

Transfer

- hvilke faktorer sikrer hensigtsmæssig overførsel og anvendelse af viden



Peter Böhm Nielsen // udviklings- og uddannelsesbioanalytiker, Klinisk Biokemisk Afdeling, Rigshospitalet, pbn4111@rh.dk
Charlotte Månsson // bioanalytikerunderviser, Klinisk Immunologisk Afdeling, Rigshospitalet, rh31190@rh.regionh.dk

Diagnostisk Center på Rigshospitalet har indgået samarbejde med Teknisk Erhvervsskole Center og Professionshøjskolen Metropol om at indgå i det kommende "Erhvervsrettet Uddannelseseksperimentarium". Aftalen betyder, at der i klinikken, i samarbejde med Bioanalytikeruddannelsens ledelse på Metropol, kan defineres projekter til mindskelse af frafald, styrkelse af de studerendes kompetencer i forhold til erhvervslivet samt sikring af livslang læring og fortløbende kompetenceudvikling.

I denne artikel sættes fokus på begrebet transfer i forhold til uddannelsen af bioanalytikerstuderende, da vi i udviklingsarbejdet med uddannelseseksperimentariet ønsker at fokusere på nogle af de områder, der er beskrevet som vigtige for de studerendes læring og kompetenceudvikling i transferforskningen.

Definition af transfer

Der er generel enighed om, at transfer defineres således: *"... at man overfører og anvender noget, man har lært eller erfaret i en situation, til en anden situation, der i større eller mindre grad er forskellig fra den oprindelige situation."* (Aarkrog, 2010). I artiklen behandles transfer i den sammenhæng, at de studerende i videst omfang får deres formelle og teoretiske undervisning på en uddannelsesinstitution, mens de oparbejder de praktiske færdigheder og den bioanalytiske identitet, når de er i praktik i klinikken.

I ethvert undervisningsforløb skal underviserne forsøge at skabe en relevant kobling

"Måske er det institutionens lod at arbejde med fjern transfer."

mellem det, de studerende lærer i den formelle undervisning, og det arbejde, de efterfølgende skal udføre. Transfer er derfor et centralt element i forståelsen af, hvordan vi kan dygtiggøre

os ved at tilrettelægge undervisningen, så vi sikrer os, at de bioanalytikerstuderende får de hensigtsmæssige kompetencer, så de kan udføre arbejdet i laboratoriet korrekt.

Artiklen sigter mod at beskrive, hvilke faktorer der sikrer, at de bioanalytikerstuderende oplever, at de kan overføre og udnytte deres viden hensigtsmæssigt i praktikken. Desuden indrages "Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor i biomedicinsk laboratorieanalyse" (Bekendtgørelse, 2009), da indholdet i bekendtgørelsen i en vis udstrækning fordrer, at der foregår transfer hensigtsmæssigt på uddannelsen.

Teorier om transfer

Overførsel og anvendelse af viden mellem to forskellige læringsrum skaber det klassiske spørgsmål: Hvordan etablerer vi sammenhængen mellem de to læringsrum, så den studerende hensigtsmæssigt kan benytte sin viden praktisk i flere sammenhænge?

Problemfeltet går tilbage til to amerikanske psykologer, Edward Thorndike og Robert Woodworth, der i 1901 udarbejdede en teori om identiske elementer (Aarkrog, 2010). De mente, at der kun kan foregå transfer, hvis én situation indeholder ligheder fra en anden – der skulle være "identiske elementer" mellem de to situationer.

Uddannelsespsykologen Charles Judd bidrog i 1908 med en lidt anden vinkel, da han teoretiserede om, at *generel* viden, der var lært i én situation, kunne anvendes i en anden (ibid.)

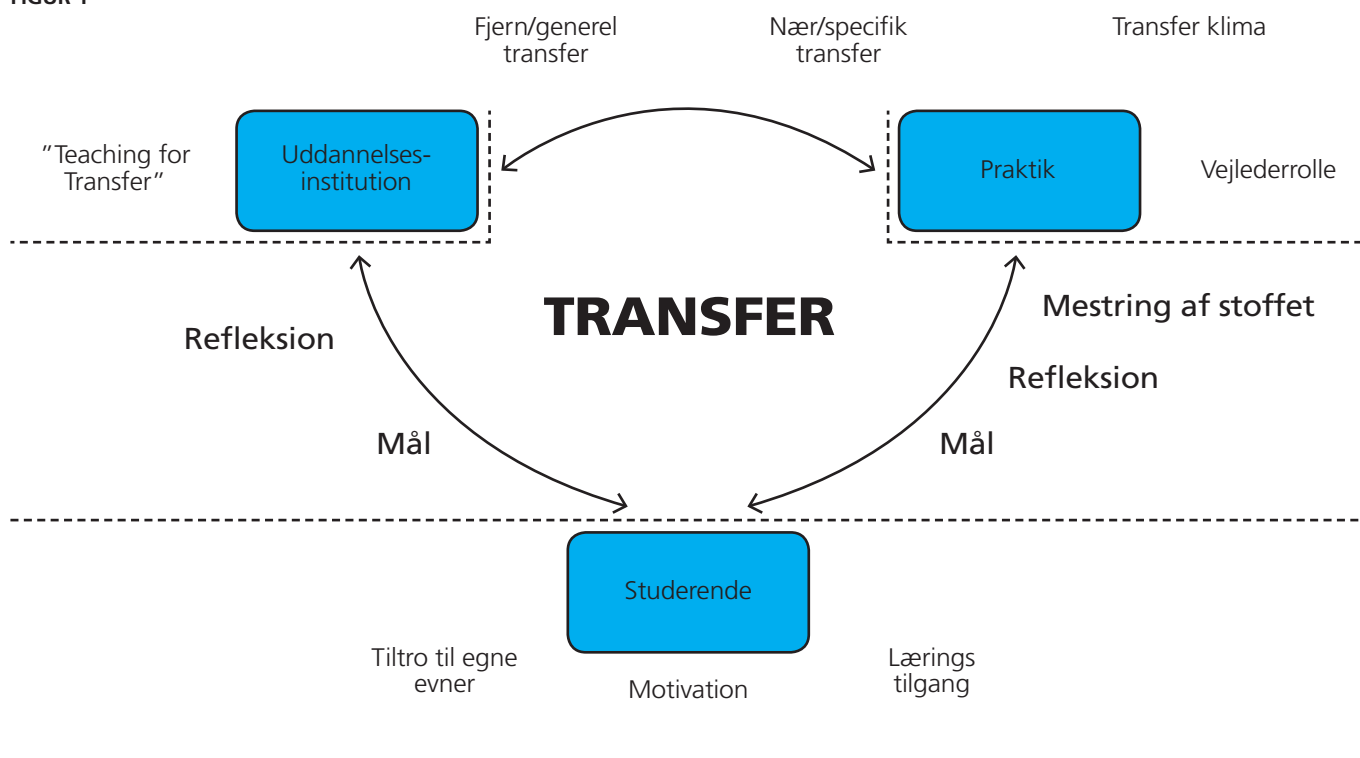
Fælles for de to teorier er, at viden efterfølgende skal anvendes i en anden sammenhæng, der i større eller mindre grad ligner en tidligere situation. Begge teorier danner basis for transfer-problematikken.

I den senere forskning ser man også transfer i et "situeret perspektiv". Som Jean Lave & Etienne Wenger, 2003 beskriver, skal læringen forankres i en konkret situation, hvor man er deltager i praksis sammen med andre, eksempelvis på laboratoriet, og hvor man i en vis udstrækning imiterer de andre (ibid.).

Transfer kræver sammenhæng

Hvorfor er det nogle gange svært at anvende det, man har lært? Svaret er komplekst, og der indgår mange parametre (se figur 1), der kan hæmme, at det foregår. Forhold omkring den studerende, uddannelsesinstitutionen samt praktikstedet skal på den ene eller anden måde gå op i en højere enhed, for at den studerendes kompetenceudvikling sikres. Ifølge teorien vil transfer i en eller anden form altid foregå, hvis den studerende kan se en sammenhæng med tidligere opnået viden/erfaring. Hvis den studerende eksempelvis skal stifte bekendtskab med et nyt klinisk område, som den studerende ikke tidligere har

FIGUR 1



fået erfaringer med eller viden om, kan det være svært at se en sammenhæng, hvilket kan skabe usikkerhed og frustration. Her vil det være vigtigt for underviseren at forsøge at sætte "det nye" i et bredere uddannelsesmæssigt perspektiv, så den studerende kan se "identiske elementer" fra andre dele af uddannelsen og derfor have bedre mulighed for at lave en overførsel og anvendelse af egen viden til den nye situation. Et område, hvor det er tydeligt at observere transfer hos de studerende, er, hvis en studerende inden for samme laboratorium skal bemande et nyt udstyr, der har ligheder med et udstyr, som den studerende tidligere har betjent. Den studerende kan her umiddelbart genkende elementer fra tidligere og derfor agere hensigtsmæssigt.

Der skal være en klar sammenhæng mellem lærings- og anvendelsessituationen, og den studerende skal kunne se, hvad den erhvervede viden skal bruges til.

Viden skal oversættes

En anden vigtig parameter for, om viden kan anvendes, er den enkelte studerendes evne til at "oversætte" sin viden til den nye situation.

Som Charles Judd beskriver, kan viden være generel. Den er ikke direkte relateret til en given praksis, men er mere af teoretisk karakter. Eksempelvis kan det være svært for den studerende at koble den teoretiske undervisning om statistiske begreber til anvendelsen i praktikken. Denne type viden er ikke nemt bundet til konkrete praksisrelaterede eksempler og kræver derfor en stor grad af oversættelse. Man kan formulere det på denne måde, at jo mere generel viden, der ikke er bundet til en specifik kontekst, jo mere "oversættelsesarbejde" kræves af den studerende. Og nogle gange går der kuk i oversættelsen.

Negativ transfer forekommer

Hvis undervisningen på en uddannelsesinstitution tager udgangspunkt i en arbejdsprocedure, som bioanalytikerne i prak-

tikken løser på en anden og mere hensigtsmæssig måde, kan de studerende opleve dysfunktionel læring, også benævnt:

negativ transfer. De studerende har måske gennem øvelser på uddannelsesinstitutionen lært at farve cellepræparater via en specifik procedure. Metoden viser sig imidlertid ikke at være formålstjenlig i den konkrete arbejdsituation i praktikken. De studerende har opnået færdigheder i én procedure og må nu sætte proceduren i et nyt perspektiv, hvilket kan være svært. Nogle vil vælge at bruge den "forkerte" procedure og derved ureflekteret arbejde i en uhensigtsmæssig retning – andre vil reflektere og ændre procedure.

Negativ transfer kan også gøre sig gældende i praktikken. De studerende kommer fra uddannelsesinstitutionen med en ny viden om et område, der kan ændre praksis i praktikken til noget bedre. De vil gerne afprøve deres nye viden og anvende den i praktikken. Hvis praktikvejlederne imidlertid ikke er åbne for at igangsætte nye relevante tiltag, eller hvis arbejdspladsen ikke socialt inkluderer de studerende, kan det hæmme de studerendes læring og derved muligheden for transfer.

Positiv transfer

Nu vil vi vende blikket mod de elementer ved de studerendes læring, der fremmer transfer, og som derfor kan være handlingsgivende, når vi skal eksperimentere med og udvikle uddannelsen. I det følgende beskrives de enkelte transferfremmende elementer og deres indbyrdes sammenhæng, som de er beskrevet i litteraturen. Fokus vil være på de bioanalytikerstuderendes kompetenceudvikling, hvis transfer foregår hensigtsmæssigt.

Ifølge Aarkrog og Wahlgren vil overførsel og anvendelse af

"Underviseren skal overveje, hvor den konkrete viden efterfølgende skal anvendes."

viden fra en uddannelsesinstitution til praktikken kunne problematiseres via følgende elementer (Aarkrog, 2010) og (Wahlgren, 2009, 2010):

Den studerende, hvor emner som motivation, tilgang til læring, tiltro til egne evner, refleksion og målsætning er vigtige.

Uddannelsesinstitutionen, hvor der fokuseres på tilrettelæggelsen af undervisningen ("Teaching for transfer"), målsætning og begreberne generel og fjern transfer.

Praktikken, hvor transferklima, klinikvejlederne, målsætning samt begreberne nær og specifik transfer er vigtige.

Stoffet, altså det emne/stof, der skal overføres og anvendes. Her beskrives, at stoffet skal kunne mestres, og at det er vigtigt, hvornår det efterfølgende anvendes.

Motivation skaber transfer

De studerende skal være motiverede for transfer. De skal have et ønske om at anvende deres viden i arbejdet, og de skal have viljen til at udvikle deres kompetencer og kvalificere deres handlinger. De skal se et behov for deres læring. Jo tydeligere den studerende kan se anvendelsessituationen for sig, desto mere motiveret bliver den studerende for at lære, og desto mere transfer foregår der (Wahlgren, 2009, 2010).

Et vigtigt element for de studerende er, at de medinddrages i udarbejdelsen af egne mål for deres teoretiske og praktiske læring. På den måde sikrer man, at de transformerer deres egne behov til klare mål, hvilket kan sikre, at undervisningen tilpasses anvendelsessituationen (ibid.). Ved at tage del i målsætningen vil den studerende føle en forpligtelse ikke alene over for sig selv, men også i forhold til medstuderende, skolen og/eller praktikken (ibid.).

Bioanalytikerstuderende står over for mange målsætninger i deres uddannelse både på uddannelsesinstitutionen og i praktikken. Der er givet en række mål i studieordningen, som skal efterleves i hensigtsmæssig grad, så de studerende kan evalueres til diverse prøvninger.

I bekendtgørelsen for bioanalytikeruddannelsen står, at: *"Institutionen udarbejder en individuel studieplan i samarbejde med den studerende og det kliniske undervisningssted. Erfaringerne fra det kliniske undervisningsforløb inddrages efterfølgende i den teoretiske undervisning"* (Bekendtgørelse, 2009).

Denne beskrivelse i bekendtgørelsen hænger nøje sammen med ovenstående beskrivelse af transferencelementer i forhold til den studerende. Det er vigtigt, at de studerende selv kommer på banen og deltager aktivt og kritisk i deres egen uddannelsesplanlægning, og de skal være aktive spillere, når undervisningen foregår.

Transfer kræver selvtillid

De studerende kommer med forskellig tilgang til læring, hvor de to modpoler er at *reproducere* og *forstå*. Studerende, der *reproducerer*, gengiver det, de har lært, ureflekteret. De er optaget af at huske, hvad underviseren har sagt, og gengiver dette. De lærer uden-

ad og lader andre bestemme, hvad de skal lære. De har en reproduktiv tilgang, hvor de har svært ved at udføre opgaver, som de ikke tidligere har stiftet bekendtskab med (Aarkrog, 2010).

Studerende, der opnår *forståelse*, søger efter at skabe mening med det, de lærer. De viser, at de kan mestre stoffet ved at anvende det, de lærer i forskellige sammenhænge på uddannelsesinstitutionen og i praktikken. De studerende tager ansvar for egen læring. De stiller spørgsmål for at forstå og søger at relatere det, de lærer, til andre områder i faget (ibid.).

Målet for undervisningen skal være at få de studerende til at *forstå* stoffet, da dette er en forudsætning for, at de kan anvende stoffet i praksis. Udfordringen er at få motiveret de *reproduktive* studerende til i hensigtsmæssig grad at arbejde mod at *forstå* stoffet. Dette er en pædagogisk udfordring, der blandt andet rummer den studerende selv, klimaet omkring den studerende og undervisningsformer (ibid.).

Et element, der er undersøgt i forhold til de studerende, er deres tiltro til egne evner eller self-efficacy (Bandura, 1991). De studerende skal tro på sig selv og på, at de kan lære og blive bedre til at handle, når de skal anvende det, de har lært. Sammenhængen mellem tiltro til egne evner og transfer er, at det kræver selvtillid at handle i nye situationer. Nye handlinger kan møde modstand, hvilket betyder, at de studerende udsæt-

ter sig for muligheden for nederlag, hvis handlingen ikke lykkes. Dette kan resultere i, at den studerende ikke udfører handlingen. Det kræver selvtillid og overskud, hvis man vil handle anderledes. Den studerende skal have tiltro til, at

han eller hun kan ændre sig og blive bedre til at løse en given opgave. Transfer fremmes, og sandsynligheden for, at opgaven løses, bliver større (Wahlgren, 2009).

Skal lære at reflektere

For at styrke de studendes evne til at anvende det lærte i praksis er det en forudsætning, at de studerende lærer at reflektere. I praktikken vil de få brug for refleksion i løsning af opgaver og problemer, og de vil opleve en styrkelse af deres fornemmelse for koblingen mellem teori og praksis, hvis de opøver evnen til refleksion. De studerende skal have tid til refleksion under uddannelsen, da dette kræver arbejdsindsats, og de skal tilbydes vejledning, så det sikres, at de har forstået stoffet, så de senere kan anvende det (Aarkrog, 2010).

Stoffet skal mestres

En grundlæggende faktor for transfer er, at stoffet skal mestres, før det kan anvendes. Det kan synes meget banalt, men det at kunne overføre og anvende sin viden i flere sammenhænge kræver, at man metodisk øver i stoffet (Wahlgren, 2010). I flere uddannelsesmæssige sammenhænge kan dette være tilsidesat grundet tids- og ressourcemæssige forhold, men det burde prioriteres højere. En enkeltstående øvelse giver ikke den rette indsigt for de studerende, der ikke nødvendigvis kan se anvendelsessituationen for sig.

At kunne mestre stoffet kræver den rette undervisning både via form og indhold. Det skal gøres klart, hvad sigtet er – der

"Arbejdspladsen skal have et socialt klima, der understøtter anvendelsen af de studerendes viden."

”Den studerende skal kunne se, hvad den erhvervede viden skal bruges til.”

skal være en gennemgang af de færdigheder, som ønskes benyttet – er der nogen begrænsninger for udøvelsen? Og hvordan kan de eventuelt løses? Alt i alt en kompliceret proces, der skal sikre, at stoffet mestres, og en proces, der skal understøttes af underviseren (ibid.).

Undervisningen skal tilrettelægges, så der vises en klar sammenhæng mellem undervisnings- og anvendelsessituationen. Desuden skal underviseren beslutte sig for, hvilken strategi der skal benyttes ved undervisningen (ibid.). Som Greeno beskriver, er det vigtigt i undervisningssituationen at overveje, hvor den konkrete viden efterfølgende skal anvendes (Greeno, 1997 i Tennant M., 1999).

Nær og fjern transfer

Transferforskningen beskriver to typer transfer, der adskiller sig ved de didaktiske overvejelser i forhold til undervisningen. *Nær transfer* beskriver den læringssituation, hvor der er mange ligheder mellem undervisnings- og anvendelsessituationen, og hvor anvendelsen sker kort tid efter undervisningen.

Fjern transfer betyder, at man anvender det lærte i situationer, der adskiller sig fra undervisningssituationen, og hvor der er lang tid mellem undervisnings- og anvendelsessituationerne (Aarkrog, 2010). Eksempelvis er det *nær transfer*, hvis en studerende undervises i at bruge en pipette korrekt og så umiddelbart herefter afpipetterer et reagens og laver en fortyndingsrække.

Modsat er det *fjern transfer*, når en studerende lærer generelt om stoffers absorption, men ikke umiddelbart derefter anvender sin nye viden.

Transfer i praktik og skole

Faktorer, der øger sandsynligheden for *nær transfer*, er bl.a.: At undervisningen skal reflektere praktikken, anvendelsen af det lærte skal præciseres, opgaven skal have karakter af procedure og være specifik og afgrænset. Desuden skal undervisningen tilrettelægges ved simulationer, deltagerinddragelse og med mange varierede eksempler på anvendelsen (Wahlgren, 2010).

Faktorer, der øger sandsynligheden for *fjern transfer*, er bl.a.: At den studerende forstår *generelle* underliggende principper og begreber, øver sig i at anvende det lærte i forskellige og nye situationer, og at den studerende bliver opfordret til at diskutere og anvende viden i situationer, som den studerende selv vælger.

I praktikken tager undervisningen generelt sit udgangspunkt i Thorndike & Woodworths teori om identiske elementer, der er baggrunden for *nær transfer* (Aarkrog, 2010). Den teoretiske og praktiske læring foregår dør om dør i laboratoriet. Overførslen og anvendelsen af viden foregår i videst omfang med mulighed for refleksion over læringsindhold, og det kan præciseres, hvor det lærte skal anvendes, og fremgangsmåden kan skitseres i den rette kontekst (Wahlgren, 2009).

Uddannelsesinstitutioner benytter generelt mere *fjern transfer* for at sikre de studerendes læring. Ifølge Wahlgren kan det

OM TRANSFER

I hvilke sammenhænge og i hvilken udstrækning kan man anvende det, man har lært?

Disse spørgsmål skal stilles, fx når en ledelse prioriterer kompetenceudvikling af personale. Der skal være et mål med opkvalificeringen og et sigte med den undervisning, som kursusarrangøreren udbyder, så personalet efter kurset kan overføre den nye viden i nye sammenhænge på arbejdspladsen. Også i den formelle uddannelse skal det vurderes, hvordan, hvor og i hvilken udstrækning viden kan overføres til en arbejdssituation.

Nærværende artikel bygger primært på dele af professor Bjarne Wahlgren og lektor Vibe Aarkrogs forskning over emnet transfer.

være udmærket, hvis det sikres, at de studerende selv deltager i undervisningssituationerne med refleksioner over tidligere erfaringer i praksis, og at de definerer egne mål (Wahlgren, 2010).

Ledelsen skal prioritere transfer

Der er veldokumenteret, at forholdene omkring anvendelsessituationen er vigtige for den studerendes mulighed for transfer. Specielt organisatoriske forhold og personlige relationer vurderes vigtige. Arbejdspladsen skal være gearret til, at den studerende kan anvende det lærte, så organiseringen af arbejdet skal sikre, at den studerende får mulighed for at afprøve det tilegnede (Wahlgren, 2010). Dette kan være en udfordring i dagligdagen, men skal prioriteres af afdelingsledelserne. En faktor, der synes betydelig, er muligheden for, at den studerende kan anvende det lærte i direkte forlængelse af undervisningssituationen. Hvis der går for lang tid inden anvendelse, er sandsynligheden for transfer betydeligt formindsket – specielt er dette et problem for læring med *nær transfer* for øje, men også i forhold til *fjern transfer* er det et problem, da man jo kan glemme viden, der ikke anvendes (ibid.).

Et godt klima bidrager

Transferklimaet er et begreb, der anvendes om faktorer på arbejdspladsen, der kan have effekt på de studerendes mulighed for transfer. Arbejdspladsen skal fx have et socialt klima, der understøtter anvendelsen af de studerendes viden. Støtten skal komme fra medstuderende, bioanalytikere generelt på laboratorierne, klinikvejledere og ledelserne. Et understøttende klima fremmer lysten til at lære nyt og anvende sin viden.

Desuden skal de studerende have positiv feedback på det, de foretager sig. De skal kunne anvende deres viden i forhold til konkrete arbejdsopgaver, og der skal være tid til begyndervanskeligheder. Den studerende og klinikvejlederen skal have regelmæssig kontakt, så de kan drøfte anvendelsen nøje. Dialog om proceduren er vigtig for transfer. Endvidere er det vist, at der skal være mulighed for, at de studerende taler med medstuderende om anvendelsen, da de ”har været i samme båd” og har haft et tilsvarende uddannelsesforløb.



Arbejdet med og interessen for transfer er udsprunget fra et ønske om at gøre den kliniske undervisning af de bioanalytikerstuderende bedre og forankret i den seneste forskning på området. Vores viden om transfer er oparbejdet efter litteraturstudier samt i form af en kvalitativ undersøgelse udført på masteruddannelsen i voksenundervisning.

Læring skal følges op

En metode til sikring af refleksion over anvendelsen er brugen af *opfølgende læring*, der beskriver, at undervisningen revurderes og kan relateres direkte til praksis. Man kan systematisere refleksionen ved at benytte personlige journaler eller portfolioer i undervisningen. Dette fordrer, at den studerende løbende udfylder disse og i samarbejde med en klinikvejleder og med-studerende forholder sig til anvendelsen. Via logbogen kan man stille generelle spørgsmål til den enkelte anvendelsessituation, så refleksionsprocessen sættes i gang. Eksempelvis:

Hvad kan jeg bruge min viden til i forhold til opgaven? Hvordan skal opgaven udføres?

Hvem kan jeg spørge under udførelse af opgaven? Hvordan og til hvem skal jeg afrapportere opgaven?

Vejlederens rolle

En særlig og heldigvis vigtig faktor for undervisning og transferklimaet er klinikvejlederen, der via sin person skal virke troværdig over for de studerende baseret på fairness og interesse for den studerende og dennes læring. Dette giver en større sandsynlighed for, at den studerende anvender sin viden. Man kan sige, at de studerende så at sige "skylder" klinikvejlederen at anvende det, som klinikvejlederen har haft ulejlighed med at undervise i. De studerende vil gerne betale "det, de skylder", tilbage til en troværdig klinikvejleder. En god klinikvejleder skal skabe en positiv relation til de studerende, hvilket skaber tillid og et godt transferklima. Ved opsummering af klinikvejledernes rolle indgår, at de studerende skal indgå i en diskussion om anvendelsen af det lærte. Klinikvejlederen skal involvere

res i og være vidende om læreprocessen, og klinikvejlederen skal give positiv feedback i relevante situationer.

Afslutning

Hvis transfer skal foregå, skal der være et udviklingsorienteret samarbejde mellem den studerende, uddannelsesinstitutionens undervisere og klinikvejledere med henblik på at skabe en åben dialog om den studerendes læring (Wahlgren, 2009). I bekendtgørelsen for bioanalytikeruddannelsen står desuden:

"Uddannelsesinstitutionen og det kliniske undervisningssted samarbejder med henblik på at sikre sammenhængen mellem den teoretiske og kliniske undervisning og at sikre den studerendes tilegnelse af kompetencer i den kliniske undervisning" (Bekendtgørelse, 2009).

Uddannelsesinstitutionen skal modne de studerende fagligt, så de efter nogen tid kan se faget.

Hvad går det ud på? Hvad skal man lave? osv. Praktikken har den klare fordel, at det er her, arbejdet skal udføres, læringen forankres, og professionsidentiteten indøves. På uddannelsesinstitutionen kan den handlingsorienterede tilgang være mangelfuld, men det er utopi at forestille sig en uddannelsesinstitution med relevant apparatur og teknikvidenskab, så praksis kan trænes hensigtsmæssigt. Måske er det institutionens lod at arbejde med fjern transfer for at sikre, at de studerende har en vis ballast med sig til arbejdet i praktikken i form af principper og generel viden, der så kan benyttes i flere sammenhænge, men transfer skal være en vigtig parameter i planlægningen af uddannelsesforløbene, så de studerende er klædt bedst muligt på i praktikken.

Vi håber, at dette handlingsorienterede sammenkog af transferforskningen vil give bioanalytikere på alle niveauer inspiration til at planlægge undervisning af bioanalytikerstuderende hensigtsmæssigt, så laboratorierne i stigende grad kan få udbytte af de studerendes læring.

Som afslutning vil vi pointere, at transfer jo ikke kun drejer sig om studerendes læring, men om al handlingsorienteret voksenundervisning. Når medarbejdere sendes på opkvalificeringskursus, eller når medarbejderudviklingssamtaler afholdes, at det vigtigt at tænke transfer ind i kompetenceudviklingen, så viden efterfølgende overføres hensigtsmæssigt til brug for arbejdspladsen. ▣

Litteraturliste:

Aarkrog, V. (2010). *Fra teori til praksis – Undervisning med fokus på transfer*, Munksgaard Danmark, København.

Bandura, A. (1991). *Social cognitive theory of self-regulation*. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 248-287.

Bekendtgørelse, nr. 652 (2009), *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor i biomedicinsk laboratorieanalyse*. PDF-fil downloadet fra: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=125828>

Tennant, M. (1999). *Is learning transferable?* I D. Boud, & J. Garrick (red.) *Understanding Learning at Work*. London Routledge, 165-179.

Wahlgren, B. (2009). *Transfer mellem uddannelse og arbejde*, NCK, København.

Wahlgren B. (2010). *Voksnes læreprocesser – Kompetenceudvikling i uddannelse og arbejde*, Akademisk Forlag, København.