det enkelte menneske ser individuel udvikling og hensynet til fællesskabet som hinandens forudsætninger' (MM 1997, 9). Citatet indgår dog ikke i en argumentation om, at en for stor individualisering kan true solidariteten, men har til formål at markere, at individets frihed til selvbestemt udvikling ikke må tage overhånd og afvige fra overensstemmelsen med videnssamfundets nytte.

Det nationale fællesskab er et andet punkt, hvor solidaritetsopfattelsen afviger fra den tidligere solidaritetsopfattelse i såvel arbejdslivsforskningen som hos parterne. Solidaritet er ikke længere klassebetinget, men rettet mod *nationen* som helhed. Vi skal alle være solidariske for at løfte Danmark i den globale konkurrence (Mandag Morgen 1997, 31; Kompetencerådet 1998, 6; LO 1995, 6; LO 2004d) – og for at sikre et bæredygtig samfund i overensstemmelse hermed ifølge LO (2004a-f). Når det er nationen, som man bør være solidariske med, er 'fjenden' ikke til stede som en synlig modpart i det daglige arbejde, men kun gennem handlinger og rapporter fra de som har overblik over konkurrencen, hvilket vil sige virksomhedsledelsen. Tiltag såsom fyringer, udviklingskrav og andre effektiviseringstiltag legitimeres i den økonomiske konkurrences nødvendighed, og det forventes, at alle i virksomheden og nationen solidariske støtter op omkring disse. Det eneste klasseskel indenfor nationens grænser eksisterer mellem arbejdsstyrken og de arbejdsløse, som for at undgå outsiderrollen må kompetenceudvikles til at kunne bestride et job og derved (igen) blive

'nationalsolidariske' – eller nationalister – som alle andre. Denne nationale mobiliseringsstrategi må vidensarbejderen rette sin dømmekraft ind efter. Med Kristensens ord:

Der går nu en direkte linie fra det nationale til det individuelle niveau: Vi er hver især virksomhedsejere af vores humankapital. Den skal mobiliseres pædagogisk, forvaltes personligt og investeres nationaløkonomisk (Kristensen 2001, 2).

Idealerne om udviklingssolidaritet og succesansvarlighed fordrer begge en dømmekraft, som skal håndtere vidensøkonomiens omskiftelighed med henblik på at skabe succesfulde resultater på arbejdet. Især regeringens, Innovationsrådets og Kompetencerådets brug af sports- og konkurrence-metaforik er udtryk for det omfattende succes- og magtfokus - som for eksempel visionen om en konkurrenceevne i verdensklasse, elite på alle niveauer, Danmark som førende nation, mv. (fx Regeringen 2005a; Kompetencerådet 2002; Innovationsrådet u.å.).

Succesfokuset står i skarp kontrast til Schmidts fundering af dannelsens idealer og almenmenneskelighed i afmagtserfaringen (Schmidt 1999a, 137). Mennesket er ifølge Schmidt ikke udelukkende kendetegnet ved en vilje til orden eller til mindre afmagt, men også ved at det ikke kan overkomme afmagten. Med Machiavellis ord kan Fortuna aldrig overvindes, men det afholder ikke mennesket fra at stræbe derefter. Parternes succesansvarlighed udtrykker samme magtfokus som Schmidts suverænitetssfordring, men de har ikke Schmidts afmagtserfaring med – eller tilsvarende fænomener – som ifølge Schmidt er indgangen til solidaritetens moralske fællesskab (Schmidt 1999a, 136). Den succesprægede og selvmobiliserende personlige udvikling har ikke plads til afmagtserfaringer, og dermed åbnes der ikke for den menneskelige solidaritets mulighed hos parterne, som Schmidt forstår den. Når vidensarbejderen er overbelastet af stress, står fyringstruet eller forsøger at takke nej til kompetenceudviklingstilbud, oplever hun situationer med afmagtserfaringer på jobbet. Disse situationer formår parternes succesfokus ikke at indfange og tage stilling til. Hermed er ikke sagt, at parterne ikke er opmærksom på oplevelser af stress og fyringsangst, men ud fra deres menneskesyn og selvudviklingsidealiser formår de ikke at begribe disse afmagtserfaringer som andet end fremmedgørelse. Da overvindelsen af fremmedgørelse består i at finde sig selv igen – det vil sige med udgangspunkt i menneskesynet at søge dét, som definerer én – bliver disse erfaringer derfor ikke indgangen til et fællesskab, men forsøges i stedet overvundet gennem individuelle stresshåndteringstilbud og mere kompetenceudvikling.⁵⁰

Med en dømmekraft indrettet efter idealer om succesansvarlighed og udviklingssolidaritet, som skal gøre vidensarbejderen i stand til at færdes med succes i videnssamfundets omskiftelige vidensøkonomi dominerer et jeg-fokus og magt-fokus rapporterne. Selvudvikling er både noget, som man *kan* og *skal*. Dette gør sig især gældende hos regeringen og Kompetencerådet og kun i mindre omfang hos LO, der med sin større solidaritetsretorik ikke når helt op på samme niveau af selvmobiliseringsvisioner som de øvrige. På grund af den udviskede grænse mellem arbejdsliv og

⁵⁰ Især stress bliver dog i stigende grad problematiseret som ikke kun et individuelt problem, men også som strukturelt problem på arbejdspladsen der bør håndteres strukturelt og ikke blot med tilbud om personlig terapi, hvilket blandt andet forskningsinstitutioner som AMI beskæftiger sig med (fx projekterne 'Det grænseløse arbejde' og 'Projekt udbændthed, motivation og arbejdsglæde', se <http://www.ami.dk>).

privatliv, bliver dømmekraftens idealer generaliseret ud til alle individets livsområder, i samme forstand som tilfældet er med fleksibilitets- og omstillingsparathedsidealerne.

6.7 Personlighedens grænser

Gennem de forrige afsnit er blevet vist, at det er muligt at udlede visse dominerende idealer for den selvudviklingsproces, som er et imperativ hos parterne. De fire idealer skaber i et selvdannelsesperspektiv et større pres på personlighedens grænser i kraft af de krav, som de stiller til selvudviklingen: Omstillingsparatheden truer grænsen for den ønskede selvudvikling, da det ikke længere er muligt at sige fra overfor selvudviklingen. Fleksibiliteten truer grænsen for den personlige myndighed, da individet skal være i stand til at indrette sig efter foranderlige krav. Succesansvarligheden truer den mentale grænse mellem arbejde og fritid, hvilket vil sige evnen til at lægge arbejdet til side og finde ro og hvile efter endt arbejdsdag, da arbejdsdagens mentale afslutning bestemmes af individet selv.⁵¹ Udviklingssolidariteten truer det kollegiale og moralske forhold til den anden, da solidariteten fokuserer på individuelle goder, og da det kollegiale samvær fremstilles langt mere konkurrencepræget end tidligere. At tale om grænser er en analytisk begrebsbrug og skal ikke forstås sådan, at personligheden i en selvdannelsesoptik har visse én gang for alle fastlagte grænser, men i stedet at de midlertidige grænser, som det myndige individ sætter gennem sit liv, trues af en ekstern instans.

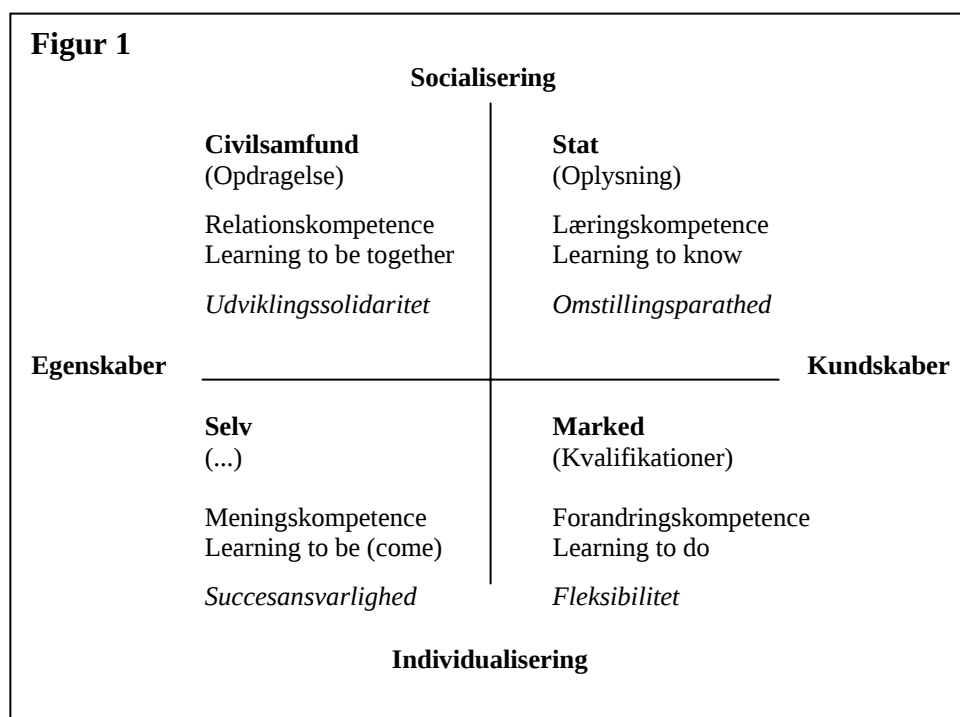
Tilsammen tenderer de fire idealer mod at danne grundlag for en eksistentiel grænseløshed. Idealene fordrer et permanent selvforhold uden retning og mål, som handler om fortløbende selv-mobilisering, men *uden* forløsning af de mobiliserede ressourcer. Selvdannelsesteoriens radikale individualisering finder ligesom parternes ide om selvudvikling *også* sted som et aldrig afsluttet selvforhold, men forskellen til parternes ide om selvudvikling er, at sidstnævnte *ikke* tillader en personlighedsdannende indoptagelse af de gjorte erfaringer. Dette tillades ikke af to grunde: For det første udtrykker idealerne for erfaringsdannelsen et ønske om, at det skal være muligt af *aflære* de gjorte erfaringer i samme omfang, som de tillæres. Derved undgår man at gøre sig (fastlåsende) personlighedsformende erfaringer. Selvoverskridelsen og –formningen bliver med andre ord ikke mulig, når idealerne for erfaringsdannelsen kun resulterer i flygtige og udskiftelige erfaringer. Den anden grund til, at personlighedsdannelse ikke finder sted, er, at der i rapporterne ifølge det selvdannelsesteoretiske blik helt grundlæggende ikke er tale om frihed som myndighed. Dette skyldes blandt andet, at idealerne er funderet i et menneskesyn, som *ikke* tillader fravalg af selvudvikling. Selvudvikling er en nødvendighed, og derfor er der ikke tale om dannelse som en fri selvpraksis, men om dannelse som distinktion (Hammershøj 2003, 76). Selvudviklingskravet er ikke begrundet i en almen menneskelighed, men i ydre krav fra en ekstern instans, og denne eksterne instans er videnssamfundets vidensøkonomi.

⁵¹ Arbejdsmiljøforskningsfonden, der blandt andet sætter rammerne for, hvad sektorforskningsinstitutter som AMI kan søge forskningsmidler til, nævner i en længere definition af grænseløst arbejde, at 'ved grænseløst arbejde er det også op til den enkelte medarbejder at sætte grænserne mellem arbejde og fritid (...). Grænseløst arbejde (kan) indebære, at arbejdet kræver og optager en stadig større del af personligheden og de personlige psykiske ressourcer' (Arbejdstilsynet 2005, <http://www.at.dk/sw8381.asp>).

Begrundelsen for de fire selvudviklingsidealer skal ikke findes i parternes menneskesyn, men i de vidensøkonomiske krav til vidensarbejderens personlighed. I modsætning til dannelsens idealer hos Schmidt og Hammershøj, der er funderet i almenmenneskelige erfaringer, er parternes idealer forskelsskabende, da de baserer sig på en ideologi ved at udspringe af vidensøkonomiens krav og ikke en teori om det alment menneskelige. Dømmekraften som dannelsesdimension illustrerer dette forbilledligt: I selvdannelsesteorien udledes retningen for menneskets dannelse fra menneskesynet som personlig smagsudøvelse, men i parternes fremstilling af selvudvikling bliver dømmekraftens retning bestemt af vidensøkonomiens krav om tilpasning.

Vidensøkonomien bliver den distingverende instans på samme måde som den tidligere borgerlige almindelse. Hvor den borgerlige almindelses mål var at danne befolkningen til almene borgere, er selvudviklingens mål for parterne at danne arbejdsstyrken (befolkningen) til almene vidensarbejdere – efter idealerne om fleksibilitet, omstillingsparathed, succesansvarlighed og udviklingssolidaritet. Dette står i skarp kontrast til selvdannelsens mål, som for Schmidt og Hammershøj er at danne befolkningen til almene mennesker i det kulturaliserede senmoderne, hvorfor selvudvikling i vidensarbejdet ikke kan betegnes som selvdannelse. Personlighedens forandring skal ifølge selvdannelsesteorien udspringe af et ønske indefra og ikke et udefrakommende pres på personligheden. Disse *kan* naturligvis være overensstemmende, men det er på ingen måde en selvfølgelighed.

Ikke kun personlighedens grænser bliver presset af parternes selvudviklingsidealer. Også grænsen mellem arbejdsliv og privatliv presses, og med beskrivelserne af denne grænses opløsning, udvides idealerne fra at gælde for vidensarbejderens udvikling i arbejdslivet til menneskets udvikling gennem hele livet. Denne brede forståelse af idealerne kan illustreres med et socialt landkort, som kan ses på figur 1.



Det sociale landkort er inspireret af Stefan Hermanns brug af landkort som socialdiagnostisk værktøj (Hermann 2003, 68). Figuren skal tydeliggøre to pointer, men først en forklaring af dens opbygning: Landkortet er et analytisk redskab til forståelse og ikke en teori eller samfundsbeskrivelse. Koordinatsystemets fire felter består af de fire samfundsfelter i det moderne. Disse felter befinder sig mellem to akser, hvor den horisontale akse er udspændt mellem viden forstået uformelt som egenskaber og formelt som kundskaber, mens den vertikale akse er udspændt af forholdet mellem individet og det sociale i form af individualisering og socialisering (Hermann 2003, 63).

I det moderne blev samfundsfelternes reproduktion italesat som opdragelse, oplysning og kvalificering, der er nævnt i parenteser på figurens tilsvarende samfundsfelter.⁵² Betegnelserne for disse reproduktionsmekanismer har nu ændret sig, da der i parternes begrebsbrug eksisterer en langt mere harmoniserende terminologi for reproduktionen: Kompetencerådet omskriver felternes mekanismer til udelukkende at finde sted i kompetencetermer, som er indskrevet i figuren. Disse fire kernekompetencer stammer fra rådets kompetenceregnskaber i 1999- og 2000-rapporterne.⁵³ Figuren indeholder desuden UNESCO's firedeling af læringsbegrebet i rapporten *Learning – The Treasure Within* fra 1996. Disse kompetence- og læringsbegreber har haft en vis gennemslagskraft i kompetence- og læringsbrugen i dansk videnspolitik. Selvom ikke alle arbejdsmarkedsparter benytter præcist disse begreber, har de i høj grad overtaget lærings- og kompetenceterminologien, når personlig udvikling skal italesættes i egenskaber og kundskaber (fx LO 1999a; LO 2004a-f; AC 2003a; Kompetencerådet 1998-2002; UVM 2005; ØE 2002; Hermann 2003).⁵⁴ Hermann bruger det sociale landkort til at illustrere sammenhængen mellem Kompetencerådets fire kernekompetencer og UNESCO's fire læringsbegreber. Jeg vil i forlængelse af Hermann bruge landkortet til at illustrere dels forholdet mellem figurens reproduktionsbegreber og selvudviklingsidealene, og dels hvordan opløsningen af grænsen mellem arbejdslivet og privatlivet udbreder selvudviklingsidealene til mere end blot arbejdspladsen.

Den første pointe med figuren drejer sig om sammenhængen mellem lærings- og kompetencebegreberne og selvudviklingsidealene (sidstnævnte er vist med kursiv i figuren): De fire selvudviklingsideal er indplaceret i hvert sit felt sammen med deres tilhørende kompetence- og læringsbegreb. Hvor arbejdslivsforskningen har koncentreret sig om at vise kompetence- og læringsbegrebernes sammenhæng med hinanden og samfundets felter, udtrykker de fire selvudviklingsideal det menneskesyn, som ifølge arbejdsmarkedsparterne skal ligge til grund for kompetenceudviklingen gennem læring på hvert af samfundets felter. For alle parterne er selvudvikling et behov hos mennesket, og de fire selvudviklingsideal udtrykker parternes syn på selvudviklingens retning. To eksempler følger:

⁵² I den analytiske brug af det moderne er der ingen reproduktionsmekanisme i selvets felt, da selvets skabtes af de tre andre felters mekanismer. Først med det senmodernes/postmodernes autoritetstab får vi begreber som selvdannelse, selvledelse, mv.

⁵³ AC benytter også disse fire kernekompetencer, men dog kun perifert i forhold til Kompetencerådets brug (AC 2002a, 20).

⁵⁴ På det danske arbejdsmarked har kompetencebegrebet dog i høj grad taget førerrollen som mest brugte begreb i forhold til læringsbegreberne. Læring betragtes hovedsageligt som medium for udviklingen af de forskellige kompetencer, hvilket snarere er et retorisk fænomen end en nedvurdering af læring, da Kompetencerådet – og de øvrige parter – mener, at 'viden om læring er videnssamfundets nøglevidenskab' (Kompetencerådet 1999, 6).

I civilsamfundsfeltet er opdragelse omskrevet til relationskompetence, der drejer sig om evnen til at indgå i samfundets fællesskaber. Når der er tale om selvudvikling i dette felt, bliver idealet for relationskompetencen udviklingssolidaritet. Eller med andre ord, når selvudvikling kommer på dagsordenen i en sammenhæng, hvor man omgås andre mennesker, bliver idealet at være solidarisk om selvudviklingens fremme.

I statsfeltet er oplysning erstattet af den grundlæggende læringskompetence, hvilket vil sige evnen til at lære at lære. Når der er tale om selvudvikling i dette felt, bliver idealet for læringskompetencen omstillingsparathed. Eller med andre ord, når selvudvikling skal fremmes i en sammenhæng, hvor det enkelte menneske skal lære at lære, bliver idealet for læringsprocessen, at individet retter sin læring mod at lære at omstille sig. Sammenhængen mellem selvudviklingsidealene og reproduktionsbegreberne i de to andre felter kan formuleres på samme måde.

Den anden pointe med figuren følger i forlængelse heraf: Opløsningen af grænsen mellem arbejdsliv og privatliv bliver af parterne begrundet i behovet for såvel personlige, som sociale og faglige kompetencer på vidensarbejdet. Dette behov skyldes den ændrede videnslegitimering, der begrunder vidensproduktionen i et nytte- og ikke et sandhedskriterium. En sådan videnslegitimering knytter sig for Gibbons m.fl. til fremkomsten af modus 2 samfundet, hvor grænsen mellem økonomi, politik, videnskab, mv. opløses (Gibbons m.fl. 2001, 47). Grænserne mellem figurens felter opløses altså. Vi har naturligvis stadig et begreb for stat, marked, mv., men felterne flyder sammen, hvilket dermed også er tilfældet med reproduktionsmekanismerne. Dette er såvel selvudviklingsidealene som kompetence- og læringsbegreberne et udtryk for. I stedet for at være begreber med et betydningsindhold, som er knyttet til hvert sit felt og legitimeret i det modernes store fortællinger, finder én fælles logik med kompetencebegrebsbrugen nu sted. Da kompetencer er forfaldne og kræver fortsat fornyelse, får reproduktionsmekanismerne i alle samfundets felter i en kompetenceterminologi samme krav om fortsat fornyelse og opdatering. Idealet for denne opdatering er selvudviklingsidealene, da disse udtrykker selvudviklingens retning. Med opløsningen af felternes grænser er de fire selvudviklingsideal ikke længere et ideal for hvert felt, men er ligesom kompetencebegrebet udtryk for en bagvedliggende reproduktionslogik funderet i det vidensøkonomiske forandringskrav, der gælder for alle samfundets felter.

6.8 Delkonklusion

Parternes fremstilling og begrundelser for selvudviklingen på vidensarbejdet adskiller sig formmæssigt meget lidt fra en dannelsesteori som Hammershøjs og Schmidts, selvom indholdet er forskelligt. Fremstillingsformen indeholder et menneskesyn, en udviklingsbeskrivelse, idealer for udviklingen, en individ-fællesskabsspænding og opfatter sig selv som gældende hele livet og ikke kun på arbejdspladsen. Alligevel har kun Huset Mandag Morgen som den eneste af parterne en enkelt gang dristet sig til at benytte ordet 'dannelse' i forbindelse med personlig udvikling på arbejdet (MM 1997, 70).

De fire idealer er idealer for selvudviklingen gennem hele livet. Med en parallel til selvdannelsens dimensioner er dømmekraften erstattet af succesansvarligheden. Denne sætter retningen for

erfaringsdannelsens fleksibilitet og omstillingsparathed, som erstatter dannelsesdimensionerne om selvoverskridelse og selvformning. Udviklingssolidariteten er, hvad der binder fællesskabet sammen på arbejdspladsen og i samfundet, når fokus er på selvudvikling.

Idealerne baserer sig på, at det gennem vidensarbejdet er muligt at opfylde både videnssamfundet behov og individets behov ifølge parterne. Når vidensarbejdets selvudvikling er rettet efter de fire idealer, tjener individet både sig selv og samfundet ved at producere den rette viden. Parternes menneskesyn kan betegnes anti-essentialistisk, da det ikke indeholder en egentlig beskrivelse af mennesket udover det markante fokus på behovet for personlig udvikling. Selvudviklingsidealene kan derfor ikke begrundes i menneskesynet. I stedet bestemmes idealerne ud fra beskrivelserne af vidensøkonomien.

Derfor er beskrivelserne af selvudvikling på vidensarbejdet ikke selvdannelse. Den personlige myndighed er ikke tilstede på arbejdet, og idealerne for selvudviklingen fører ikke til personlighedsdannelse, men til selvmobilisering og -koncentrering. Selvudvikling kan karakteriseres som distinktionsdannelse i kraft af, at parterne ideologisk fremstiller vidensøkonomien som en ekstern instans, der beskriver den rette udvikling. Især Kompetencerådet og regeringen har dette standpunkt. LO adskiller sig fra standpunktet på et enkelt område i kraft af deres insisteren på medarbejderindflydelse. Men LO's argumentation er for det første hverken præcis eller slagkraftig nok til at argumentere for indflydelsens nødvendighed på et niveau, hvor der kan tales om selvbestemmelse, og for det andet kan LO ikke rive sig løs af vidensproduktionslogikkens præmisser, da de selv taler om vidensproduktion, kompetenceudvikling og sammensmeltningen af den personlige og faglige udvikling.

7. Den nationale mobiliseringsstrategi

Den vejer knap et kilo, består af 125 milliarder nerveceller forbundet i netværk og findes i godt 6,3 milliarder varianter på verdensplan.

Menneskets hjerne er centret for den viden,

som skal være med til at sikre

Danmarks fremtid

- Regeringens vidensstrategi 2003, første side

Danmarks fremtid skal sikres gennem den menneskelige udvikling af viden, som regeringen skriver i ovennævnte citat fra dens aktuelle vidensstrategi. Samme formål har Kompetencerådet og LO i deres udspil om behovet for videns- og selvudvikling på de danske arbejdspladser, men med delvist forskellige udgangspunkter. I dette kapitel bliver parternes forståelse af selvudvikling og vidensarbejde indplaceret i et spændingsfelt mellem de analytiske begreber om det moderne og det sen-/postmoderne, som optræder i det teoretiske begrebsapparat. Formålet er for det første at karakterisere det nye i parternes visioner for det danske arbejdsmarked, når fokus er på selvudvikling og vidensarbejde. For det andet er formålet at vise, hvordan parternes visioner for dette område baserer sig på et meget samstemmende menneskesyn og vidensforståelse, som udmunder i en national strategi for en vidensarbejds-mæssig mobilisering af den danske befolkning.

Første afsnit tager de moderne træk ved parternes visioner op, hvilket danner grundlag for en nuancering i det efterfølgende afsnit. Her bliver diskuteret, hvordan moderne og sen-/postmoderne elementer spiller sammen i parternes visioner og tilsammen danner grundlaget for én meget dominerende videnspolitisk diskurs på det danske arbejdsmarked.

7.1 Selvudvikling og den store fortælling

Figuren om overensstemmelse mellem samfundets, økonomiens og menneskets behov findes omfattende beskrevet i det moderne af Adam Smith og Karl Marx. Sammenhængen består for Smith i, at det egeninteresserede menneske på markedet frit kan forfølge dette karaktertræk, hvilket samtidig bidrager til at skabe mest mulig vækst og velstand for samfundet (Smith 1999). I modsætning til Smith har Marx et menneskeligt frigørelsesaspekt i sin teori om menneskets, økonomiens og samfundets udvikling. Hvor den kapitalistiske produktion fremmedgør arbejderen, udvikler og realiserer denne sig gennem kommunismens arbejdsproces, da arbejderen her gennem sit arbejde er fri til at forholde sig til sig selv og sit produkt, hvilket realiserer hans menneskelighed (Marx 1975, Marx 1994b).

Arbejdsmarkedsparterne har som Marx en forestilling om udvikling gennem arbejdet og har samme grundlæggende overensstemmelse mellem menneskets og samfundets behov som både Marx og Smith, men for begge deles vedkommende i en ny kontekst. Hos parterne bliver det hele menneskes personlige og frigørende udvikling gennem arbejdet tænkt sammen med det *markeds-*

økonomiske krav om profit og vækst gennem et menneskesyn og selvudviklingsidealer, der er i overensstemmelse med markedets krav (fx Kompetencerådet 2002, 41; ØE 2002, 9, 33; LO 1999a, 16, 20; MM 1997, 13, 70). Smith tænkte økonomisk frigørelse og ikke frigørelse som selvudvikling gennem den egeninteresserede handling på markedet. Marx tænkte ejendomsløshed og ikke markedsøkonomi i kommunismens frie arbejde. Selvrealisering tænkes helt omvendt Marx kun muligt gennem arbejdsmarkedets lønarbejde og ikke gennem kommunismens frihed fra lønarbejde og realisering af Marx' idé om 'det totale menneske' (Marx 1975, 74).

Gennem vidensarbejdets selvudvikling er parternes forståelse af frihed mulig, da frihed består i ikke at blive hæmmet i sine udviklingsbehov. Denne frigørelsesfortælling kan kombineret med parternes abonnement på markedet som videnssamfundets velstandsudvikler karakteriseres som en *stor fortælling*. Helt i samme betydning karakteriserer Lyotard det modernes ideologier, for eksempel kapitalismen og socialismen, som store fortællinger (Lyotard 2001, 63). Som i andre store fortællinger hænger menneskesyn og samfundsutopi sammen hos parterne. Den store fortælling fremstår derved lige præcis som en sådan selvfølgelighed, som Lyotard mener *ikke længere* er tilfældet med det modernes ideologier, der med deres delegitimering ikke har samme autoritative overbevisningskraft i det postmoderne (Lyotard 2001, 74). Samme holdning som hos Lyotard finder vi hos Hammershøj i hans betoning af, at *fraværet* af almene sandheder i det senmoderne fremstår som en ny selvfølgelighed (Hammershøj 2003, 101).

Parternes menneskesyn har dog visse ligheder med Schmidts og Hammershøjs forestillinger om det senmoderne menneske, da parterne ligesom Schmidt og Hammershøj ikke tildeler individet en fast og formet essens, men fremstiller det radikalt åbent for tilpasning og formning. Et skridt videre viser den moderne ideologiform sig dog. Selvet i Hammershøjs socialanalytiske forestillinger om selvdannelse er en 'smagsafgjort grænse i det sociale' (Hammershøj 2003, 213), da dannelse er en æstetisk selvpraksisform, og da virkeligheden radikalt defineres som udelukkende socialt konstitueret.⁵⁵ Gennem den smagsafgørende grænsesættelse definerer individet sig, og disse smagsafgørelser udvikler individet løbende gennem selvdannende oplevelser. I det senmodernes radikale individualisering og kulturalisering, er der ingen autoriteter at forlade sig på for individet. Individet skaber sig selv i den sociale fortolkning af virkeligheden (Hammershøj og Petersen 2001). Ifølge parterne har individet imidlertid en autoritet at forlade sig på, som består af vidensøkonomiens idealer for selvudviklingen. Individet er ganske vist ifølge menneskesynet tomt og prædisponeret til et hvilket som helst indhold, men de opstillede idealer sætter retningen for dets udvikling. Individets tomhed skal formes til at realisere utopien om selvudvikling og vidensøkonomisk vækst, hvilket er en utopi, som i forhold til Adam Smith går dybere ind under huden på mennesket ved at stille krav til personlighedens udvikling.

⁵⁵ Hammershøj betegner sin socialanalytiske konstruktivisme for en aktiv perspektivisme, hvor fortolkningen skaber virkeligheden, hvilket trækker på indsigter fra Schmidt og Nietzsche. Schmidt betegner sin socialanalytik som en social metafysik, hvilket pointerer det vilkår, at det sociale ikke kan stamme fra andre steder end fra det sociale selv (Hammershøj 2003, 15; Schmidt 1999a, 70).

Vidensbegrebets indtog som vare i økonomien er ikke nyt i forhold til økonomiforestillingen i det moderne paradigme. Viden er også i det moderne blevet solgt som vare, samt indlejret i produktionsprocessen (Smith 1999). Det nye er vidensbegrebets helt centrale betydning for produktionen gennem medarbejdernes udvikling (af viden og sig selv) samt den ændrede videnslegitimering. Hvor den aktuelle videnslegitimering ifølge Lyotard, Beck og Gibbons imidlertid er langt mere pragmatisk og konstruktivistisk end i det moderne, er parternes legitimering af vidensproduktionen det ikke i samme grad. Ganske vist er legitimeringen ikke styret af et sandhedskrav, men den er styret af et *andet* krav/rationale i form af den vidensøkonomiske performans. Derved kan forestillingen om vidensøkonomien siges at befinde sig indenfor det moderne paradigme, da det tidligere krav til vidensproduktionen om sandhed nu blot er blevet afløst af et andet lige så fundamentalt krav om vidensøkonomisk performans. Dette er en indsnævring af de socialkonstruktive vidensteoriers anvendelighed, da deres pragmatiske nyttefundering er bredere end parternes nytteforståelse.⁵⁶ Lyotards paralogi-begreb er et godt eksempel: For Lyotard er det nye *i sig selv* prisværdigt, fordi det kan afføde nye vinkler og nye ideer (Lyotard 2001, 118), hvortil parterne vidensøkonomisk vil svare, at det nye kun er prisværdigt, hvis det kan prissættes på markedet.

Parternes beskrivelser af overensstemmelsen mellem individets behov for selvudvikling og videnssamfundets nytte – forstået som den vidensøkonomiske performans – har form som en stor fortælling i Lyotards forstand. Fortællingen indeholder en universel og selvfølgelig enhed mellem individets og samfundets udvikling som det modernes store politiske ideologier. Menneskesynet og videnslegitimeringen har ganske vist ikke et essensbaseret indhold, men selvets indre og den pragmatiske vidensforståelse benyttes ideologisk til at fremme samfundsutopien og ikke til at problematisere individets selvforhold og videns status.

7.2 Selvudvikling og den arbejdsmarkedspolitiske ikke-uenighed

I det første moderne – med Becks terminologi – eksisterede flere store og modstridende politiske fortællinger. I dansk arbejdsmarkedspolitik eksisterer nu kun én grundlæggende ideologi i form videnssamfundsideologien. Denne er på én gang moderne i sin *form*, men samtidig mere end traditionelt moderne i sit *indhold*, hvilket lader den appellere til både regeringens, fagbevægelsens og virksomhedsledelsens tidligere modsatrettede interesser.

Den vidensøkonomiske performanslegitimering er bredere og dermed mere overbevisende for alle parter end den traditionelle økonomiske i kraft af 'alliancen mellem økonomien og humanismen' (Kompetencerådet 2002, 17). Performansen, eller samfundsnyttens, inkluderer nu udover vækst og velfærd også selvudviklingsmuligheder. Samtidig er forståelsen af velfærd og tryghed ændret fra

⁵⁶ Forskellen skyldes, at Lyotard, Beck og Gibbons ikke analyserer vidensøkonomien, men vidensproduktion *generelt* i forhold til sandhedsdiskursen og oftest i forhold til produktionen af videnskabelig viden.

den tidligere materielle velfærd og tryghed i fast arbejde til velfærd og tryghed i form af selvudviklingsmuligheder.⁵⁷

Den overvejende enighed om videnssamfundsideologien tager udgangspunkt i, at tre forandrede grænser i analytisk forstand bliver betragtet som vilkår af parterne: Staternes økonomiske grænser mindskes i kraft af globaliseringen, og den globale markedsøkonomi betragtes som et vilkår. Grænserne mellem samfundsfelterne nedbrydes i kraft af delegitimeringen af de tidligere store fortællinger, og autoritetstabet betragtes som et vilkår. Grænsen mellem arbejdsliv og privatliv presses dels i kraft af vidensøkonomiens nye krav til arbejderen og dels i kraft af et større ønske som privatperson om mening i hele livet, såvel arbejds- som privatliv. Den personlige udvikling – i form af øget refleksivitet og individualisering – ses som et vilkår.

Globaliseringens pres på statsgrænserne betyder, at samfundsnyttens kun kan sikres, hvis Danmark formår at klare sig godt i den globale økonomiske konkurrence. Befolkningen skal mobiliseres til selvudvikling og vidensarbejde, da vidensarbejdet er vores bedste våben på den internationale økonomiske arena. Parternes videnssamfundsideologi er nationalegoistisk. Den er en raffineret form for blød sikkerhedspolitik, der skal sikre Danmarks fremtid i en global vidensøkonomi. Men at nationen skal mobiliseres er ikke det samme som, at parterne betragter globaliseringen som en overhængende trussel for det danske arbejdsmarked. Den nationale mobiliseringsretorik er ikke nationalistisk i højrepolitisk forstand. Den globale vidensøkonomi er anerkendt og positivt accepteret af parterne, tidligere som en vision og nu som et vilkår, og ingen af parterne gør sig tanker om grundlæggende at modvirke den økonomiske globalisering. I stedet skal Danmark klare sig bedst muligt. Sportsmetaforerne, OECD-sammenligningerne, betoningerne af *vidensarbejdet* vigtighed samt den fraværende arbejdsgiver-tager-konfliktlinie bidrager til en større mobiliseringsretorik, der skal styrke det nationale fællesskab omkring videnssamfundsideologien. Danmark skal til tops på alverdens internationale sammenligninger, som parterne jævnligt refererer til i rapporter, artikler og taler (fx Regeringen 2005c; Regeringen 2003d; Lindholm 2006). Ligesom der ikke er en slagkraftig modfortælling til selvudviklingsdiskursen, er der det heller ikke til globaliseringsdiskursen. Den økonomiske globalisering er ikke politiseret i Danmark i samme grad som for eksempel i Frankrig og Tyskland, hvor fagbevægelsen og venstreorienterede partier oftere og mere markant benytter den som trusselbillede og ønsker større beskyttelse af de nationale arbejdsmarkeder (Møller 2006).⁵⁸ Den økonomiske globalisering betragtes på én gang som en mulighed for fremskridt og et vilkår at tilpasse sig.

Med delegitimeringen af det modernes oplysnings- og frigørelsesfortællinger, som var grundlaget for samfundsfelternes skarpe opdeling, flyder grænserne nu sammen. De vidensøkonomisk determinerede selvudviklingsidealer udbreder sig nu sammen med kompetenceterminologien til

⁵⁷ LO tilføjer en extra dimension til samfundsnyttens med DBA-konceptet, da DBA også vil tilgodese *miljømæssig* og *arbejdsmiljømæssig* bæredygtighed og ikke kun virksomhedsledelsens og vidensarbejderens fælles interesse i selvudvikling (LO 2004e).

⁵⁸ Artiklen indeholder interviews med blandt andet professor Lise Tøgeby og professor Ove Kaj Petersen, der begge udtrykker den refererede holdning. I øvrigt diagnosticerer de ikke globaliseringen som ét fænomen, men opdelt i en økonomisk og kulturel globalisering i store dele af den danske (arbejdsmarkeds)politik, hvor arbejdsmarkedsparterne i deres rapporter fokuserer på den økonomiske.

blandt andet forskningen, pædagogikken, uddannelsessektoren og social- og sundhedssektoren og bliver den nye autoritet. Fra især regeringen og Kompetencerådet finder vi udspil, der har samme menneske- og vidensopfattelse på disse områder, og derved tenderer en række forskningspolitiske, uddannelsespolitiske og socialpolitiske udspil – udover de analyserede arbejdsmarkedspolitiske udspil – mod en fælles innovationspolitik efter vidensøkonomiske retningslinier (VTU 2003b; UVM 1997; Kompetencerådet 2000; Kristensen 2001; Kristensen 2003).

Samme tendens finder sted, hvad angår den personlige udvikling og forholdet mellem arbejdsliv og privatliv. Selvudvikling er et fænomen, som både arbejder og arbejdsgiver støtter op omkring. Her er ingen egeninteresseret konflikt mellem arbejdsgiver og arbejdstager, som var grundlaget for Marx' diagnose af kapitalismens klassebestemte konfliktforhold. På arbejdspladsen er der enighed og ikke konflikt om selvudviklingens nødvendighed. Parterne argumenterer for en udviklings- og overskudssolidaritet, der baserer sig på, at vi nu er på vej væk fra den materielle nød, der kendetegnede det moderne. Dette er grundlaget for parternes markante nedtoning af klassekonflikten mellem arbejdsgiver og -tager for i stedet at fokusere på en solidaritetsform, der inkluderer alle arbejdsduelige individer indenfor landets grænser. Outsiderne er de arbejdsløse og udviklingsfjendske, som skal hjælpes på vej til at ville ønske udvikling (Kompetencerådet 1998, 33; LO 1995; LO 1999a).

For alle tre grænsers forandringer er fraværet af konfliktfokus slående i parternes respektive rapporter. Samme fraværet af konflikt viser sig desuden i forholdet parterne imellem. Da de alle argumenterer for en national og ikke klassebaseret mobilisering, er uenigheden mellem parterne meget begrænset. Til trods for at parterne befinder sig på en arbejdsmarkedspolitisk arena med fri mulighed for uenighed, finder vi kun ét meget dominerende perspektiv. Ganske vist har vi i Danmark en lang tradition for kompromissøgning blandt arbejdsmarkedets parter, men omdrejningspunktet har været kompromissøgning blandt *modsatrettede* interesser baseret på modstridende menneskesyn, hvilket ikke er tilfældet længere. Der er meget lille forskel på arbejdsmarkedsparternes menneskesyn, vidensøkonomiforståelse, arbejdsbegreb og konfliktopfattelse, hvis perspektivet er rettet mod den enkelte arbejders selvudviklingsforhold på jobbet. Med et sådan fælles udgangspunkt forstummer megen grundlæggende uenighed.

Fraværet af uenighed bidrager til at delegitimere fagbevægelsens eksistensgrundlag. Hvem er arbejderorganisationerne i opposition til, når der ingen klassekonflikter er på det danske arbejdsmarked, og når arbejderne som sådan ikke længere kan definere sig som klasse? Hvilke interesser vil LO og AC varetage, når arbejdsgiverne og regeringen bygger på samme præmisser som dem selv? Det faldende medlemstal i fagbevægelsen vidner om, at de danske lønarbejdere spørger sig selv og deres fagforeninger om dette uden at få tilstrækkelige svar. LO og AC har imødekommet kritikken ved at rette sine tilbud mod aktuelle arbejdsmarkedsmæssige problemstillinger såsom kompetenceudviklende kurser, stresshåndtering, mv. og ved at omdefinere sig til serviceorganer med tilbud til det enkelte medlem. Samtidig har især LO med DUA- og DBA-projekterne forsøgt at

opstille omfattende visioner for Danmark og det danske arbejdsmarked, der i sig selv involverer et stort omfang af forskere og arbejdsmarkedspolitiske aktører og derved lader LO fremstå som en markant aktør på området. Bæredygtighed kan være nok så sympatisk en vision for Danmark, men LO befinder sig i et dilemma ved, at de på én gang omfavner den markedsliberale videnssamfunds-ideologis selvudviklingsidealer, og på samme tid taler for sociale og menneskelige hensyn, som er uforenelige med videnssamfundsideologien. Grundlæggende er forskellen mellem parterne på det danske arbejdsmarked derfor ikke stor, når perspektivet er rettet mod vidensproduktion, medarbejder- og menneskesyn. Det modstående menneskesyn er for alle parter det udviklingsfjendske eller –angste menneske, og ingen repræsenterer dette, der betragtes som tilhørende den industrielle organisering af produktionen, hvilket videnssamfundsideologien for længst har overskredet.

7.3 Delkonklusion

Videnssamfundsideologien er på én og samme tid traditionelt moderne og 'mere-end-moderne' set med specialets teoretiske perspektiv. Overensstemmelsen mellem individets behov for selvudvikling og videnssamfundets nytte – eller med andre ord den vidensøkonomiske performans – har form som en stor politisk fortælling ifølge Lyotard. Men samtidig overskrider ideologien Becks betegnelse af det traditionelt eller første moderne, da dens indhold fremføres af parter med tidligere modsatrettede arbejdsmarkedspolitiske interesser. Den vidensøkonomiske performanslegitimering er bredere end den traditionelle økonomiske, da performansen nu udover vækst og velfærd dels også inkluderer selvudviklingsmuligheder og dels forstår velfærd som udviklingssikrende og ikke blot materiel sikring.

Presset på tre analytiske grænser betragtes som et vilkår af parterne, hvilket ligger til grund for videnssamfundsideologien: Globaliseringen mindsker betydningen af staternes økonomiske grænser, vidensdelegitimeringen nedbryder grænserne mellem samfundets felter, og grænsen mellem arbejdsliv og privatliv presses dels i kraft af vidensøkonomiens nye krav til arbejderen og dels i kraft af et større ønske som privatperson om mening.

Som følge af den ændrede performanslegitimering og nedbrydningen af de nævnte grænser bliver det tidligere konfliktforhold mellem arbejdsgiver og -tager nærmest fraværende på det danske arbejdsmarked. Enigheden om selvudviklingens og vidensarbejdets nødvendighed genfindes i de tidligere adskilte lejre på arbejdsmarkedet, og solidariteten ændrer sig til at være national og ikke klassebaseret. Hele nationen skal mobiliseres for at Danmark kan klare sig bedst muligt i den globale vidensøkonomi, hvor globaliseringen ikke betragtes som en trussel for vidensarbejdet i Danmark, men som et vilkår og en mulighed. Uenigheden er lille på den arbejdsmarkedspolitiske arena, hvor parternes brede forståelse af vidensarbejdet lader deres visioner gælde for en stor del af befolkningen.

8. Konklusion

Vidensproduktion og selvudvikling i vidensarbejdet tænkes af de danske arbejdsmarkedsparter som uadskillelige i to henseende: For det første er udvikling af ny viden kun *mulig* gennem vidensarbejderens selvudvikling, da viden forstås som evne eller kompetence hos vidensarbejderen. Dermed bliver udvikling af viden og udvikling af selvet synonyme. For det andet er selvudviklingen *nødvendig*, da den ændrede videnslegitimering fra sandhed til performans, eller samfundsnytte, betyder, at viden til stadighed må udvikles efter samfundets behov. Samtidig betragtes selvudvikling ikke kun som et nødvendigt middel til at fremme vidensproduktionen, men også som et *gode* i sig selv, da selvudvikling indgår som en del af parternes brede forståelse af samfundsnytte.

Sammenkoblingen mellem vidensproduktion og selvudvikling er et centralt element i den videnssamfundsideoologi, der optræder i parternes udspil. Viden er ifølge parterne Danmarks bedste og eneste middel til at klare os i den globale vidensøkonomi, og derfor har alle parterne det store fokus på vidensarbejdets betydning for Danmarks fremtid. Vi kan ikke konkurrere på industri-samfundets effektivitet, og derfor bliver selvudviklingen både en mulighed og en nødvendighed, da forestillingen om det danske videnssamfunds indplacering i den globale vidensøkonomi både opfattes som en vision, men også et vilkår. Videnssamfundsideoologien er grundlæggende defineret ved dens tiltro til vidensøkonomiens mulighed for at øge samfundsnyttens, hvor samfundsnyttens på én gang opfylder individets behov for selvudvikling og virksomhedens behov for vækst. Desuden betoner parterne, at det danske videnssamfund trues af andre nationer (andre videnssamfund), hvis vi ikke rusten os som enkeltindivider og nation til den globale vidensøkonomis konkurrence. Især Kompetencerådet og regeringen formulerer denne videnssamfundsideoologi. De øvrige parter formulerer ikke den samme storstilede vision for Danmark, men de benytter samme vidensbegrebsapparat, har samme selvudviklingsfokus, og taler alle om national mobilisering og national solidaritet i deres rapporter. Den store tilslutning til videnssamfundsideoologien hos parterne viser, at de *videnspolitiske* interesser ikke adskiller sig markant fra hinanden. Viden bliver forstået, legitimeret og produceret i samme forstand og med samme formål ifølge alle parterne.

Beskrivelserne af selvudvikling på vidensarbejdet baserer sig på et bestemt menneskesyn, på visse idealer for selvudviklingen og på forestillingen om, at selvudviklingen ikke kun er vigtig på arbejdslivet, men gennem individets *hele* liv. Samme elementer indeholder selvdannelsesteoriene også. Men forståelsen af selvudvikling er ikke selvdannelse, da indholdet afviger, selvom formen ikke gør. Den personlige myndighed er ikke tilstede på arbejdet, og idealerne for selvudviklingen fører ikke til selvdannelse, men til selvmobilisering og -koncentrering. Vidensøkonomien og ikke menneskesynet bestemmer idealerne for selvudviklingen. Med en parallel til selvdannelsens dimensioner hos Hammershøj er dømmekraften hos parterne erstattet af succesansvarligheden, og denne sætter retningen for erfaringsdannelsens fleksibilitet og omstillingsparathed, der begge erstatter dannelsesdimensionerne om selvoverskridelse og selvformning. Udviklingssolidariteten er, hvad der

binder fællesskabet sammen på arbejdspladsen og i samfundet, når fokus er på selvudvikling. Beskrivelserne af selvudvikling har karakter af distinktionsdannelse og ikke selvdannelse i kraft af, at parterne fremstiller vidensøkonomien som en ekstern instans med patent på at udtrykke, hvad der er den rette udvikling.

Den omfattende diskurs om udviklingen af *hele mennesker* er derfor ikke et udtryk for en større humanisering af arbejdslivet, som den giver indtryk af at være. Enhver myndig selvudvikling skal være villet, før der er tale om humanisering, men myndigheden på vidensarbejdet er ikke større end på fabriksarbejdet, når myndighed forstås som frihed til selvbestemt selvudvikling. Vidensarbejderen kan ikke vælge selvudviklingen til eller fra eller vælge dens retning. I et myndighedsperspektiv trues personlighedens grænser af videnssamfundsideologiens ønske om at dreje selvudviklingen i én bestemt retning. At tale om humanisering af arbejdslivet betyder derfor snarere, at hele menneskets personlighed nu *inddrages* i arbejdslivet gennem nye ledelses- og organiseringsformer, som coaching, mentoring, ledelse til selvledelse, team- og netværksarbejde er eksempler på. Hvor studier af ledelsesformer med udgangspunkt i Foucaults magtanalytik fokuserer på disses disciplinerings- og subjektiveringsteknikker, koncentrerer mit dannelsesteoretiske perspektiv sig om at beskrive det menneskesyn og de selvudviklingsidealer, som ledelsesteknikkerne har til formål at fremme.

Vidensproduktion og selvudvikling er uløseligt forbundne i parternes aktuelle udspil, men sådan har det ikke altid været. Parterne har de seneste 10-15 år benyttet to grundlæggende figurer til at fremstille selvudvikling på arbejdet gennem, hvilket dels drejer sig om kompetenceudvikling gennem læring og dels om det udviklende arbejde. Hvor kompetenceudvikling gennem læring hele tiden har været knyttet til vidensproduktion i kraft af forståelsen af viden som kompetence, er dette ikke tilfældet med det udviklende arbejde, som LO formulerer med DUA-projektet i 1991-1996. Her bliver personlig udvikling først og fremmest forbundet med myndiggørelse i form af selvtillids- og selvbevidsthedsfremme. I en række rapporter fra slutningen af 90'erne og med DBA-projektet i 2001-2004 indoptager LO imidlertid en række vidensbegreber, inklusive kompetencebegrebet, hvilket sætter LO i et paradoks, der stadig er gældende: Paradokset består i, at LO på én gang benytter sig af den determinerende 'vidensproduktionslogik', hvor selvudviklingens idealer baserer sig på vidensøkonomiens krav til individet om performansmaksimering, men samtidig har en forestilling om personlig myndiggørelse og medarbejderdeltagelse i forlængelse af bæredygtighedsvisionen. Hvis ønsket om medarbejderdeltagelse er en holdning, som LO vil forfølge til dørs på strategisk niveau, befinder de sig i et dilemma. Men dilemmaet bliver aldrig åbenlyst for LO i rapporterne, og med den mere lokale og praksisnære demokratiforståelses afløsning af den tidligere institutionelle demokratiforståelse nedtones medarbejderdeltagelsens status i forhold til vidensøkonomiens selvudviklingsidealer hos LO.

Regeringen, Kompetencerådet og Innovationsrådet har ikke samme problem, da de alle knytter selvudviklingen og vidensproduktionen sammen gennem kompetence- og læringsbegreberne. Her er selvudviklingen determineret af det vidensøkonomiske rationale, og selv et fremstillet ikke på anden

vis end karakteriseret ved et udviklingsbehov, som de videnskønomiske selvudviklingsidealer sætter retningen for.

AC betoner ikke medarbejderindflydelse i samme høje grad som LO og benytter videnssamfundsterminologien uden egentlige afvigelser fra regeringens og Kompetencerådets brug. AC opstiller ikke storstilede visioner for Danmark, men er som LO et eksempel på, hvordan fagforeninger i videnssamfundet stadig kæmper for rettigheder til vidensarbejderne overfor arbejdsgiverne. Det 'fælles fodslag' med arbejdsgiverne om de grundlæggende ideer bag samfunds-, arbejds- og selvudviklingsforestillingen betyder imidlertid, at ikke alt kommer på forhandlingsbordet, såsom muligheden for at sige nej til kompetenceudvikling eller at sætte retningen for denne.

Selvom konklusionen er, at selvdannelse som myndig selvudvikling er umuligt at tale om i parternes *visioner* for det danske vidensarbejde, kan det ikke udelukkes, at sådan selvudvikling finder sted gennem de konkrete arbejdslivserfaringer, som vidensarbejderen gør sig på sin arbejdsplads – selv hvis arbejdet her foregår efter parternes retningslinier. Selvdannelse er mulig, når vidensarbejderens ønske om personlig udvikling stemmer overens med parternes visioner. For at undersøge dette nærmere, må specialets analyse fortsættes gennem empiriske undersøgelser af de enkelte vidensarbejderes erfaringsdannelse og livsverden på arbejdspladserne.

Man risikerer at fremstå som reaktionær og udviklingsfjendsk ved at problematisere selvudviklingstendenserne i den danske arbejdsmarkedspolitik. For hvad er alternativet til parternes fængende fraser om personlig udvikling, større ansvar og mere selvstændighed i vidensarbejdet? Det selvdannelsesteoretiske perspektiv kan udover at dets evne til at diagnosticere og problematisere også bruges til at tænke videre. Hammershøj ser en mulighed for selvdannelse i, at vidensarbejderen myndigt kan skifte mellem jobs, hvor den enkeltes jobskifte er styret af dømmekraftsbegrebet om 'det interessante'. Men selvom undersøgelser viser, at danskerne oftere end før frivilligt skifter jobs for at søge nye udfordringer i nye stillinger, og selvom det danske arbejdsmarked på mange måder er mere fleksibelt og mere trygt ved jobskifte end for eksempel det tyske eller franske arbejdsmarked, overser Hammershøj en central forhindring for selvdannelsens mulighed (Hammershøj 2003, 402). Så længe videnssamfundsideologien dominerer dansk arbejdsmarkedspolitik, vil selvudviklingsmulighederne i *jobbuddet* være styret af de videnskønomisk bestemte selvudviklingsidealer. Jobindholdet vil variere ved et jobskifte, men den personlige udviklings retning vil ikke.

Ved at fastholde blikket på selvudviklingsidealerne og ikke som Hammershøj skifte fokus til arbejdsmarkedsstrukturerne kan man med selvdannelsesteoriens forudsætning om myndighed pege på, at der må stilles krav om reel indflydelse fra vidensarbejderens og fagbevægelsens side, hvis der skal være tale om myndig selvudvikling. Hvis ledelsesretten og videnskønomien anerkendes som *vilkår*, der ikke kan ændres, skal medarbejderindflydelse som et minimum resultere i, at den enkelte vidensarbejder skal have ret til at influere virksomhedsledelsens krav om selvudvikling. Det skal være muligt at sige nej og muligt at sætte retningen for sin egen udvikling.

Disse krav om rettigheder tager udgangspunkt i et menneskesyn, der forstår det frie individ som myndigt og selvbestemmende, hvor individet *selv* evner at sætte idealerne for sin retning. Hammershøjs begreb om 'det interessante' som dømmekraftens retning er et bud på et teoretisk begreb til at forstå denne myndige retningssætten, når individet *ikke* blot vælger blandt det eksisterende jobudbuds utilstrækkelige selvudviklingstilbud, men *selv* har indflydelse på sin selvudvikling. Ganske vist tenderer 'det interessante' hos Hammershøj – der har store ligheder med Lyotards begreb om postmoderne paralogier – mod en relativisme, som blot legitimerer det nye og interessante i dets ny-hed. Men først og fremmest er 'det interessante' kendetegnet ved det et radikalt frit og myndigt individ, som i det senmoderne selv vil sætte retningen for sin selvudvikling.

Den myndige selvudvikling må ligeledes tage udgangspunkt i et menneskesyn, som kan lægge grunden til et solidaritetsbegreb, der ikke kun legitimerer personlig myndighed, men også gruppe-myndighed. Schmidts og Hammershøjs forestilling om afmagten som vilkår må erkendes som grundlag for en 'gruppemyndighed', da den enkelte vidensarbejder ikke selv formår at tage ansvaret for at sikre sin egen ubetingede succes på arbejdspladsen. Vidensarbejderen kan ikke være solidarisk med nationen som helhed, når nationen inkluderer virksomhedsledelsen, og vidensarbejderens syn på selvudvikling adskiller sig fra ledelsens. Det betyder, at videnssamfundet ikke kan accepteres som vision og ideologi, men nok som vilkår. Det er et vilkår, at virksomhedsledelsen ønsker vidensproduktion og kræver individets personlighed og udvikling inddraget i processen. Men selvudviklingens idealer må på forhandlingsbordet. Sker dette, genopblusser konflikten mellem arbejdsgiver og -tager, som i kraft af virksomhedsledelsens og vidensarbejderens forskellige krav om henholdsvis vidensøkonomisk performans og myndighed ikke bør nedtones, men tages op. Skal der være tale om en humanisering af arbejdslivet, må første skridt være at problematisere den ensrettende selvudvikling, som er idealet i videnssamfunds ideologien.

Hvis ikke videnssamfunds ideologien fortsat skal dominere diskursen på det danske arbejdsmarked fra alle sider, må der stilles krav fra fagbevægelsens side – og ikke blot fra den enkelte vidensarbejder – om retten til at takke nej til virksomhedens selvudviklingskurser og -ideal og om retten til selv at have indflydelse på sin udvikling. Når nu personlig udvikling er et helt centralt forhandlingsemne fra både virksomhedsledelsens og vidensarbejderens side, kan Schmidts og Hammershøjs begreber om henholdsvis afmagtserfaring og 'det interessante' bidrage til fagbevægelsens konceptudvikling om bedre arbejdsliv. Da der på politisk niveau for øjeblikket intet alternativ eksisterer til videnssamfunds ideologien, bliver arbejdsmarkedet udviklet i én bestemt retning med parternes videnspolitiske interesser og selvudviklingsideal. Om videnssamfunds ideologiens ikke-uenighed med en parafrase af Francis Fukuyama markerer, at der indenfor arbejdsmarkedspolitik er tale om klassekampens historiske afslutning og den sidste (videns)arbejder er næppe tilfældet i kraft af historiens uforudsigelighed, men i dansk arbejdsmarkedspolitik eksisterer for øjeblikket ingen slagkraft ideologisk modfortælling.

9. Summary in English: Knowledge Work

– *Personal Development and the Politics of Knowledge in the Danish Labour Market*

How are the possibilities of personal development in Danish knowledge work being advanced by dominating actors in Danish labour market politics? In my thesis I analyze policy papers written within the last 10 to 15 years from the Danish government, central trade unions and top business managers. During this period knowledge work and personal development at work have become new and central concepts in this political discourse.

I focus on the conceptions of the *ideal* personal development and the knowledge *policies* these ideals are connected with according to the labour market actors. In this way my thesis becomes a study of ideology, as the knowledge policies and the ideals of personal development are important and interconnected parts of the visions of the Danish workforce.

The thesis consists of two opening chapters, a theoretical chapter and three analytical ones. In the first opening chapter an overview is given of the research in the field. In the second chapter the conceptual development in Danish labour market politics within the last 15 years is outlined, which serves as an introduction to the empirical material as well. Using relevant concepts partly from the theories of knowledge of Jean-Francois Lyotard, Michael Gibbons and Lars Qvortrup and partly from the theories of self-formation of Lars Henrik Schmidt and Lars Geer Hammershøj the theoretical perspective is presented in the third chapter.⁵⁹ The theories are all constructive in their view of knowledge and self-formation. This makes the design of one coherent theoretical perspective possible, which is used to analyze the interconnected construction of knowledge *and* self, as found in the empirical concepts of knowledge work.

In the first of the analytical chapters it is shown, that the construction of self and knowledge are connected in three ways: Knowledge understood as individual competence makes knowledge production *possible* only through self-development. This possibility is presented as a *necessity* as well with regard to the pressing demands of the global economy. Finally the self-development through knowledge work is thought of as a *supreme good*. In the following chapter the analysis of the conceptions of human nature and ideal personal development concludes, that these conceptions *cannot* be thought of as self-formation. Instead the ideals promote a personal development that first and foremost is determined by the new concept of *knowledge economy*, which tries to discipline the personality of the worker much more than previous seen. A remarkably agreement among the Danish labour market actors seems to exist in this view.

In the final chapter this agreement is found to be modern with regard to the ideological and unifying view of human nature and society, but post-modern with regard to the concept of knowledge and breakdown of the spheres of society. This gives way to an ideology of personal development that

⁵⁹ 'Formation' is used as translation of the Danish 'dannelse', which in German is 'Bildung'. In the light of the growing individualization the theoretical perspective uses the notion 'self-formation'.

promotes a certain unifying view of human nature to a much larger part of society than only the workplace (the economical sphere). The ideology contains no concept of class-based conflicts and becomes a grand vision for the Danish knowledge society as a whole. The conclusion points out that perhaps the conflicts aren't over and puts forward some remarks on how the theories of self-formation in continuation of the trade union LO's visions can help to develop a more humane trade union policy in this field.

10. Litteraturliste

10.1 Litteraturliste – empiri

- AC (1999a), *Efter- og videreuddannelse for akademikere – AC's principprogram* (Kbh.: AC)
- AC (1999b), *Akademikernes arbejdsliv – nye roller for organisationerne: Debatoplæg* (Kbh.: AC)
- AC (2002a), *Kompetenceudvikling for akademikere* (Kbh.: AC)
- AC (2002b), "Kan akademikere blive klogere" i AC, *Akademikerne* nr. 1, årg. 2002, s. 3-6 (Kbh.: AC)
- AC (2003a), *Akademikernes psykiske arbejdsmiljø – et litteraturstudie* (Kbh.: AC)
- AC (2003b), "Når det gode arbejde bliver for meget" i AC, *Akademikerne* nr. 1, årg. 2003, s.3 (Kbh.: AC)
- AC (2005), *Myter og realiteter om den globale udfordring* (Kbh.: 2005)
- Arbejdstilsynet (2005), *Arbejds miljøforskningsfondens formål og opgaver* (<http://www.at.dk/sw8381.asp>)
- DJØF (u.å.a), *DJØFernes kompetencer og kompetenceudvikling – DJØFs politik* (Kbh.: DJØF)
- DJØF (u.å.b), *DJØFs kompetencepolitik for arbejdspladserne* (Kbh.: DJØF)
- DJØF (u.å.c), *DJØFs kompetencemodel* (Kbh.: DJØF)
- Huset Mandag Morgen (1995), *De menneskelige ressourcer – arbejdsmarkedets behov for en ny kompetencestrategi* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Huset Mandag Morgen (1997), *Elite på alle niveauer – en ny strategi for udviklingen af menneskelige ressourcer* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Innovationsrådet (u.å.), *Innovationsgruppe om ledelse: Forslag til at styrke god ledelse i Danmarks innovationskraft* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Innovationsrådet (2004), *Danmark i det globale videnssamfund* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Innovationsrådet (2005a), *Innovationscharter 2005* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Innovationsrådet (2005b), *Årsrapport 2005* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Institut for Fremtidsforskning (2003) [1999], *The Dream Society* (Kbh.: JP Bøger)
- Kompetencerådet (1998), *Kompetencerådets rapport 1998* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Kompetencerådet (1999), *Danmarks nationale kompetenceregnskab* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Kompetencerådet (2000), *Danmarks nationale kompetenceregnskab* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Kompetencerådet (2001), *Kompetencemiljøer i verdensklasse – vidensamfundets virksomhedsmodel?* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Kompetencerådet (2002), *Den motiverede medarbejder – kompetencemiljøer i praksis* (Kbh.: Huset Mandag Morgen)
- Lindholm, M. R. (2006), "Hovsa. Vi vandt fremtiden" i *Politiken* 2. april, 2006 (Kbh.: Politiken)
- LO (1992), *Det udviklende arbejde – en fælles strategi* (Kbh.: LO)
- LO (1991b), *Det utvecklande arbetet* (Stockholm: LO)
- LO (1995), *Personlig udvikling – koncept* (Kbh.: LO)
- LO (1999a), *Det nationale kompetenceregnskab – analyse og baggrund* (Kbh.: LO)
- LO (1999b), *Hverdagsliv, arbejde og velfærd – holdninger fra neden* (Kbh.: LO)

LO (2001a), *Arbejdspladsens videnindeks – på vej mod et videnregnskab, konceptudvikling* (Kbh.: LO)

LO (2001b), *LO's indspil til Danmarks strategi for en bæredygtig udvikling* (Kbh.: LO)

LO (2001c), *Globalisering – trussel eller udfordring* (Kbh.: LO)

LO (2003), *Værdigrundlag og fagpolitisk grundlag* (Kbh.: LO)

LO (2004a), *På vej mod den bæredygtige arbejdsplads – refleksionsrapport* (Kbh.: LO)

LO (2004b), *Bæredygtighed på arbejdspladsen – refleksion og læring i arbejdet* (Kbh.: LO)

LO (2004c), *Virksomhedens værdier og etik – holdningstyranni eller demokratisering af arbejdspladsen – debatoplæg* (Kbh.: LO)

LO (2004d), *En fagbevægelse for bæredygtighed – del 1: Et debatoplæg med ideer til en ny fagpolitiske strategi og praksis* (Kbh.: LO)

LO (2004e), *En fagbevægelse for bæredygtighed – del 2: Fagpolitiske perspektiver* (Kbh.: LO)

LO (2004f), *Medarbejderdeltagelse og bæredygtighed – temahæfte 2* (Kbh.: LO)

OECD (1996), *Lifelong Learning for All* (Paris: OECD)

OECD (1997), *Literacy Skills for the Knowledge Society* (Paris: OECD)

OECD (2001), *Definition and Selection of Competencies* (Paris: OECD)

OECD (2005a), *The definition and selection of key competencies – summary* (Paris: OECD)

OECD (2005b), *Education at a glance – sammendrag på dansk* (Paris: OECD)

Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2003a), *Regeringens videnstrategi – viden i vækst* (Kbh.: Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling)

Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2003b), *Regeringens videnstrategi – viden i vækst; Baggrundsrapport* (Kbh.: Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling)

Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2003c), *Nye veje mellem forskning og erhverv – fra tanke til faktura* (Kbh.: Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling)

Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2003d), *Universitetsloven* (Kbh. Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling)

Regeringen (2003d), *Statsminister Anders Fogh Rasmussens tale ved Folketingets åbning tirsdag den 7. oktober 2005* (Kbh.: Regeringen)

Regeringen (2004), *Statsminister Anders Fogh Rasmussens tale ved Folketingets åbning tirsdag den 4. oktober 2004* (Kbh.: Regeringen)

Regeringen (2005a), *Nye mål - regeringsgrundlag* (Kbh.: Regeringen)

Regeringen (2005b), *Danmarks nationale reformprogram* (Kbh.: Regeringen)

Regeringen (2005c), *Statsminister Anders Fogh Rasmussens tale ved Folketingets åbning tirsdag den 4. oktober 2005* (Kbh.: Regeringen)

Tænketanken Fremtidens Vækst (2005), *Det nytænkende og fleksible samfund* (Kbh.: Økonomi- og Erhvervsministeriet)

Undervisningsministeriet (1996), *Hvad brænder vi for?* (Kbh.: Undervisningsministeriet)

Undervisningsministeriet (1997), *National kompetenceudvikling* (Kbh.: Undervisningsministeriet)

Undervisningsministeriet (2005), *Nationalt kompetenceregnskab* (Kbh.: Undervisningsministeriet)

UNESCO (1972), *Learning to Be* (Frankrig: UNESCO)

UNESCO (1996), *Learning. The Treasure Within* (Frankrig: UNESCO)

Økonomi- og Erhvervsministeriet (2002), *Vækst med vilje* (Kbh.: Økonomi- og Erhvervsministeriet)

10.2 Litteraturliste - teori

Beck, U. (2001) [1986], *Risikosamfundet – på vej mod en ny modernitet* (Kbh.: Hans Reitzels forlag)

Beck, U. (2002), *Samtaler med Ulrich Beck – frihed eller kapitalisme* (Kbh.: Hans Reitzels forlag)

Benner, M. (2003), "The Scandinavian Challenge – the Future of Advanced Welfare States in the Knowledge Economy" i *Acta Sociologica* 2003 Vol. 46, s. 132-149 (London: Sage)

Bell, D. (1973), *The Coming of Post-industrial Society* (New York: Basic Books)

Bottrup, P. (1999), "Udvikling og læring på dagsordenen – men til hvad og for hvem?" i B. Clematide og M. Lassen (red.), *Virksomheden og det udviklende arbejde – et kritisk blik*, s. 106-124 (Frederiksberg: Samfundslitteratur)

Bottrup, P. (2002), "At skabe rum for læring i arbejdslivet" i K. Illeris (red.), *Udspil om læring i arbejdslivet*, s. 65-85 (Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag)

Bovbjerg, K. M. (2001), *Følsomhedens etik – Tilpasning af personligheden i New Age og moderne management* (Højbjerg: Forlaget Hovedland)

Casey, C. (1995), *Work self, and society: After Industrialism* (London: Routledge)

Clematide, B. (2002), "Samtaler om kvalifikationer, kompetencer og læring" i K. Illeris (red.), *Udspil om læring i arbejdslivet*, s. 187-217 (Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag)

Davenport, T. (2005), *Thinking for a Living – How to get Better Performance and Results from Knowledge Workers* (USA: Harvard Business School Press)

Devarajan, R. (2005), "Redefining Management in the Knowledge Era" i *Business Line* 27. sept. 2005, s. 1-2 (USA: Business Line)

Foucault, M. (1997a) [1982], "Technologies of the self" i P. Rabinow (red.), *Ethics - Essential works of Foucault 1954-1984*, s. 223-253 (England: Penguin Books)

Foucault, M. (1997b) [1978], "Governmentality" i P. Rabinow (red.), *Power - Essential works of Foucault 1954-1984*, s. 201-223 (England: Penguin Books)

Gibbons, M. (1994), *The New Production of Knowledge – Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies* (London: Sage)

Gibbons, M., Scott, P. og Nowotny, H. (2001), *Re-thinking Science – Knowledge and The Public in an Age of Uncertainty* (England: Polity Press)

Giddens, A. (2002) [1991], *Modernitet og selvidentitet – selvet og samfundet under senmoderniteten* (Kbh.: Hans Reitzels Forlag)

Hammershøj, L. G. (2003), *Selvdannelse og socialitet – forsøg på en socialanalytisk samtidsdiagnose* (Kbh.: DPU's forlag)

Hammershøj, L. G. og Petersen, E. B. (2001), "Kan man slå sig på en konstruktion? Til rekonstruktion af misforståelser af og bekymringer for socialkonstruktivisme" i *Sosiologi i dag*, årg. 31, nr. 2, 2002

- Hermann, S. (2003), *Et diagnostisk landkort over kompetenceudvikling og læring – pejlinger og skitser* (Kbh.: Learning Lab Denmark)
- Hvid, H. (2001), "Dansk arbejds politikens gyldne tiår" i *Tidsskrift for arbejdsliv* 3. årg., nr. 4, 2001, s. 9-26 (Roskilde: Center for Studier af Arbejdsliv)
- Høyrup, S. og Pedersen, K. (2003), "Kampen om kompetencerne" i I. M. Bryderup (red.), *Pædagogisk sociologi*, s. 187-211 (Kbh.: DPU)
- Illeris, K. (1995), *Almenkvalificering – samlende rapport fra Almenkvalificeringsprojektet* (Roskilde: Erhvervs- og voksenuddannelsesgruppen)
- Illeris, K. (2000), *Læring* (Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag)
- Illeris, K. (2002), "Fra erhvervsrettet uddannelse til læring i arbejdslivet" i K. Illeris (red.), *Udspil om læring i arbejdslivet*, s. 19-37 (Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag)
- Jevons, W. S. (2001) [1871], *The Theory of Political Economy* (Basingstoke: Macmillan)
- Jørgensen, C. H. og Warring, N. (2002), "Læring på arbejdspladsen" i K. Illeris (red.), *Udspil om læring i arbejdslivet*, s. 37-65 (Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag)
- Kragh, H. (1999), "Temaer fra videnskabshistoriens historie" i *Slagmark*, 1999, nr. 28-29, s. 7-24 (Århus: Slagmark)
- Kristensen, J.E., Kjærgaard, P.C. (2003), "Universitetets idéhistorie", i Fink, H., Kjærgaard, P.C., Kragh, H., Kristensen, J.E. (red.) *Universitet og videnskab*, s. 31-144 (Kbh.: Hans Reitzels Forlag)
- Kolind, L. (2000), *Vidensamfundet* (Kbh.: Samtid)
- Kristensen, J. E. (2001), "Viljen til kompetenceudvikling" i *Asterix*, 2001, s. 16-17 (Kbh.: DPU)
- Kristensen, J. E. (2003), "Til kritikken af den politiske vidensøkonomi – om videnspolitikens aktualitet" i L. G. Hammershøj, H. D. Jensen og C. S. Larsen (red.), *Mellemværender – festskrift til Lars Henrik Schmidt*, s. 21-39 (Kbh.: DPU)
- Kristensen, J. E. og Hermann, S. (2004), "Kompetenceudvikling – psykologisk inderliggørelse på dåseform?" i *Psyke & Logos*, 2004, nr. 25, s. 494-515 (Kbh.: Dansk Psykologisk Forlag)
- Lassen (1999), "Det udviklende arbejde i et magt- og indflydelsesperspektiv" i B. Clematide og M. Lassen (red.) *Virksomheden og det udviklende arbejde – et kritisk blik*, s. 91-106 (Frederiksberg: Samfundslitteratur)
- Lavoie, M. (2003), "A Growing Trend towards Knowledge Work in Canada" i *Research Policy*, 2003, nr. 32, s. 827-844 (Canada: Elsevier)
- Lindkvist, L. (2005), "Knowledge Communities and Knowledge Collectivities: A typology of Knowledge Work" i *Journal of Management Studies*, 2005, vol. 42:6, s. 1189-1210 (Oxford: Blackwell)
- Liotard, J.-F. (2001) [1979], *Viden og det postmoderne samfund* (Århus: Slagmarks Skyttegravsserie)
- Machlup, F. (1962), *The Production and Distribution of Knowledge in The United States* (Princeton: Princeton University Press)
- Machiavelli, N. (1997) [1531], *The Prince* (England: Wordsworth)
- Marx, K. (1975) [1844], *Economic-Philosophical Manuskripts* (Moskva: Progress Publisher), fundet på: <http://www.marxists.org/archive/marx/works/1844/manuscripts/preface.htm>
- Marx, K. (1994a) [1845], *Feuerbach-teserne* (Kbh.: Forlaget Rhodos)

- Marx, K. (1994b) [1846], *Den tyske ideologi* (Kbh.: Forlaget Rhodos)
- McKellar, H. (2005), "The Knowledge Worker Economy" i *KM World*, 2005, vol. 9, s. 14 (USA: KM World)
- Møller, B. (2006), "Danskerne begejstrede for globaliseringen" i *Ugebrevet A4*, 2006, nr. 18 (Kbh.: LO)
- Nietzsche, F. (1999) [1872], *Tragediens Fødsel* (Kbh.: Samlerens Bogklub)
- Perregaard, H. P. (2000), *Økonomisk teorihistorie i et humanistisk perspektiv* (Århus: Systime)
- Pyoria, P. (2005), "The Concept of Knowledge Work Revisited" i *Journal of Knowledge Management*, 2005, vol. 9, nr. 3, s. 116-127 (England: Emerald)
- Qvortrup, L. (2004), *Det vidende samfund – mysteriet om viden, læring og dannelse* (Kbh.: Unge Pædagoger)
- Ricardo D. (1978) [1817], *Principper for den politiske økonomi og beskatning* (Kbh.: Rhodos)
- Rose, N. (1999): *Governing the soul – the shaping of the private self* (London: F. A. Books)
- Santesson, T. (2006), "Arbejdsgiveren vil have personlighed frem for faglighed" i *DJØF-bladet*, 2006, nr. 8, s. 10-11 (Kbh.: DJØF)
- Schanz, H. J. (2004), *Europæisk idehistorie* (Kbh.: Høst og Søn)
- Schmidt, L. H. (1983), "Magt, viden og renelse" i *GRUS* nr. 9, 4. årg. (Ålborg: GRUS)
- Schmidt, L. H. (1999a), *Diagnosis I – filosoferende eksperimenter* (Kbh.: DPU)
- Schmidt, L. H. (1999b), *Diagnosis III – pædagogiske forhold* (Kbh.: DPU)
- Schmidt, L. H. (2000), "Dannelse eller livslang læring gennem kompetenceudvikling?" i I. Bryderup (red.), *DPI 2000* (Kbh.: Danmarks Pædagogiske Universitet)
- Schultz-Jørgensen, P. (2005), "Hvad er kompetence?" i *Uddannelse*, 1999, nr. 9 (Kbh.: Undervisningsministeriet), fundet på <http://www.udd.uvm.dk/199909/udd9-1.htm?menuid=4515>
- Sennett, R. (2001), *Det fleksible menneske* (Århus: Hovedland)
- Smith, A. (1999) [1776], *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations* (England: Penguin Classics)
- Sørensen, M. (2001), "Den politiske forbruger som subpolitiker" i J. E. Kristensen og C. Fenger-Grøn (red.), *Kritik af den økonomiske fornuft* (Kbh.: Hans Reitzels forlag)
- Taylor, C. (1989), *Sources of the Self* (Cambridge: Cambridge University Press)
- Thyssen, O. (2004a), *Værdiledelse* (Kbh.: Gyldendal)
- Thyssen, O. (2004b), "Dannelse i moderniteten" i E. L. Dale og K. Krogh-Jespersen (red.), *Uddannelse og dannelse – læsestykker til pædagogisk filosofi*, s. 331-353 (Århus: Klim)
- Tynell, J. (2001), *Da medarbejderne blev en ressource* (ikke-udgivet)
- Wenger, E. (2000), "Communities of Practice and Social Learning Systems" i *Organization*, 2000, vol. 7, s. 225-246 (London: Sage)
- Åkerstrøm, N. (2001), *Kærlighed og omstilling* (Kbh.: Nyt fra Samfundsvidenskaberne)