

HÅLLBARA FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR VUXNAS LÄRANDE

som strategi för regional kompetensförsörjning

RAPPORT FRÅN TRE SEMINARIER OM VUXNAS LÄRANDE, KOMPETENSUTVECKLING OCH
OMSTÄLLNING I ARBETSLIVET INOM VÄSTRA GÖTALAND

Per-Olof Thång
Centrum för yrkeskunnande
Göteborgs universitet



INLEDNING

Europeiska socialfonden (ESF) har finansierat Temagrupp A&O, Arbetsplatslärande och omställning i arbetslivet. A&O är en av fem temagrupper med uppgift att samla erfarenheter och resultat från socialfondsprojekt genom analyser, systematisering samt insatser för spridning och strategisk påverkan. Uppdraget för A&O är att synliggöra erfarenheter från socialfondsprojekt i syfte att bistå myndigheter, fackliga organisationer, företag och andra intressenter att fatta beslut som understödjer en arbetsmarknad i förändring.

Temagrupp A&O är ett samarbete mellan universiteten i Luleå (koordinator), Linköping och Göteborg samt forskningsorganisationen Apel. Per-Olof Thång, professor i pedagogik vid Göteborgs universitet, har skrivit rapporten.

Inom ramen för temagruppens arbete genomfördes hösten 2011 och våren 2012 tre seminarier i Västra Götaland (VG-regionen) på det övergripande temat Ett arbetsliv i brytningstid och villkor för vuxnas lärande. Det första seminariet (8 september 2011) hade rubriken Arbetsliv i brytningstid – en endags tankesmedja. Det andra seminariet (8 december 2011) hade rubriken Hur skapar vi hållbara förutsättningar och villkor för vuxnas lärande inom VG-regionen? Det tredje seminariet (16 april 2012) hade rubriken Hållbara förutsättningar och villkor för vuxnas lärande. Gränsöverskridande samverkan för lokal och regional utveckling.

Det första seminariet hade en nationell rekrytering av deltagare, som i huvudsak representerade det offentliga Sverige – företrädare för myndigheter, kommuner och fackliga organisationer – och där samtliga hade stor erfarenhet av frågor om arbetsmarknad, utbildning och kompetensförsörjning. Till det andra seminariet inbjöds en grupp vuxenutbildningsföreträdare, företrädesvis rektorer och utbildningschefer, men även andra kommunföreträdare. Till det tredje seminariet inviterades samma grupp handläggande tjänstemän, men dessutom politiker från de aktuella kommunerna med ansvar för vuxenutbildningen. Företrädare för ESF medverkade i samtliga seminarier. Näringsliv och fackliga organisationer deltog inte. Att arbetsgivarna inte var representerade kom mot slutet att uppfattas som en brist.

Avsikten med den här rapporten är att tematiskt sammanfatta och reflektera över den diskussion som fördes under seminarierna med förhoppningen att detta skall

bidra till ökad kunskap om hur hållbara förutsättningar för vuxnas lärande kan skapas.

BAKGRUND

De stora utbildningsreformerna under 1960-talet hade i huvudsak en utbildningsekonomisk motivering, även om det fanns flera motiv för den genomgripande reformeringen av utbildningssystemet. Individens omställningsförmåga under strukturrationaliseringen skulle, under en tid av exceptionell ekonomisk expansion, stärkas genom humankapital och återkommande utbildning. 1970-talet präglades av krympande ekonomi och en omfattande arbetsrättslig lagstiftning. 1980-talet övergick i en mer spekulativ ekonomi och förnyelsefonder introducerades. Sedan 1990-talet har orienteringen mot det utbildningsekonomiska synsättet i många avseenden åter förstärkts. Omställningsproblematiken är lika aktuell idag som för ett halvt sekel sedan, men nu under andra ekonomiska villkor. Det handlar om individens omställningsförmåga, men också organisationers och företags kapacitet till anpassning till förändrade villkor. Vid seminariet om ett arbetsliv i brytningstid ställdes frågan vad som krävs av kunskapssamhället för att understödja människors, företags och organisationers omställningsförmåga och fortlopande kompetensförsörjning.

Globaliseringen¹ och den ökade konkurrensen förändrar efterfrågan på arbetskraft successivt, och allt fler riskerar att selekteras bort om man inte motsvarar ställda kompetens- och kvalifikationskrav. Många branscher har förändrats i grunden under de senaste 50 åren.² Att kunskap är den viktigaste resursen i det s.k. postindustriella samhället, fastslogs redan efter andra världskriget av amerikanska sociologer. Uppmärksamheten riktas i hög grad mot utbudssidan, även om efterfrågan som princip för styrning och dimensionering framhålls allt oftare. Förändringen mellan arbetslivets ställda kompetens- och kvalifikationskrav och tillgången på arbetskraft som motsvarar dessa har dels inneburet brist på viss arbets-

1 Se t. ex. Nihlfors, E. (2008). Kunskap vidgar världen- Globaliseringens inverkan på skola och lärande. Underlagsrapport nr. 26 till Globaliseringsrådet.

Spring, J. (2008). Research on Globalization and Education. Review of educational Research. 2008 78:330.

2 Det är minst sagt intressant att EU:s kommissionär för industri och företagsamhet hösten 2012 argumenterade för att Europa måste reindustrialiseras.

kraft, dels överskott på arbetskraft med kvalifikationer som inte motsvarar ställda krav. Det är detta som den s.k. matchningen på arbetsmarknaden handlar om. Incitamenten för arbetsgivare att byta ut arbetskraft kan bli stark i en tid av hög arbetslöshet och med många välutbildade unga vuxna. I en TCO-undersökning 2010 framkom att 60 procent av de tillfrågade arbetstagarna upplever kompetensutveckling som nödvändig för att kunna byta arbete, och andelen med för låg utbildning i förhållande till det aktuella arbetet uppskattades till ca 20 procent, samtidigt anger 65 procent att man inte kommer att skaffa sig kompletterande utbildning av ekonomiska skäl. Det finns stor risk för att arbetsgivare underinvesterar i utbildning och kompetensutveckling.

Två huvudtyper av kompetensinsatser kan urskiljas. Den ena innebär traditionell utbildning i kursform, och den andra lärande på arbetsplatsen. Inom Temagrupp A&O understryks betydelsen av att lärande och kunskapsbildning integreras med det dagliga arbetet. Erfarenheten visar emellertid att den formella lärstrategin, genom vilken individers kompetensutvecklas genom kurser på eller utanför arbetsplatsen, varit vanligare än den integrerade strategin, där inriktningen inte enbart varit på den enskildes förmåga utan också på verksamhetsutveckling. Det finns en tendens i genomförda studier inom A&O, som visar att ju mer ledningen är engagerad, desto mer verksamhetsanknutna satsningar.³ Betydelsen av ledningens engagemang för enskilda medarbetares studieresultat framgick också av en studie av kompetensutveckling inom skogsindustrin (Larson & Thång, 2000). Att lära nya fakta är en sak, men att låta dessa fakta förändra vardagen och världsbilden är en annan. Organiserad och strukturerad utbildning kommer alltid att vara betydelsefull, men i ett arbetsliv i ständig förändring är det otillräckligt. I argumenten för det livslånga lärandet i internationella policydokument betonas att människan inte endast lär genom formell utbildning, utan framförallt i informella och vardagsnära sammanhang. I policydokument används ofta begreppet lärande synonymt med utbildning och undervisning. Människan i det postindustriella samhället uppfattas som en autonom, självreflekterande och självreglerande problemlösare (Krejsler, 2004). Detta kräver en omstrukturering av (vuxen)utbildningssystemet, och att individen delvis lär

på ett annorlunda sätt. En del kompetenser kan inte heller utvecklas inom ramen för formell utbildning. Kunskap från formell utbildning kan ibland till och med uppfattas som inadekvat eller föråldrad. Andra kompetenser däremot utvecklas huvudsakligen inom formell och informellt organiserad utbildning. Kunskapen är olika organiserad inom formell respektive informell utbildning och i det vardagliga arbetet. Kunskapsprocessen får därför olika karaktär. Forskning om hur människor tillägnar sig kunskap genom systematisk förflyttning mellan olika miljöer är svagt utvecklad (Toumi-Gröhn & Engeström, 2008). Ibland talar man om att det behövs ett s.k. tredje rum för integration av kunskap som är tillägnad i skilda miljöer. Det finns en idé om att en integration av skolförlagd utbildning och arbetsplatslärande skulle kunna skapa en ny utbildningsmodell. Pågående studier visar att när formell utbildning, styrd mot examensmål, skall integreras med lärande på en arbetsplats, kommer arbetsprocess, studiemönster och resultat att domineras av den formella utbildningen (Gustavsson & Thång, pågående arbete).

Följande redovisning utgår från rapporten Utbildnings- och arbetsmarknadsprognos för Västra Götaland med sikte på 2020 (Rapport 2011:4, VG-regionen). Enligt de prognoser som föreligger väntas efterfrågan på arbetskraft inom VG-regionen öka fram till 2020.⁴ Den största tillväxten förväntas ske i Göteborgsregionen. Det gäller såväl tillgång som efterfrågan. En aspekt som direkt berör "hållbara förutsättningar" för vuxnas lärande, är bedömningen att den förväntade ökningen av kompetenskrav främst berör åldersgrupper från 25 år och uppåt. Mellan 1990 och 2000 steg etableringsåldern på arbetsmarknaden kraftigt för både kvinnor och män som en effekt av förlängd utbildningstid. De prognoser som gjorts inom VG-regionen visar att efterfrågan på arbetskraft främst kommer att gälla personer med kortare eller längre eftergymnasial utbildning. Givet att strukturomvandlingen inom regionen från varu- till tjänsteproduktion kommer att fortsätta, så innebär det en omfördelning inom arbetskraften. Strukturomvandlingen ställer delvis andra kunskaps- och kompetenskrav, och innebär minskad efterfrågan på arbetskraft med låg formell skolbakgrund. Demografin framstår som det kanske mest avgörande för kompetensförsörjningen inom VG-regionen framöver. Genom att strukturomvandlingen snarare

3 Se Ekenberg m.fl. (2012). Att kompetensutveckla sig ur en kris. Rapport från A&O (www.arbetsplatslaerande.se).

4 *Utbildnings- och arbetsmarknadsprognos för Västra Götaland med sikte på 2020*. Rapport 2011:4, VG-regionen.

sker inom enskilda branscher än mellan olika branscher blir arbetsmarknaden mer diversifierad samtidigt som den är specialiserad.

II Under prognosperioden väntas stora pensionsavgångar. De som går i pension, i synnerhet fram till 2015 då 40-talisterna förmodas lämna arbetsmarknaden, kommer att behöva ersättas av fler än vad som motsvaras av de unga som kommer upp i den ålder när de vanligtvis träder in på arbetsmarknaden. Prognosen förutsätter därför att fler än idag arbetar efter 65 års ålder. Samtidigt stiger etableringsåldern för unga på arbetsmarknaden, främst på grund av längre utbildningstid.

s. 40

Av de utlandsfödda, med väsentligt lägre arbetskraftsdeltagande än genomsnittet, är andelen lågt utbildade 49 % (42 % i befolkningen i åldrarna 25-64 år). Å andra sidan är inte demografin så ogynnsam som den ibland beskrivs när det gäller åldersfördelningen. Fram till 2030 kommer andelen 65 år och äldre att öka, men inte drastiskt (Kadefors, 2012).⁵⁶ Arbetskraftsdeltagandet är också högt i Sverige, både för kvinnor och för män, jämfört med många andra OECD-länder.

Ovanstående är prognoser och den fråga som bland annat alltid måste ställas är vad som kan ställa till det i prognoserna och att situationen därmed blir förändrad. Om vi talar om hållbara förutsättningar för vuxnas lärande, så kan man ställa frågan hur utbildningsstruktur och förutsättningar gestaltats över tid och hur väl utbildningens dimensionering, inriktning och innehåll svarat mot tidigare prognoser.

Beskrivningen ovan, utifrån det statistiska underlag VG-regionen tagit fram på egen hand eller i samarbete med SCB, visar tydligt på ganska stora behov av olika insatser för vuxnas lärande under överskådlig tid.

5 Kadefors, R. (2011) Jobba till 75? Om ålder, arbete och pensionering. Tankeverksamheten inom Arbetarrörelsen i Göteborg. Stencil.

6 Hösten 2010 beslutade det norska stortinget om en reform som omfattar hela den privata delen av arbetsmarknaden och som innebär att man kan fortsätta att intjäna pensionspoäng till dess att man fyllt 75 år. Se Kadefors, 2011.

RAPPORTENS MATERIAL OCH DISPOSITION

Avsikten med den här rapporten är att tematiskt sammanfatta och reflektera över den diskussion som fördes under seminarierna, för att öka kunskapen om hur hållbara förutsättningar för vuxnas lärande kan skapas. Som underlag till den här rapporten finns dels tre skriftliga sammanfattningar från vart och ett av seminarierna, men också kompletterande material som ytterligare belyser och ger stöd åt förda diskussioner. Detta betyder att framställningen i denna rapport inte alls följer de enskilda seminarierna i vare sig kronologisk eller annan ordning. Inledningsvis presenteras syftet med seminarierna, därefter redovisas den mycket kortfattade historiska exposén över svensk vuxenutbildning som inledde seminariet i december 2011. Avslutningsvis redovisas i sammanfattande form de diskussioner som fördes under de tre seminarierna.

SYFTE MED SEMINARIERNA

Inom VG-regionen bedömer man att antalet personer som lämnar det aktiva arbetslivet framöver kommer att överstiga antalet som träder till. Detta understryker behovet av insatser för vuxnas lärande och kunskapsbildning.

De tre seminarierna behandlade något olika frågeställningar, även om de berörde en och samma problematik, nämligen villkoren för vuxnas formella och informella kunskapsbildning. Inför seminarium två och tre söktes aktivt ESF-finansierade projekt till grund för diskussion och reflektion.

Inför seminarierna hade ett antal övergripande frågeställningar formulerats. De handlade dels om vilka analyser som måste göras för att kunna få en regional helhetsbild, dels hur hållbara förutsättningar och villkor för vuxnas lärande skall kunna åstadkommas. Men det handlade också om hur det regionala arbetet med Kompetensplattformen⁷ skall kunna verkställas och vad som krävs av kunskapssamhället för att understödja människors, företags och organisationers fortlöpande kompetensförnyelse? Hur kan människor göra sitt kunnande rättvisa

7 Enligt regeringsbeslut den 17 december 2009 ska samtliga län (självstyrelseorgan) skall inrätta en Kompetensplattform med omvärldsanalys och samordning av olika insatser för utbildnings- och kompetensförsörjning som huvuduppdrag.

i ett föränderligt arbetsliv och hur skall ett aktivt arbetsplatslärande utvecklas? Vad krävs för att utveckla en väl fungerande struktur som stöder individers och arbetsplatsers kompetensförsörjning på kort och lång sikt? De båda seminarierna om vuxnas lärande handlade också om aktuella framtidsfrågor för vuxenutbildningen inom Västra Götaland. Vilka prövningar står man inför och hur avser man hantera dessa? Även kommunalförbundens och regionens roll för vuxenutbildningen diskuterades samt hur de lokala vuxenutbildningsfrågorna formas i arbetet med de regionala kompetensplattformarna.

Utgångspunkten för seminarierna var således ett antal frågeställningar som handlade om hur en struktur skall formas som stödjer såväl enskilda individers kompetensutveckling och kunskapsbildning som arbetsplatsernas kompetensförsörjning. Vilka analyser måste genomföras för en regional helhetssyn och vilka krav ställer en alltmer kunskapsbaserad ekonomi på fortlöpande kompetensförnyelse? Med andra ord: Hur skall vi tänka framåt, och vad skall vi göra här och nu för att komma så nära målet som möjligt? Förutsatt att målet är giltigt även imorgon.

Både individuella och kollektiva minnesförluster gör att vi har svårt att lära av det förflutna, därmed begränsas förmågan att tänka tidsmässigt framåt. Vi måste lära för framtiden, men om positionerna hela tiden flyttas, framträder hela tiden en ny framtid.⁸ Vi föds varje dag till en ny värld, för att uttrycka saken en smula drastiskt. Det är lättare att måla stora vyer, än att göra förutsägelser baserade på adekvat och relevant information.

För Kompetensplattformars arbetet kan långtidsutredningarna (se t ex SOU 2011:11) vara intressant läsning. Bland annat kan man dra slutsatsen att läsförmåga, förmåga att tolka information och förmåga att dra slutsatser utifrån given information är grundläggande förmågor som alla måste utveckla. Det är med andra ord generella kompetenser. En utbildningskultur behövs vid sidan av alla mer eller mindre korta, men nödvändiga, arbetsmarknadsinriktade satsningar, men för att kritiskt tolka

information och kunna tillgodogöra sig kunskap krävs en bildningskultur. En av EU:s s.k. nyckelkompetenser är att "lära sig lära", men de resonemang man för om att människor skall lära sig lära, är inte överdrivet intellektuellt stimulerande att ta del av. Vi ser, uppfattar och upplever mycket, men bildning hjälper oss att dra slutsatser. Vi lever i en tid då information är lättillgänglig, och där formell eller validerad kompetens på arbetsmarknaden är viktig, men den kognitiva förmågan framställs ofta som viktigast av allt.⁹

HISTORISK EXPOSÉ ÖVER VUXENUTBILDNINGEN

Vuxenutbildningen expanderade utomordentligt kraftigt från 1950-talets kvällsgymnasier till reformen om kommunal vuxenutbildning 1967. Vuxenutbildningens huvuduppgift idag är att förse arbetsmarknaden med utbildad arbetskraft. Den synen var framträdande redan för 50 år sedan (jämför t ex SOU 1965:60 och prop. 2012/13:1), även om varje årtionde sedan 1960-talet har präglats av olika övergripande uppdrag för vuxenutbildningen. Tidiga studier av den s.k. begåvningsreserven (se t ex Husén & Härnqvist, 2000) kom, förutom den mycket stora efterfrågan på arbetskraft under 1950- och 60-talen, att spela stor roll för reformeringen av hela svenska utbildningssystemet, och då inte minst för utbildning av vuxna. Det handlade om jämlikhet och rättvisa mellan sociala grupper, mellan könen, mellan olika generationer och mellan stad och landsbygd. Men det handlade också om att utbilda för arbetslivets direkta behov av arbetskraft. I Sverige introduceras en särskild läroplan för vuxenutbildningen (Lvux 82 i Sverige och en vuxenutbildningslag 1984), men den togs bort i samband med 1990-talets kommunalisering av skolan.

Flera statliga utredningar (t ex Kompetensutredningen SOU 1992:7¹⁰; Produktivitetsdelegationen SOU 1991:82) lyfte tidigt fram utbildningens, inte minst vuxenutbildningen och den högre utbildningens, betydelse för ekonomisk tillväxt och välfärd. Arbetsmarknadsutbildningen fick stor betydelse för den genomgripande strukturomvandling som svensk arbetsmarknad genomgick under 1960-talet. Återkommande utbildning och tanken om

8 Efter att ha arbetat inom utbildningsdomänen flera decennier minns jag slutet av 1970-talet och medverkan vid konferenser på temat Utbildning inför 1980-talet. Mot slutet av 1980-talet upprepades denna typ av konferenser, men då med sikte på 90-talet. Uppmärksamheten lades någon annanstans och i en annan tid än i den aktuella tiden.

9 Jfr den kognitiva revolutionen, James Flynn.

10 Kompetensutveckling— en nationell strategi. Slutbetänkande av Kompetensutredningen.

individens andra - och till och med tredje - chans till utbildning för att komma till sin rätt i arbetslivet fördes fram. Med svensk förebild myntade OECD begreppet recurrent education. I 1968 års utbildningsutredning (U 68), framfördes också tanken på ett system som skulle möjliggöra återkommande utbildning fram, även om idén vid den tidpunkten inte kom att förverkligas.¹¹ Genom denna och efterföljande reformer skulle man kunna säga att högskolan blev en del av vuxenutbildningen, även om begreppet vuxenutbildning vanligen avser kommunal vuxenutbildning, arbetsmarknadsutbildning och folkbildning. Sammanfattningsvis har det sedan 1960-talet funnits ett spår med korta yrkesutbildningskurser, ett formellt kompetensgivande spår och ett icke offentligt folkbildningsspår med förankring i frivilligorganisationerna.

Vuxenutbildningen som en del av socialpolitiken, arbetsmarknadspolitiken och integrationspolitiken blev alltmer framträdande under 1980-talet. Det tidigare helt dominerande inslaget av kvällskurser ersattes av undervisning på dagtid, vilket speglar en annan rekrytering av deltagare. 1990-talet inleddes med en djup ekonomisk kris. I början av decenniet steg arbetslösheten på mycket kort tid, 1990-1993, från 1.7 till över åtta procent. Förstärkt satsning på vuxenutbildning blev en del av regeringens åtgärder. Kunskapslyftet, mellan åren 1997-2002, föregicks av en omfattande extra satsning på vuxenutbildningen. Regeringen allokerade pengar till kommunerna för vuxenutbildning. Under 1990-talets första hälft genomfördes också en gymnasiereform som innebar att samtliga gymnasieprogram blev 3-åriga (fullt genomfört 1995-1996). Detta i sig skulle kunna vara ett argument för fortsatt utbyggnad av allmänteoretiskt

11 I den efterföljande propositionen (Prop. 1975:9) föreslogs en reformering av den högre utbildningen. Bland annat skulle den som fyllt 25 år och varit verksam i arbetslivet i minst fyra år få allmän behörighet för högskoleutbildning. I propositionen förordades att den fortsatta planeringen av utbildningssystemet skulle utgå från återkommande utbildning som en modell för individernas utbildningsplanering. Åtgärder som främjar återkommande utbildning skulle prioriteras. Ett lokalt förankrat utvecklingsarbete i nära kontakt med arbetslivet skulle enligt propositionen vara grunden för högskoleutbildningens förnyelse. Den kvantitativa planeringen av högskoleutbildningen skulle grundas på såväl individernas som arbetslivets behov. Vid den fortsatta utbyggnaden av högre utbildning skulle enstaka kurser prioriteras.

inriktad vuxenutbildning. Mot slutet av 1980-talet träder åter arbetsmarknadsfrågorna in i förgrunden. Produktivitsdelegationen lade fram sitt betänkande i början av 1990-talet och problematiserade den sjunkande produktiviteten i svenskt arbetsliv. Här spelade utbildningsfrågorna en framträdande roll. I propositionen Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningspolitiken (prop. 2000/01:72) framträder termer som anställningsbarhet, efterfrågestyrning samt mål- och resultatstyrning tydligt. Kortare yrkesinriktade utbildningar och kurser för vuxna introduceras (Yrkesusux).

Även om yrkes- och arbetsmarknadsinriktad utbildning betonas allt starkare, finns ett fortsatt stort behov av generell utbildning, eller literacy i vid mening. En betydande minoritet av dagens ungdomar har inte formellt fullföljt gymnasieskolan. Av de elever som påbörjade gymnasiestudier höstterminen 2004 hade 24 procent inte erhållit slutbetyg vårterminen 2008. Flera studier visar att de negativa effekterna av låg utbildning inte är övergående (t ex OECD 2000; 2005). En nyligen publicerad studie som belyser denna problematik är Litteraturutredningen (SOU 2012:65). Mellan åren 2005 och 2009 handlar det om ungefär en generation unga som inte fullföljt den i realiteten obligatoriska gymnasieskolan.

Idag, precis som för 50 år sedan, finns en tanke om att kunna rationalisera och effektivisera vuxenutbildningen genom nya teknologier, standardisering och individanpassning. Att produktionen skall störas så lite som möjligt har alltid varit en ledstjärna. Redan under 1960-talet formulerades en arbetsmarknadspolitik som innebar att arbetskraften skulle anpassas efter näringslivets förändrade krav, och därmed också bidra till ökad rörlighet på arbetsmarknaden (Thång, 2006). Det finns idag stora likheter med de ideal som var rådande för 50 år sedan, även om den politiska och administrativa styrningen av vuxenutbildningen ser helt annorlunda ut.

I en global ekonomi måste individen utveckla kapacitet att skydda sig själv, skriver Sennet (2000). Staten tar endast på sig rollen att ge medborgarna grundläggande välfärdsskydd och individen måste investera i sig själv. Den diskussion om humankapital¹² som fördes redan un-

12 Se t ex Becker 1964. Begreppet handlar om individuell produktivitet (ofta mätt i termer av inkomstökning) som effekt av utbildning.

der 1950-talet har kanske än större aktualitet idag då vi livslångt måste lära nytt och lära om det nya vi nyss lärde. Med humankapital avses individens tillgängliga kunskap och färdighet. Sociala investeringar innebär satsningar i sådana verksamheter där individen kan öka sin intellektuella kapacitet. Betraktat internationellt så kan man med visst fog påstå att länder som gjort medvetna sociala investeringar, t ex de nordiska länderna, också hanterat den pågående finanskrisen mer framgångsrikt än länder med små eller högst begränsade investeringar.

POLITISKA STRATEGIER FÖR LIVSLÅNGT LÄRANDE

I internationell jämförelse är andelen av den nordiska befolkningen som deltar eller deltagit i vuxenutbildning hög. De regionala skillnaderna är dock betydande. Det gäller inte minst inom VG-regionen. När man inom EU skriver om livslångt lärande är det uppenbart att man tänker något annorlunda än vad vi i Sverige är vana vid, vilket framgår då EU skriver att 2020 skall:

“ An average of at least 15 % of adults (age group 25-64) should participate in Lifelong Learning /.../ In 2011, average participation was 8.9%. /.../ The participation rates vary significantly between EU countries: from 1.2% - 32.3% (2011). The overall trend is negative. In 2011, only six EU countries had reached or exceeded the target participation rate. Participation also decreases substantially in the case of low-skilled and older adults.

Livslångt lärande som begrepp likställs i citatet mer eller mindre med organiserad utbildning. I en svensk kontext finns en delvis annan innebörd: livslångt och livsvitt lärande som självstyrt och icke formellt. Med tanke på den dramatiska omställning många länder i Europa befinner sig i och inför, är målen inte påfallande högt ställda.

År 2010 gavs det ut en nordisk komparativ studie om integration av invandrare genom vuxenutbildning.¹³ Samma år gav Nordiska Ministerrådet (2010) ut en komparativ studie om de nordiska ländernas strategier

för livslångt lärande och satsningar på kortutbildade på arbetsmarknaden (TemaNor2011:561).¹⁴ Rapporten och uppdraget skulle uppmärksamma hur de nordiska länderna utvecklar och implementerar kompetenspolitiska initiativ inom vuxenutbildning med särskild betydelse för samspelet mellan utbildning och arbetsliv, samt rådgivning avseende vuxenutbildning och kompetensutveckling. (Ministerrådet 30/11 2009). På vilket eller vilka sätt främjar de nordiska regeringarna det livslånga lärandet, och kan man tala om att de enskilda nordiska länderna har en samlad strategi för det livslånga lärandet? Nej, det kan man egentligen inte påstå, snarare finns ett antal reformer under ganska lång tid som understödjer riktningen mot det livslånga lärandet. Likheter mellan de nordiska länderna är i ett vidare internationellt perspektiv ganska stora, men de presenteras ofta lite olika. Någon överordnad strategi för det livslånga lärandet finns emellertid inte i Norden, men tycks inte heller finnas i något annat land.

Det finns ett antal gemensamma särdrag för Norden vad gäller vuxnas utbildning och lärande. Framväxten av nationella marknader för vuxenutbildningen är ett sådant särdrag. Här har ideologin om New Public Management (NPM) spelat en betydande roll.

Det livslånga lärandet har framträtt som politisk idé i Norden alltsedan 1995 då Ministerrådet publicerade rapporten Guldtavlorna i gräset. Livslångt lärande för alla (Nordiska Ministerrådet, nr 2, 1995).¹⁵ Det är också vid denna tid som begreppet livslångt lärande får politiskt genomslag i Europa. Särskilt tydligt blir detta efter 1996, det år då EU proklamerade The Year of Lifelong Learning. Men redan i början av 1990-talet övergavs begreppet undervisning i Norden alltmer till förmån för lärande; vår tids universalmetod för att hantera förändring i ett allt mer komplext samhälle. Genom begreppet lärande rikta- des uppmärksamheten alltmer mot individens kunskaps- bildning, snarare än lärarens undervisning i klassrummet. Det komplexa samhället¹⁶ och dess problemställningar

13 Wahlgren, B., Lund, K. & Geiger, T. (2010) Integration af invandrare gennem voksen og efteruddannelse. En nordisk komparativ undersøgelse. Tvaergående analyser og sammanfatninger. Nationalt Center for Kompetenceudvikling. København.

14 Effektive strategier for livslang laering i de nordiske lande (2011). Geiger, T., Ehlers, S., Wärvik, G-B., Larsen, A. och Thång, P-O. Köpenhamn, Nordiska Ministerådet

15 UNESCO genomförde flera internationella konferenser på temat livslång utbildning med start i Helsingör redan 1949.

16 Ibland talar man till och med om det hyperkomplexa samhället.

skall hanteras och lösas genom kunskap och lärande. Den lärande individen kompletterades med den lärande staden (Learning Cities) och det lärande samhället (The Learning Society). Härmed markerades en förskjutning från undervisning och insatser för kunskapsbildning och lärande till att i ökad utsträckning rikta uppmärksamheten mot resultaten, learning outcomes.¹⁷ I Norden vinner idén om det livslånga lärandet terräng. Det finns visst fog för att påstå att Norden kanske är först med att ta till sig idén och principen om det livslånga och livsvida lärandet, även om idén i sig inte alls är ny. Redan 1919 förde Adult Education Act i Storbritannien fram en tanke om att alla människor måste lära under hela livet.

Under 1970- och 80-talen var det en tendens att skilja ungdoms- och vuxenutbildning åt, med bland annat hänvisning till ungdomars och vuxnas olika livsstil. Detta förändrades under 1990-talet. Nationella läroplaner formulerades nu i termer av learning outcomes. Under perioden från 1980 och framåt framträder en vilja i Norden att öka antalet deltagare i vuxenutbildningen. Individers behov och intressen, men också om arbetsmarknaden och dess efterfrågan på kompetens skulle tillgodoses. En generell förändring, särskilt under senare år, är att arbetsmarknadens behov i ökad utsträckning skall styra vuxenutbildningens dimensionering och innehåll. I Sverige framhålls individens behov som vuxenutbildningens utgångspunkt, samtidigt som arbetsmarknad och arbetslinje i realiteten är överordnat.

Lissabonstrategin år 2000 får stor betydelse för utvecklingen av den nordiska vuxenutbildningen. Det gäller även Island och Norge som står utanför EU. Den kompetensbaserade och yrkesinriktade vuxenutbildningen blir allt viktigare. Vuxenutbildning i flexibla former skall erbjudas och möjliggöra för människor med oregelbunden eller förskjuten arbetstid att delta i vuxenutbildning. Alltmer efterfrågas en övergång från utbudsstyrning i form av färdiga kursprogram till arbetsmarknadens efterfrågestyrning. Inte minst OECD understryker detta i sina tematiska rapporter över enskilda medlemsländers vuxenutbildning. Vuxenutbildningen blir därmed alltmer en marknad. Ett nytt språkbruk börjar göra sig gällande och som kan kännas främmande i utbildningssammanhang;

leverantör, försäljning, körplan, affärsmässighet är ord som snarast leder tanken till industriell produktion, men är idag förebilden för människors möjlighet att utvecklas i arbete och privatliv (Wärvik & Thång 2013). Alltsedan 1990-talet har decentralisering och avreglering präglat de nordiska länderna. Genomförda kommunreformer i Danmark, Norge och Sverige har inneburit större kommuner med ökad autonomi. En viss tendens är att kommunerna ansvarar för grundläggande vuxenutbildning, och regionerna för vuxenutbildning på gymnasial nivå. Gemensamt för Norden att rådgivning och vägledning är en förmån och anses vara en rättighet.

År 2004 uppmanade EU sina medlemsländer att senast 2006 utarbeta en sammanhängande strategi för det livslånga lärandet. Detta år utkom, som resultat av Lissabonprocessen, EU-rapporten Det är aldrig för sent att lära. Härmed blev vuxenutbildningen en viktig del i den politiska retoriken om idén med det livslånga lärandet. Enskilda individers behov och efterfrågan skall tillgodoses, men framförallt skall Lissabonstrategins mål om ekonomisk tillväxt, konkurrens och social integration uppfyllas. 2007 tillkom EU:s handlingsplan för vuxenutbildningen. Det är alltid rätt tid för att lära. Handlingsplanen inriktades mot vuxna med svaga läs- och skrivfärdigheter samt bristande arbetskvalifikationer. År 2008 offentliggjorde EU sina slutsatser om vuxenutbildningen där man åter underströk dels den individuella kompetensvärderingen, dels att arbetsmarknadens parter och andra intressenter måste ha en aktiv roll i styrningen av vuxenutbildningen. I Danmark och Sverige tillsattes Globaliseringsråd. Den danska vuxenutbildningen och dess strategi bygger i hög grad på globaliseringsrådets rapport: Danmarks strategi för livslångt lärande. Utbildning och livslångt uppkvalificering till alla (2007). Vuxenutbildningen skall lägga särskild vikt vid utbildning som är relevant för arbetslivet, oavsett om det handlar om yrkesutbildning eller allmän vuxenutbildning. Globaliseringsrådet i Sverige tillsattes 2007 med bred representation av intressenter och parter. Globaliseringsrådets första rapport, Kunskapsdriven tillväxt, presenterades 2007. Inriktningen på utbildning, särskilt den högre utbildningen och vuxenutbildning var uttalad. År 2009 kom slutrapporten Bortom krisen. Frågan om individuella kompetenskonton, som diskuterades under 1990-talet, berördes åter. Det förefaller som om det svenska globaliseringsrådet inte haft samma genomslag som det danska.

17 Begreppet och företeelsen learning outcomes är inte alls oproblematiskt. Se t ex Allais, S. (2012). Claims vs. Practicalities: lessons about using learning outcomes. *Journal of Education and Work*. Vol 25, No 3, July 2012, 331-354.

År 2010 skulle Europa vara den ledande kunskapskontinenten i världen. Lissabonstrategin löpte ut vid årsskiftet 2010/11 och ersattes av Europa 2020: En ny europeisk strategi för sysselsättning och tillväxt (Europeiska rådet 2010). Här lyfter man fram sysselsättningsfrågan och betydelsen av att människor fullföljer sina gymnasiestudier och att fler fortsätter studier på högskolenivå. Begreppet nyckelkompetens är fortsatt framträdande i policydokumenten. När rekommendationerna om nyckelkompetenser först presenterades 2006, så avsågs ungdomars grundläggande utbildning, men begreppet vidgades till att också omfatta vuxnas lärande.¹⁸ Frågan om nyckelkompetenser inom EU föregicks av OECD (2005). Här handlade det om svårfångade förmågor som inte okomplicerat kan överföras till utbildningsprogram, utan att först operationaliseras för att bli mätbara. Nyckelkompetenser inom OECD skulle avse (1) personlig utveckling, (2) ligga till grund för yrkesverksamhet och (3) berika den enskilde individens liv. Diskussionen om nyckelkompetenser har inte varit särskilt framträdande i den nordiska vuxenutbildningsdebatten. Begreppet baskompetens har framstått som mer relevant. Det europeiska kvalifikationsramverket (EQF), som skulle varit infört i Sverige under 2012, är ett ganska löst ramverk och där kvalifikationer är ett resultat av lärande, men inte nödvändigtvis av utbildning. EQF kan vara en grund för validering, där validering snarare avser antagning till utbildning än att förkorta utbildning.

Gemensamt för Norden är det nära samarbetet mellan offentliga myndigheter och arbetsmarknadens parter när det gäller såväl formulering som implementering av arbetsmarknadspolitik. Här finns en förhandlingstradition som går långt tillbaka i tiden. Organisationsgraden är hög. Om än i något varierande utsträckning, så har arbetsmarknadens parter haft inflytande och påverkan på vuxenutbildningen.

Ett annat nordiskt särdrag är samarbetet mellan utbildningsmyndigheter och arbetsmarknadsmyndigheter. Lissabonstrategin har påverkat samtliga länder i Norden.

Ytterligare ett särdrag är den politiska ambitionen att öka andelen vuxna som deltar i utbildning och lärande, och med särskild inriktning på grupper med lägst utbildningsnivå. Utbildning med relevans för arbetsmarknaden betonas alltmer i samtliga nordiska länder, och det finns en strävan efter att erkänna informellt lärande och att tillhandahålla vägledning och rådgivning och där vägledning betraktas som en rättighet. Generellt handlar det om individuell vägledning, men det kan också handla om att ge råd till små och medelstora företag i utbildnings- och kompetensfrågor.

SEMINARIERNA

En avsikt med seminarierna var att synliggöra nya roller för vuxenutbildningen som part i lokal och regional kunskaps- och kompetensutveckling. Samtalen handlade även om samhällets och arbetslivets pågående förändring och dess konsekvenser för vuxnas kunskapsbildning. En framträdande uppgift för Kompetensplattformen är omvärldsanalys, även om huvuduppgiften är samarbete och samordning av olika utbildnings- och kompetensinsatser. Regionens analysenhet har också utarbetat regionala analyser av kompetensbehov. Till skillnad från Stockholm och Region Skåne har Västra Götaland också utarbetat delregionala analyser. Inom Göteborgsregionens kommunalförbund har en prototyp till databas/analysinstrument tagits fram som skall möjliggöra att fortlöpande avläsa hur många som är i utbildning under en vecka inom teknik- respektive vårdområdet. Avsikten är att analysinstrumentet skall kunna användas inom alla programområden avseende gymnasial utbildning, vuxenutbildning och Yrkehögskolan. Detta bygger på en mycket rationell tanke, nämligen att kontinuerligt kunna anpassa utbildningsutbudet till prognoser.¹⁹ Relationen mellan formell utbildning å den ena sidan, och arbete och arbetsmarknad å den andra, måste uppmärksammas mer, var ett av budskapen under seminarierna. Ett antal frågor formulerades av deltagarna: "Hur skall man kunna optimera instrument för att diagnostisera och prognostisera utbildnings- och kompetensbehov? Befintliga

18 De åtta nyckelkompetenserna är: Kommunikation på modersmålet, kommunikation på främmande språk, matematiskt kunnande och grundläggande vetenskaplig och teknisk kompetens, digital kompetens, lära att lära, social och medborgerlig kompetens, initiativförmåga och företaganda samt kulturell medvetenhet och kulturella uttrycksformer. Se även Weber (1991).

19 Det har aldrig varit enkelt att förutse framtiden. Föreställningen om att rationellt kunna organisera och planera för det mer eller mindre okända har tidvis varit stark. Det tycks snarare handla om att kunna parera för det okända. Vi människor fattar sällan beslut rationellt (Kahneman, 2013) och detta får konsekvenser även för vuxenutbildningen; dess organisering och dess innehåll.

prognoser är ett stöd för framtidsspaning, men arbetsliv och utbildning måste förhålla sig tydligare till varandra. "Arbetsgivare och utbildningsanordnare måste tala med varandra för att prognoserna skall bli användbara." Å andra sidan konstaterades att även om det är möjligt att styra människors utbildningsval under vissa villkor, så måste den enskilde själv få göra sina val utifrån personliga intressen och preferenser. En ytterligare komplicerande faktor som försvårar ett långsiktigt prognosarbete är att i vissa branscher är kunskap och kompetens föråldrad redan efter 2-3 år. Skillnaden mellan företagets behov av ny kompetens och individens egna val innebär därmed inte sällan en diskrepans mellan å ena sidan verksamhetsrelaterad kompetensutveckling och å andra sidan individuell kompetensutveckling som kan vara svår att beskriva med relativt övergripande prognos- och analysinstrument.

Yrkesvux fördes fram som ett bra exempel på en utbildningssatsning som erbjudit gymnasiala yrkesutbildningar med efterfrågan på arbetsmarknaden. Vilka resurser finns för olika insatser, var en fråga som ställdes under seminarierna. Även om diskussionerna i huvudsak handlade om vuxenutbildning med nära relation till arbetet, framfördes att socialpolitiska motiv för utbildning är en dimension som inte skall negligeras. Man kan med visst fog påstå att seminarierna i hög grad handlade om arbetsmarknadspolitik.

Ett återkommande tema handlade om (o)förmågan att beskriva och beställa kompetens.²⁰ En allmän uppfattning var att beställarkompetensen var för låg, något som förklarades med avsaknaden av gemensam språk- och begreppsapparat samt att det saknas forum för dialog där beställare och utbildningsgivare kan mötas. Kompetens diskuterades endast kortfattat, och någon mer ingående begrepsdiskussion fördes inte. I anslutning till samtalet om möjligheten att ställa goda eller rimliga prognoser, ställdes frågan hur och om det är möjligt att beskriva, eller rent av mäta, flexibilitet. I vid mening handlar det om att på individnivå ha bredd i sin handlingsrepertoar och förmåga till abstrakt tänkande, och inte vara låst i etablerade vanor och tankemönster. "Det är där utmaningen i flexibilitet ligger, nämligen att lära sig definiera vilken kompetens som behövs eller efterfrågas och att forma utbildning utifrån den efterfrågade

kompetensen". Kärnan i det kritiska tänkandet är att ställa sig frågan: Tänk om det förhåller sig precis tvärt om? Kanske människors flexibilitet egentligen bara kan stödjas genom en väl utvecklad inlärningskapacitet, stor kunskapsbredd och goda kommunikativa färdigheter i kombination med för ändamålet gynnsamma attityder och förhållningssätt. Men hur utvecklar en organisation, eller en hel region, flexibilitet med bibehållen stabilitet? En annan aspekt av flexibilitet handlade om hur utbudet av utbildning, oavsett vuxenutbildning eller högre utbildning, skall göras tillgänglig för alla människor.

II Skall Sverige vara ett kunskapssamhälle, så kan vi inte bara fokusera på de stora orterna. Vi pratar om kompetensutveckling för hela Sverige. Det är viktigt att inte bara uppmärksamma den gymnasiala nivån.

Deltagare

Det kan vara värt att notera att idén om kunskapssamhället lär ha lanserats i USA redan på 1930-talet.

Seminarierna om ett arbetsliv i förändring och förutsättningarna för en hållbar vuxenutbildning handlade om kunskaper som är nyttiga för arbete, sysselsättning och tillväxt. Den under lång tid pågående globaliseringen och det ökade konkurrenstrycket har förändrat efterfrågan på arbetskraft. Arbetsgivarna söker människor som är produktiva, flexibla och som helst skall bära sin egen risk. Anställda förväntas kunna hitta rätt i en allt större kunskapsmängd, kunna reflektera över eget och andras arbete samt alltmer självständigt kunna lösa nya komplexa problem. En konsekvens som framfördes i samtalen var behovet av större betoning på reell kompetens, att kompetens måste förstås i relation till hur den används i konkret vardagsarbete och att den måste göras än mer individuell.

I seminariet om Arbetsliv i brytningstid aktualiserades förskolans roll för det livslånga lärandet. Särskilt i ljuset av en åldrande befolkning och ökad ojämlikhet blir utbyggnad och kvalitet i förskolan²¹ av stor betydelse. Förskolan beskrevs som den enda institution som kan kompensera de barn som växer upp i familjer som brister i förmågan att skapa sociala och emotionella förutsätt-

20 Begreppet kompetens reds ut av Kund Illeris i boken *Kompetens. Vad, varför, hur*. Studentlitteratur, 2012.

21 Se t ex Investing in Children and Equalizing Life Chances i: Gösta Esping-Andersen (2009). *The Incomplete Revolution. Adapting to Women's New Roles*, Cambridge: Polity Press.

ningar för en god kognitiv utveckling. Skolan, och särskilt grundskolan, däremot skall förmedla kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver (Lpf 94). Mycket av samtalen handlade om organisering av vuxenutbildning och om samverkan mellan olika parter för bättre resursutnyttjande. Men också om centrala begrepp som kompetens och kompetensförsörjning, som framgår ovan. Begreppsanalysen blev inte direkt djuplodande. För detta fanns inte tid. Därtill blir seminarier av detta slag lätt associativa i betydelsen att vad den ene säger "hakar den andre på". Men strävan fanns att tränga in lite mer på djupet i vissa frågor än ett ytligt associerande och betraktande. Seminarierna diskuterade indirekt det livslånga lärandet,²² även om begreppet i sig knappast alls förekom under samtalen. Snarare nämndes den andra och tredje utbildningschansen, och villkoren för studiefinansiering. Det senare återkom vid upprepade tillfällen och som ett hinder för vuxenutbildningen och vuxnas lärande. Den offentliga finansieringen var inte föremål för diskussion, men har en stor betydelse. Den styrning av vuxenutbildningen genom upphandling som införts på många håll är en påminnelse om att den offentliga ekonomin har sina begränsningar. Vid nya upphandlingar är det inte ovanligt att ersättningen per deltagartimme sänks, eller annorlunda uttryckt så skall mer utbildning genomföras för samma ersättning.

På sätt och vis handlade seminarierna om regional vuxenutbildning utifrån vad vi tror oss veta om de närmast kommande åren; demografi, arbetsmarknad, kvalifikationskrav, ekonomisk tillväxt etc. I mer begränsad utsträckning handlade det om svenska för invandrare (SFI), som är en betydande del av vuxenutbildningen idag. Det regionala perspektivet var också uttryck för tilltro till samhället och till offentliga investeringar och åtaganden.

Begreppet utbildning ifrågasattes, vilket följande deltagarfrågor vittnar om. "Handlar det om utveckling eller utbildning? Vilka aktörer är inblandade i vuxnas lärande och vilka uppdrag har man? Hur skall vi förhålla oss till att vuxenutbildning är ett så brett fält med så många intressenter, och vad får detta för konsekvenser?" En deltagare föreslog att man bör tala om utveckling istället för utbildning. "Om vi betraktar individens

medverkan i olika former av utbildning som inslag i ett livslångt lärande så kan utveckling vara ett adekvat begrepp. Om vi ser utvecklingsfaktorer istället för utbildningsfaktorer så handlar vuxenutbildning mer om strategiska satsningar i en övergripande planering för individen där varje människa aktivt deltar. För mig är bildning utveckling. Jag tycker att vi åker för långt ner i rören. Vad det handlar om egentligen är strategisk utveckling." Fler instämde i att något går förlorat om bildningsbegreppet reduceras. "Bildning ger en grundläggande kompetens som människor behöver för att kunna utveckla själv säkerhet." Ett förändrat synsätt efterlystes där man inte så kategoriskt tänker skola, vuxenutbildning, kompetensutveckling som separata delar av en människas bildning och kunskapsutveckling utan snarare tänker mer verksamhetsnära— "sudda ut gränserna mellan olika utbildningsområden och känna vilja till samverkan". Deltagarna var eniga om att vuxenutbildningen måste tydliggöra för politiken att man har nära samarbete med arbetslivet, och att detta samarbete måste utökas och förstärkas.

SPRÅK OCH KOMMUNIKATION

Ett tema kom att handla om språk och kommunikation. De innehållsliga förändringarna i arbetslivet kräver större bredd på språklig repertoar. Men också i livet utanför arbetet förutsätter det digitaliserade samhället bättre förmåga att läsa, skriva och tolka information. Språkfrågan handlade inte bara om utlandsfödda kontra svenskar, utan om språket i vidare betydelse. "Svenska språket och dess utveckling är en oerhört viktig framtidsfråga". Tolkningsmedvetenhet och förmåga att hantera tolkningskonflikter förutsätter att människor känner sig själva, och att de kan hantera symbolspråk. Kraven på abstrakt tänkande ökar i det "reflexiva samhället" (Giddens, 1999). En annan aspekt av språkfrågan handlade om invandrare, relationen mellan invandrare och det svenska samhället och kraven i arbetslivet. Det är uppenbart att många invandrades svårigheter på t ex arbetsmarknaden har en språklig dimension. Det handlar inte endast om språk i mer vardaglig mening som att kunna kommunicera med andra, utan som grundläggande förutsättning för allt lärande.

I anslutning till samtalet om den språkliga kompetensen framfördes en didaktisk synpunkt inom vuxenutbildning och vuxenlärande, nämligen betydelsen av att uppmärksamma hur lärande i vuxenstudier går till, och att vuxen-

22 Talet om det livslånga lärandet får en lätt instrumentell prägel. Vad det handlar om är människor ständiga sökande efter kunskap och vetande, och vilja att veta och tillfredsställa intellektuell nyfikenhet.

utbildningen avsätter resurser för att förstå hur deltagarna i vuxenutbildningen lär sig.²³

Språkfrågan handlade också om kommunikation mellan olika intressenter och parter: mellan företrädare för vuxenutbildningen å den ena sidan, och politiker och företrädare för arbetslivet å den andra. Hur skall man förstå varandra? Den frågan är vital för att den samverkan många efterlyste skall kunna åstadkommas.

SAMVERKAN

Samverkan var ett annat återkommande tema. Det handlade om samverkan för att lösa problem, som uppfattas som större än vad enskilda parter var för sig kan hantera på ett framgångsrikt sätt. Även här finns språkfrågan som en dimension, och som kommer till uttryck i förmågan att formulera och beställa kompetens. Inte minst om efterfrågan skall styra mer än utbud, så blir den språkliga förmågan i betydelsen att formulera adekvata beskrivningskategorier ganska avgörande. En slutsats av samtalen om samverkan är att det finns en del inre regionala motsättningar, visst dubbelarbete samt oklarheter om vem som ansvarar för vad. Vuxenutbildningens samverkan med företag och andra organisationer framfördes som mycket viktig. Inte minst handlade det om att bistå enskilda företag med att öka sin förmåga att beställa utbildning och kompetensutveckling. Flera exempel gavs på att beställarkompetensen inte fungerar på ett tillfredsställande sätt. Arbetslivet, dvs. branscher, enskilda företag och organisationer, måste ta ett större ansvar, var en slutsats som drogs. Men det framfördes även goda exempel på samverkan mellan vuxenutbildningen och storföretag med lång erfarenhet av kompetensfrågan. Samtidigt måste vuxenutbildningens företrädare lära sig att ställa rätt frågor till arbetslivet och dess företrädare. Inom företagsvärlden saknar man många gånger erfarenhet av hur kompetensbehov kan diskuteras. Det är lätt att tänka kurs (utbud), snarare än efterfrågad kompetens. Frågan om kompetens kontra att arrangera kurser var återkommande under de tre seminarierna. Inför det andra seminariet, i december 2011, hade en enkät sänts till företrädare för åtta ESF-projekt. Sammanfattningsvis såg samtliga projektföreträdare stora fördelar med

samverkan med andra parter. Så länge man arbetade i projektformen fungerade samverkan bra och man såg stora fördelar med att samverka med andra för att uppnå gemensamma mål. Problemen brukar infinna sig när projekt övergår i vardagligt arbete, utan extern finansiering. Som exempel på ett framgångsrikt ESF-projekt med avseende på samverkan nämndes Diplomerad världssäljare. Inom detta projekt arbetade man individinriktat i hög grad. Varje deltagare formulerade sina personliga mål, vilka helt styrde studie- och inlärningsprocessen.

” För att nå en lyckad samverkan är det otroligt viktigt att man skapar en gemensam målbild för vad det är man vill uppnå. Politiska visioner om vad man vill ha av samhället. Ska vi verkligen lyckas så måste det här med incitament finnas med. På vilket sätt ska vi nå dit? Då kan det vara att man skapar incitament, det tycker jag är en nyckelfråga. Ibland kanske det finns kommunpolitiska incitament, ibland regionpolitiska och ibland kommer man att få jobba på nationell nivå.

Företrädare för Diplomerad världssäljare

Men det handlar inte endast om samverkan över kommungränser, utan samverkan också i andra avseenden, som mellan vuxenutbildningen och arbetslivet, bland annat för att bättre beskrivningar och analyser av kompetensbehov skall kunna formuleras. Ett utbildningsystem till skillnad från kursverksamhet och arbetsplatslärande verkar i ganska långa cykler. Längre utbildningar har mer omfattande och kanske också mer uttalade generiska inslag, som bland annat skall främja integrativt tänkande, dvs. analytiskt tänkande; förmåga att växla mellan olika referensramar och kunna upptäcka mångtydighet i en företeelse; samt självreflektion och förmåga att undersöka mening och sammanhang. Kortare kurser, t ex certifieringskurser inom industrin, riktar uppmärksamheten mot specifikt yrkeskunnande i en direkt utpekad kontext. I kunskapssamhället måste många olika slags insatser för kunskaps- och färdighetsutveckling finnas. I detta sammanhang framfördes idén om att utbildningsväsendet i framtiden kanske kommer att behöva utgå från reella kompetenser där individerna inte kommer att anpassa sig, utan tvärt om måste man individanpassa utbildningsinsatserna!

23 Som exempel lades HT 2012 en i sammanhanget intressant magisteruppsats fram i pedagogik: Charlotte Arkenback-Sundström *Grupphandledning i matematik. Dialogen – en väg att utveckla vuxnas matematikkunskaper*.

Vuxenutbildningen måste vara integrerad med såväl enskilda kommuners som hela regionens utveckling. Ett större utnyttjande av s.k. intermediärer²⁴ där de olika aktörerna kan samverka genom exempelvis nätverk mellan näringsliv och utbildningsanordnarna kan förbättra möjligheterna att arbeta på regional nivå.

En annan gränsdragning är den mellan utbildning och fortbildning. Det handlar om sättet att se på kunskaper och färdigheter som vi mer eller mindre direkt skall kunna tillämpa i konkreta situationer. Den viktigaste frågan för vuxenutbildningen är att kompetensförsörja, slog en deltagare fast, "vilket innebär att man på något sätt måste ringa in de konkreta och tydliga frågorna". Vuxenutbildningen vill gärna ta på sig "hela samhällsproblematiken", och måste lära sig att ringa in de mest centrala uppgifterna, var budskapet. Kanske handlar det om "rädslor" för att göra förändringar inom vuxenutbildningen och möta nya krav och utmaningar på andra sätt än vad man tidigare har gjort. Återigen framfördes att man måste kunna identifiera "de verkliga behoven" och att kunna tala om dessa. En aspekt av behovsdiskussionen handlade om enskilda kommuner och orter. Skillnaderna mellan VG-regionens 49 kommuner är betydande, vilket innebär att förutsättningar och behov kan skilja sig ganska väsentligen.

II Vill vi avfolka de mindre orterna eller skapa förutsättningar för att också kunna leva där? Vi behöver en infrastruktur med inriktning mot enskilda kommuners förutsättningar, istället för att uppmärksamma den geografiska närheten. Om vi betraktar Sverige i ett 10-års perspektiv med avseende på var medborgarna kommer att bo, så borde VG-regionen spela en central roll i planeringen.

Kommunföreträdare bland deltagarna

Frågan om kommunstorlek och kommungränser diskuteras också ur samverkansperspektivet med näringslivet där sådana gränser inte finns. Näringslivet talar aldrig om kommungränser och det är i de funktionella regionerna inom VGR det kommer att hända något i framtiden.

En liknande tanke fördes fram vid redovisningen av ett antal ESF-projekt; "nu kan de anställda själva utbilda och lära av varandra i och över kommungränser vilket är mer kostnads-effektivt än traditionell utbildning".

De funktionella områdena är intressanta också ur ett resemönsterperspektiv. Människors resmönster ger en bild av hur arbets- och livsvillkor ser ut och visar på förhållandet mellan funktionella och mindre funktionella regiondelar. Vi talar kanske här om en ny social och ekonomisk geografi som på sikt kan komma att få konsekvenser för vuxenutbildningens organisering och funktion.

I anslutning till frågan om samverkan mellan vuxenutbildningen och arbetslivet uppmärksammades åter att det offentliga utbildningssystemet och arbetslivet styrs av olika planeringscykler. "Man måste alltid jobba nära näringslivet, det är visserligen korta cykler där, men jag tycker att det är viktigt att poängtera att det finns bra exempel". I boken *Wasted: Why Education isn't Educating* (2009) skriver F. Furedi om utbildningens långa respektive korta cykler. Resonemanget förs utifrån brittiska förhållanden. En grundläggande fråga handlar om hur mycket av de samhällsfinansierade utbildningsinsatserna som skall inriktas mot omedelbara behov och konkreta situationer, och hur mycket som skall riktas mot mer generella kunskaper och färdigheter som utvecklar det generiska tänkandet. En av bokens frågor handlar om vad samhällsfinansierad (vuxen)utbildning skall bidra med i en tid som präglas av förändringar som kan påverka människors upplevelse av "rotlöshet". En distinktion gjordes under ett av seminarierna mellan nu-utbildning och senare-utbildning. Vuxenutbildningen måste arbeta parallellt med korta yrkesinriktade utbildningar å ena sidan, och utbildning för mer grundläggande formell kompetens å den andra.

En fråga handlade om huruvida uppgiften primärt är att kompetensutveckla olika grupper i arbetslivet och inom samhället, (a) för ett arbetsliv i förändring eller (b) för att rusta enskilda individer för nytt arbete eller för att alls vinna inträde på arbetsmarknaden. Frågan om inte vuxenutbildningen även har andra uppdrag ställdes och betydelsen av bildning nämndes; inte bara för enskilda människor, utan för samhällets utveckling på sikt. Samverkan mellan utbildningsorganisationer och arbetslivet, särskilt det privata näringslivet, är inte alltid okomplicerat. Det handlar om olika verksamhetssystem som arbetar under skilda förutsättningar och med olika pla-

24 Intermediär betyder att det finns en mellanliggande part som samordnar eller bistår med att kontakt upprättas mellan olika parter. Inom finansvärlden är en intermediär någon som kanaliserar kapital från långivare till låntagare. Ursprungligen är det ett begrepp från genetiken.

neringshorisonter. En deltagare framförde att trots detta har både politikerna och forskarens uppmärksamhet riktats mot utbudssidan. Arbetsgivarna har beaktats i alltför ringa grad, samtidigt som kunskapen om vad som efterfrågas varit otillräcklig. Många av socialfondsprojekten visar samtidigt att de behovsanalyser som genomförts på enskilda arbetsplatser varit otillräckliga; i en del fall närmast obefintliga.

HYBRIDUTBILDNING

I samtalen om vuxenutbildningens nya roller fördes idén om hybridutbildningar fram, där utbildningsinsatser på olika nivåer inom det samlade svenska utbildningssystemet kombineras utifrån enskilda individers mål, behov och förutsättningar. Men hur skall hybridutbildningar tillgodogöras i ett meritokratiskt system? Samtalet om hybridutbildningar anlade med andra ord ett individperspektiv; vad enskilda människor har för mål och vad de faktiskt kan när de går in i en utbildningssituation. Som exempel angavs den del av vuxenutbildningen som skall bidra till integrationen av invandrare. "Det vore särskilt angeläget att underlätta för invandrare att snabbare kunna få ett jobb genom att studera SFI och annan utbildning parallellt". Den omställning som både människor och företag står inför idag kontrasterades mot situationen under tidigare decennier, då omställningen berörde hela kollektiv snarare än enskilda individer. Då kunde omställningsprogram ske med relativt begränsade och homogena utbildningsinsatser. Idag är arbetsmarknadens dynamik radikalt annorlunda. Den pågående strukturomvandlingen sker snarare inom än mellan branscher.

Utlandsföddas erfarenheter och svenska för invandrare (SFI) var viktiga frågor under seminarierna. Exempel gavs på goda erfarenheter av att tillvarata utländska teknikerna och ingenjörernas erfarenheter kompletterade med insatser av vuxenutbildningen. "... man måste uppmärksamma vad individerna kan, inte fokusera på vad de inte kan. Därefter kan man börja fundera på vilket språkstöd som kan behövas för att enskilda individer skall kunna nå sina mål".

Liknande tankegångar om hybridutbildningar hämtades från något av de redovisade ESF-projekten. Några sammanfattande resultat från dessa var att utbildningar bör innehålla en mix av formellt och informellt lärande,

skapa hållbara strukturer för lärande, skapa nya lärandeformer och stärka naturliga lärandemiljöer.

BRISTFÄLLIG FORMELL UTBILDNING

En särskild fråga som fördes upp på dagordningen är yngre vuxna män med bristfällig formell utbildning. Denna frågeställning, som bland annat knyter an till den nordiska ministerrapporten om effektiva strategier för livslångt lärande i de nordiska länderna (2012), visar att det finns stora grupper, som bland annat TCO påpekat, med för låg utbildningsnivå i förhållande till de formella krav som ställs idag. Frågan har också aktualiserats under pågående ekonomiska kris då produktionsföretag fortsatt att avveckla verksamhet i Sverige. Det finns risk för att denna grupp marginaliseras. Detta är en klassisk svensk vuxenutbildningsfråga. I vårt samhälle kommer det alltid att finnas grupper i behov av grundläggande utbildning (se vidare EU och OECD). Med de förändrade krav som arbetslivet successivt ställer kommer bristfällig eller felaktig utbildning av enskilda grupper att bli en viktig uppgift för både kommuner och regionen. Den grupp ungdomar som lämnar skolan i förtid eller utan avgångsbetyg utgör en betydande minoritet. Ett rakt motsatt problem är att många människors faktiska kompetens inte utnyttjas. Att rekrytera förhållandevis unga män med bristfällig formell skolgång till vuxenstudier är inte självklart enkelt. Hur skall man rekrytera kortutbildade män till vuxenutbildning, utan att de upplever det som traditionell skolgång? Här spelar också studiefinansieringen stor roll. "Den här gruppen säger att man inte skall ta studielån för att studera."

VUXENUTBILDNINGENS ORGANISERING

Ytterligare ett tema handlade om vuxenutbildningens organisering. Frågan som restes lyder: hur kan ett (regionalt) vuxenutbildningssystem skapas som är stabilt, långsiktigt och förutsägbart, och samtidigt vara så flexibelt att det snabbt och kanske också okonventionellt kan reagera på, och hantera, det oväntade och annorlunda. Detta betyder byråkratisk stabilitet och rättssäkerhet, och byråkratisk öppenhet på en och samma gång. I anslutning till frågan om vuxenutbildningens organisering och organisation, förekom upprepat termen "stuprör", som metafor för byråkratiska och administrativa hinder mellan enskilda organisationer.

II Idag är det så att utbildningsområdet har för många stuprör. Lärcentrum i all ära, men de får inga tydliga uppdrag från kommunerna. För att överleva måste man dra in projekt efter projekt, det finns ingen stabil verksamhet.

Deltagare

Stuprör är ett sätt att visa på tydliga gränser mellan olika verksamheters arbetsuppgifter. Ett stuprör kan vara ett slutet system med vertikal organisation och styrning. Metaforen öppna kanaler beskriver raka motsatsen. Det krävs att information kan överföras mellan olika verksamheter, och att det föreligger såväl kommunikativa strukturer som en horisontell organisationsstruktur. Men även ett tydligt ledarskap och enighet om rollfördelningen. Vid samverkan måste den ene veta vad den andra gör, då man är beroende av varandra för att åstadkomma resultat. Bristande stabilitet och i alltför hög grad projektfinansierade verksamheter var något som flera deltagare återkom till.

II Det behövs en gemensam riktning, en sammanhållen projekttid i regionen och att man ser till att de begrepp man arbetar med står för samma sak för alla inblandade. Ett övergripande regionalt arbete måste också involvera den operationella nivån och inte bara den översta politiska. Det är också angeläget att i projekt-sammanhang söka "görarna" på de kommunala arenorna, det är ofta de som bryter med de gamla strukturerna och skapar det nya.

Deltagare

Ytterligare en faktor av betydelse är att samordna diskussionen mellan de fyra kommunalförbunden, att skapa strukturer för samtal och samverkan dem emellan och i relation till regionen.

Men även vuxenutbildningens roll, eller roller, diskuteras, och vuxenutbildningen som inte bara en utbildande institution, utan också en mäklare med aktiv dialog med arbetsliv, branscher och andra myndigheter. Bland deltagarna fanns tvivel om att vuxenutbildningen har "den dialogen som behövs med industrin". Bland annat framfördes att lärarna inom vuxenutbildningen generellt också bör arbeta utanför utbildningssystemet. "Inom vuxenutbildningen bör man inte enbart ha tills-

vidareanställd personal, utan också tidsbegränsade anställningar och riktigt vassa yrkeslärare".

VÄGLEDNING

Behovet av vägledning handlar dels om vem som skall tillhandahålla vägledning och dels om vem som ska finansiera den. Det var god enighet om att vägledning är en utomordentligt viktig fråga.

II Om man skulle höja vägledarna ett par snäpp och ge dem en nyckelroll, så skulle det kunna betyda mycket för nuläget. Detta skulle kunna ske genom att vägledarna får möjlighet att hålla koll både på näringslivet och utbildningsvärlden. Att skapa en sådan roll är ett konkret förslag på hur man skulle kunna stärka kommunernas och regionens roll.

Deltagare

II Men hur skall den organiseras? Är det regionen som skall ansvara för att behovet av vägledning tillgodoses?

Deltagare

II En lösning skulle vara att VG-regionen ansvarar för vägledarna (kompetensförmedlarna) i regionen".

Deltagare

II Vi säger så försiktigt att vägledningen skulle vara hos regionen. Hur skulle det vara om vuxenutbildningen organiserades på regional nivå?

Deltagare

Handlar det om institutioner som ger rådgivning och vägledning genom att bistå människor inför svåröver-skådliga beslut? En sak fastslogs, nämligen att vägledare som ger studie- och yrkesvägledning måste vara självständiga och oberoende. Hur skall vägledningen finansieras, var en fråga som ställdes. Vägledning måste vara en möjlighet och rättighet för alla medborgare med behov av rådgivning inför beslut om utbildning och kompetensutveckling etc. Vägledning riktad mot företag uppfattades snarare som en fråga för vuxenutbildningen som organisation. Hur skall enskilda medborgare och arbetslivet kunna orientera sig i det komplexa kunskaps-samhället, hur skall man förhålla sig till förväntade

framtida kompetens- och kvalifikationskrav, och hur skall man kunna formulera sina behov? Här har företrädare för vuxenutbildningen en mycket viktig uppgift, nämligen att bistå arbetslivet genom att ställa frågor (en effektiv metod som redan Sokrates upptäckte på sin tid).

VALIDERING

Till de teman som fördes upp på dagordningen fanns även validering;²⁵ ett komplext begrepp som kan avse såväl kunskapsbedömning och examination, som för att synliggöra kunskap och kompetens för den enskilde och som utgångspunkt för lärande. Validering kan integreras med lärande, men kan också betraktas som en separat process. Grundtanken är att vuxenutbildningen skall organiseras så att tidigare lärande synliggörs. Ett spänningsfält har funnits mellan vuxenpedagogiska ideal där vuxnas lärande sätts i förgrunden, och ackreditering av tidigare erfarenhetsbaserat lärande. Den grundläggande tanken är att erfarenhetsbaserad kunskapsbildning ut-
anför den formella utbildningen skall kunna bedömas, värderas och dokumenteras. En viktig dimensionen i diskussionen om begreppet validering handlade om hur denna företeelse bidrar till systembevarande eller systemförändring. Det förra handlar vanligen om kompetensbaserad kunskapsbedömning, till skillnad från att bedöma kunskaper och färdigheter mindre predicerbara. Vad kan det nationella kvalifikationsramverket (NQF) och begreppet learning outcomes betyda i detta sammanhang. När det gäller validering, så skulle det behövas en nationell samordning. Myndigheten för yrkeshögskolan har ett sådant uppdrag, men de resurser som avsätts för uppdraget är begränsade och framstegen går alltför långsamt. En deltagare berättar om sina erfarenheter av validering från industrin: "Där har man pratat om det i alla fall, under tio år lite mer omfattande. Och det är väl egentligen det som vi har gjort; pratat om det. /.../ Vi ser inte så mycket valideringar, någonstans faller det. Det finns många människor som skulle kunna kompetenshöja sig, men möjligheten levereras inte till dem. Vi har delarna var och en för sig, men någon del fattas". "Vi har sådan fruktansvärd tilltro till formella meriter, och det är viktigt, men vi måste bli bättre på de informella meriterna. Man kan faktiskt lära sig utanför utbildningen. Man kan utveckla sin kompetens utanför sin utbildning. Det

finns alltid en risk för att man uppfattas som utbildningsfientlig när man hamnar i den här diskussionen. Men för att överleva i den här globala världen så måste vi se mer till kompetenser. Rätt mycket av den utbildning som sker på kompetensstegen handlar om att arbetsgivaren ska vara med i det här arbetet." En fråga ställdes om vad som är det största hotet. Hierarkierna blev svaret. "Utbildningshierarkierna stoppar det här sättet att tänka. Man borde kunna läsa SFI, gymnasienivå och högskolenivå samtidigt."

I framtiden kommer vi att hämta våra kunskaper från många olika håll och inte enbart genom formell utbildning, vi har slutat utbilda oss, vi utvecklar oss! Vi uppfattar oss som livslångt lärande från förskolan till äldreboendet. Vi måste i framtiden uppmärksamma begreppet erfarenhetslärande mer. Vi förväntas lära av våra erfarenheter men en viktigare fråga är kanske varför vi som individer och grupper lär så lite av våra erfarenheter? Att bättre ta hand om våra vunna erfarenheter blir en allt större utmaning— att hitta former för att systematisera, strukturera och tradera erfarenheter— och bör utgöra en del av arbetet med att forma hållbara strukturer för lärande.

Ett sätt att utbilda i nära anslutning till arbetsplatsen kan vara att utveckla arbetsorganisationer som möjliggör för anställda att skaffa sig kunskap och kompetens som saknas. Ökad samverkan med högskolan skulle möjliggöra sådant som traditionellt betraktas som icke-akademisk kunskap. Globaliseringsfundsutbildningar på högskolan för tidigare SAAB-anställda är exempel på hur erfarenhetslärande kan prioriteras och hur närvaro på såväl tidigare som aktuella arbetsplatser kan bidra till utveckling av kunskap och kompetens. Tillvägagångssättet är också ett exempel på hur olika aktörer kan samverka för att skapa nya strukturer för lärande och nya lärandeformer.

SAMMANFATTNING

Att många står utanför arbetsmarknaden visar på att många arbeten har bortrationaliserats eller försvunnit på annat sätt. Att Sverige är ett litet exportberoende land i en starkt globaliserad värld medför stor yttre påverkan. Vi är ett välfärdssamhälle som vill konkurrera med kvalificerade produkter och kompetent personal. En framförd tanke var att om man höjer kompetensnivån bland dem som finns på arbetsmarknaden inom arbeten med låga kompetenskrav, så frigörs utrymme för dem som står

25 Se Europeiska riktlinjer för validering av icke-formellt och informellt lärande. Luxemburg: Europeiska unionens publikationsbyrå, 2009.

utanför. Vuxenutbildningen bör arbeta med såväl kompetensutveckling av redan anställda, som för dem som står utanför arbetsmarknaden, men insatserna skall vara behovsstyrda. Vems behov det handlar om framgick inte med önskad klarhet. Tanken att återskapa arbeten som tidigare bortrationaliserats ansåg man inte vara en bra idé. Men då blir det viktigt att stödja kompetensutveckling för dem som redan finns på arbetsmarknaden genom kompetensöverskridande utbildning. Men hur definierar vi kompetens och hur arbetar vi med den frågan? Det är ofta lättare att formulera formella krav, än att beskriva vilka kompetenser som faktiskt behövs. Det kan helt enkelt vara svårt att sätta ord på vad som kan komma att behövas i framtiden. Även om vi skulle bli mer framgångsrika på att definiera och förutsäga framtida efterfrågade kompetenser, kommer sannolikt verkligheten att överraska oss på ett eller annat sätt.

Avslutningsvis konstateras att arbetsmarknad, utbildning och utveckling, är "den mix" som man måste arbeta med inom Kompetensplattformen. En slutsats är att det inom VGR behövs en pluralistisk vuxenutbildning med olika verksamhetsområden, mål, utbildningsformer etc. Ett antal utmaningar för samverkan inom regionen formulerades och återges här i punktform.

Utmaningar för samverkan:

- Identifiera gemensamma problem och lösningar.
- Fördela roller och ansvarsområden.
- Vilka uppgifter ska/bör vuxenutbildningen ha? Vilka har man idag? Utbildning eller utveckling?
- Långa och korta cykler.
- Beställarkompetens.
- Vuxenutbildning mer verksamhetsnära.
- Samverkan utbildningsinstitutioner – vem finansierar?
- Förordningsgrundade hinder (Vux-AF-företag).
- Administration och finansiering av samverkan och synkroniserade insatser?
- Hur ser infrastrukturen för vuxnas lärande i VG ut idag?
- Ekonomisk styrning.
- Kommunernas, kommunalförbundens respektive regionens ansvar.

Seminarierna diskuterade framgångsfaktorer, hinder och svårigheter för vuxenutbildningen att bidra till lokal och regional kompetensförsörjning. Erfarenheter från bland annat socialfondsprojekt visar både på faktorer som främjar och som hindrar:

Framgångsfaktorer för att vuxenutbildningen skall bidra till lokal och regional kompetensförsörjning

- Visioner och strategier.
- Tydliga uppdrag och mandat från kommunledningen.
- Investeringar och samordning av resurser.
- Nya metoder och arbetssätt för att organisera utbildning och lärande.
- Nya samarbetsformer inom kommunen.
- Etablerade kanaler, nätverk och operativa samarbeten med företag.
- Uppkoppling mot regional utvecklingspolitik.

Hinder/svårigheter för gränsöverskridande samverkan kring kompetensförsörjning

- Olika synsätt på kunskap, utbildning, kompetensutveckling och lärande.
- Olika syn på vem som bär ansvar för kompetensförsörjningen.
- Otydliga uppdrag och mandat.
- Brist på visioner och strategier.
- Brist på investeringar och samordning av resurser.
- Brist på operativt samarbete mellan utbildningsväsendet och näringslivet.
- Brist på väl fungerande strukturer för samverkan lokalt-regionalt.
- Regelverk för individer.
- Brist på resurser för vikariekostnader i vissa projekt.
- Det måste finnas ledning, styrning och incitament för att skapa någonting nytt. Kanske behövs ett Kunskapslyft 2.0.

Fyra uppgifter utkristalliserades om vad som bör göras framöver: (a) Fortsätt uppdraget med inriktning mot samverkan över utbildningsgränser– gemensam målsättning, incitament (nationellt, regionalt och lokalt)! (b) Skapa lust att lära för arbete. Hur skall detta åstadkommas? (c) Mätbara mål på regional nivå? Hur är det möjligt? samt

(d) Dokumentation från genomförda seminarier—» styrgruppen för kompetensplattformen.

AVSLUTANDE DISKUSSION

Deltagarna i de tre seminarierna kunde enas om att åtskilliga arbeten blivit mer kvalificerade, vilket illustrerar de fortgående strukturförändringar som sker inom olika branscher. Samtidigt visar erfarenheten att det finns åtskilliga arbeten i Sverige vars uppgifter kanske inte kräver mer än grundskola som formell utbildning. En intressant utblick under ett av seminarierna visade att utbildningsnivån i Sverige endast placerar sig lite över medelnivån inom OECD. Bär vi på en myt om överutbildning? Människors ekonomiska försörjning måste tryggas, för att möjliggöra återkommande utbildning och livslångt lärande. Tillgången till utbildning, liksom studiefinansiering, måste ske i samverkan mellan arbetslivet och övriga livsomständigheter, var en seminarslutsats.

REFERENSER

- Allais, S. (2012). Claims vs. Practicalities: lessons about using learning outcomes. *Journal of Education and Work*. Vol. 25, No 3, July 2012.
- Arkenback. Sundström, C. (2012). Grupphandledning i matematik. Dialogen– en väg att utveckla vuxnas matematik-kunskaper. Magisteruppsats, Göteborgs universitet.
- Bedre uddannelser. Handlingsplan, (2002). Köpenhamn: Regeringen (Danmark), Undervisningsministeriet.
- Becker, G. (1964). Human Capital: a theoretical and empirical analysis with a special reference to education. National Bureau of Economic Research. Columbia University Press.
- Danmarks strategi för livslångt lärande (2007). Utbildning och livslångt uppkvalificering till alla. Kunskapsdriven tillväxt. Köpenhamn: Undervisningsministeriet.
- Esping-Andersen, G. (2009). *The Incomplete Revolution. Adapting to Women's New Roles*, Cambridge: Polity Press.
- Europa 2020: En ny europeisk strategi för sysselsättning och tillväxt. Europeiska rådet, 2010.
- Europeiska riktlinjer för validering av icke-formellt och informellt lärande. Luxemburg: Europeiska unionens publikationsbyrå, 2009.
- Furedi, F. (2009). *Wasted: Why Education isn't Educating*. London & New York: Published by the Continuum International Publishing Group.
- Geiger, T., Ehlers, S., Wärvik, G-B. & Thång, P-O. (2011). Effektive strategier for livslang laering i de nordiske lande. TemaNor2011:561.
- Giddens, A. (1999). *Modernitet och självidentitet*. Daidalos.
- Globaliseringsrådets slutrapport (2009). Bortom krisen. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Ds 2009:21.
- Guldtavlorna i gräset. Livslångt lärande för alla. (1995). Nordiska Ministerrådet, nr 2, 1995.
- Held, D. (2004) *A globalizing world? Culture, economics, politics*. London. Routledge.
- Husén, T. & Härnqvist, K. (2000). Begåvningsreserven. En återblick på ett halvt sekels forskning och debatt. Årsböcker i svensk undervisningshistoria, no 193.
- Illeris, K. (2012). *Kompetens. Vad, varför, hur*. Lund: Studentlitteratur.
- Kahneman, K. (2013) *Tänka, snabbt och långsamt*. Stockholm. Volante.
- Krejsler, J. Red. (2004): *Pædagogikken og kampen om individet*. Hans Reitzels Forlag.
- Larson, M. & Thång, P-O. (2000). Skogsprojektet. Undervisningsprocessen ur lärares och deltagares perspektiv. SSVH, ARBIO & Pappersarbetareförbundet. Rapport.
- Meddelande från Kommissionen (2006). Vuxenutbildning: Det är aldrig för sent att lära. Bryssel den 23.10.2006. KOM(2006)614.

- Meddelande från Kommissionen (2007). Handlingsplan för vuxenutbildning: Det är alltid rätt tid att lära sig något nytt. Bryssel den 27.9.2007. KOM(2007)558.
- Nihlfors, E. (2008). Kunskap vidgar världen- Globaliseringens inverkan på skola och lärande. Underlagsrapport nr 26 till Globaliseringsrådet.
- OECD (2002). Thematic Review on Adult Learning – Norway. Paris: OECD.
- OECD (2002). Lifelong Learning in Norway. Paris: OECD.
- OECD (2003). Adult Literacy and Life Skills. Paris: OECD.
- OECD (2005). Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary. Paris: OECD.
- Prop. 2012/13:1. Budgetpropositionen för 2013. Regeringen.
- Prop. 1975:9. Regeringens proposition om reformering av högskoleutbildningen mm.
- Prop. 2000/01:72. Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningspolitiken.
- Sennet, R. (2000). The Corrosion of the Character: Personal Consequences of Work in the New Capitalism. Norton & Company.
- Spring, J. (2008). Research on Globalization and Education. Review of educational Research. 2008 78:330.
- SOU 1965:60. Gymnasieutredningen. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- SOU 1992:7. Kompetensutredningen. Livslångt lärande i arbetslivet: Steg på vägen mot ett kunskapssamhälle. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1991:82. Produktivitetsdelegationen. Drivkrafter för produktivitet och välbefinnande. Stockholm: Industridepartementet.
- SOU 2011:11. Långtidsutredningen. Huvudbetänkande. Stockholm: Finansdepartementet.
- SOU 2012:65. Läsandets kultur - slutbetänkande av Litteraturutredningen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- OECD (2002). Thematic Review on Adult Learning – Norway. Paris: OECD.
- Telhaug, A.O. et al. (2004). From Collectivism to Individualism. Education as Nation Building in Scandinavian Perspective. In: Scandinavian Journal of educational Research, Vol. 48, No. 2.
- The Joy of learning: a National strategy for Lifelong Learning (1997). Finland: The Ministry of Education.
- Thång, P-O. (2006). New Demands on Vocational Education and Training in a Globalised World. Der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Johann Wolfgang Goethe Universität, Frankfurt.
- Thång, P-O. & Larson, M. (2010). Integration genom voksen og efteruddannelse. Sverige. Köpenhamn: Nordiska Ministerrådet.
- Toumi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (2008). New Perspectives on Transfer and Boundary Crossing.
- Ure, O. B. (2007). Lifelong Learning in Norway. A Deflating Policy Balloon or an Act of Piecemeal Implementation? Oslo: FAFO.

Utbildnings- och arbetsmarknadsprognos för Västra Götaland med sikte på 2020. Huvudrapport, 2011:4.

Wahlgren, B., Lund, K. & Geiger, T. (2010) Integration af invandrare gennem voksen og efteruddannelse. En nordisk komparativ undersøgelse. Tvaergående analyser og sammanfatninger. Nationalt Center for Kompetenceudvikling. København.

Weber, Max (1991) From Max Weber: Essays in Sociology ed. by H. H. Gerth and C. Wright Mills. New York and London: Routledge.

Wärvik, G-B. & Thång, P-O. (2013). Nygamla pedagogiska ideal inom yrkesutbildning för vuxna. I Fejes, A. (red). Lärandets mångfald. Om vuxenpedagogik och folkbildning. Studentlitteratur.