

Timo Spangar & Esa Jokinen

**FRÅN PERSONLIGT TILLÄMPADE VUXENSTUDIER TILL  
PERSONLIGT TILLÄMPAD VUXENUTBILDNING**

**Slutrapport om helhetsutvärderingen av AiHe-projektet**

© Utbildningsstyrelsen och författarna

Omslag: Studio Viiva Oy

Grafisk planering: Layout Studio Oy/Marke Eteläaho

ISBN 978-952-13-3466-5 (häft.)

ISBN 978-952-13-3467-2 (pdf)

Hakapaino Oy, Helsingfors 2007

# INNEHÅLL



<b>DE VIKTIGASTE OBSERVATIONERNA OCH SLUTSATSERNA</b>	<b>5</b>
<b>INLEDNING</b>	<b>12</b>
<b>1 AIHE-Projektets mål och utbildningspolitiska ställning</b>	<b>15</b>
<b>2 AIHE-Projektets strukturering och karaktären hos utvecklingsarbetet</b>	<b>22</b>
2.1 Personligt tillämpad strategi för fristående examina	22
2.2 Olika infallsvinklar på ledarskap	29
2.3 Partnerskap och nätverksbildning	33
2.4 Utveckling av yrkesprovs- och lärmiljöerna	41
2.5 Resultat av pilotering för personlig tillämpning	49
2.6 Utveckling av handledningen	55
2.7 Utveckling av personlig tillämpning	68
<b>3 Samarbete med arbetslivet</b>	<b>73</b>
3.1 Offentlig diskurs som förklade för samarbetet med arbetslivet	73
3.2 Kunnskap vs. examina	81
3.3 Cykeln för utbildning, kultur och arbetsliv	89
3.4 Införlivanden som gäller samarbete med arbetslivet	100
<b>4 Fallstudier som gäller personlig tillämpning – sammandrag</b>	<b>104</b>
4.1 Analys av fallstudierna	105
4.2 Genomförande av personlig tillämpning på olika nivåer	114
<b>5 AIHE-Projektet som utvecklingskoncept</b>	<b>121</b>
5.1 "Kinkiga problem" och social komplexitet	121
5.2 Reflexivitet – stödstrukturer för AIHE	123
5.3 Bedömningar av AIHE som utvecklingskoncept	127
<b>6 I stället för ett sammandrag</b>	<b>129</b>
<b>KÄLLOR</b>	<b>132</b>
<b>BILAGA</b>	<b>139</b>



# DE VIKTIGASTE OBSERVATIONERNA OCH SLUTSATSERNA

## EXECUTIVE SUMMARY



I slutrapporten om projektet för personligt tillämpade vuxenstudier skisseras AiHe-projektet upp som ett *transitionsprojekt*, ett projekt för en övergångsfas när det gäller vuxenutbildning. Vid projektets slut kan det konstateras att utvecklingsmiljön för vuxenutbildningen på nytt befinner sig i en ny och intressant förändringsfas. I egenskap av utvecklare av personlig tillämpning inom systemet med fristående examina har AiHe-projektet självt varit en proaktiv faktor inom förändringen. De struktureringar, den praxis och de utvecklingsnätverk för ett personligt tillämpat system med examenstillfällen som utformats genom projektet samt själva utvecklings sättet har bidragit till att skapa nya förutsättningar för övergången.

Det nuvarande utvecklingsstadiet inom vuxenutbildningen kan i väsentlig grad karaktäriseras som en *övergång till vuxenutbildning som baserar sig på efterfrågan* och där utbildningsmålen, utbildningsinnehållet och sätten att förverkliga utbildningen utgår från kundernas utgångslägen och förutsättningar. Inom AiHe har man försökt utveckla inriktningen på efterfrågan genom att införa ett personligt tillämpat system med fristående examina, utveckla fokuseringen på handledning under de olika faserna för avläggande av examen och utforma kvalitativt sett nya verksamhetssätt i förhållande till organisationerna, företagen och utbildningsfinansiärerna. De nya former för utveckling av vuxenutbildning i nätverk som tagit form under projektets gång har varit viktiga. Ny praxis har utformats när läroanstalterna har bildat nätverk med samarbetspartner och intressentgrupper, sinsemellan och även internt över bransch- och avdelningsgränserna. Utvecklingsteman och utvecklingsobjekten för AiHe-projektet utvidgades från utveckling av vuxenstudierna i riktning mot utveckling av vuxenutbildningssystemet, i synnerhet systemet med fristående examina. Det kan därför med fog sägas att *utvecklingsprocessen inom AiHe-projektet har inneburit en övergång från personligt tillämpade vuxenstudier till personligt tillämpad vuxenutbildning*.

Inom AiHe-projektet har utvecklingen av ett personligt tillämpat system med fristående examina strukturerats som delområden beträffande vilka de viktigaste observationerna och slutsatserna kan summeras så som presenteras i det följande.

## EN PERSONLIGT TILLÄMPAD STRATEGI FÖR FRISTÅENDE EXAMEN OCH LEDARSKAP

- ❖ Inom AiHe har strukturerna för examenssystemet utvecklats genom att processen för fristående examen har strukturerats enligt faserna för ansökan till utbildning, avläggande av examen och förvärv av behövlig yrkesskicklighet.
- ❖ Uppgörande av strategier för fristående examina har inneburit utveckling av basstrukturerna inom examenssystemet.
- ❖ Genom strategiarbetet har man fått ordning på verksamheten med fristående examina och främjat samarbetet mellan olika aktörer.
- ❖ AiHe har producerat stöd för strategiarbetet och på så vis på ett konkret sätt öppnat personlig tillämpning som ett centralt objekt för utveckling av vuxenutbildningen.
- ❖ För personlig tillämpning behövs det ledarskap, som bygger upp en kontinuerlig dialog internt mellan ledningen och de anställda och externt i förhållande till de övriga aktörerna.
- ❖ Som projekt har AiHe utmanat till att utveckla en ny ledarskapskultur och ledarmetoder.
- ❖ Det är en framtida utmaning att utveckla ledarskapet för ledningen på mellannivå så som det förutsätts för personlig tillämpning.

## PARTNERSKAP OCH NÄTVERKSILDNING

- ❖ För att stödandet av personlig tillämpning skall lyckas behövs det ett nätverksbaserat verksamhetsätt.
- ❖ Ett viktigt utvecklingsobjekt för nätverksarbetet är att utveckla nätverksstrukturerna i syfte att främja dialogen mellan ledningen och personalen, personalens interna dialog och dialogen med samarbetspartnerna och intressentgrupperna.
- ❖ Ett framgångsrikt nätverksarbete baserar sig på förtroende som byggs upp stegvis och på säkerställande av de olika aktörernas utveckling.
- ❖ Personlig tillämpning har visat sig vara ett fruktbart sätt att föra en utvecklande dialog i nätverk, utföra gemensamt utvecklingsarbete, samordna och leda nätverk även mera generellt.

- ❖ Nätverkens avsaknad av ett centrum och utformningen av en gemensam övergripande vision för aktörerna är viktiga utmaningar för nätverksarbetet.

## UTVECKLING AV MILJÖERNA FÖR FRISTÅENDE EXAMINA OCH LÄRMILJÖERNA

- ❖ AiHe har producerat förtjänstfulla begrepp och arbetsmetoder för möjligheterna att genomföra personlig tillämpning i en nätmiljö.
- ❖ I och med AiHe har medvetenheten om möjligheterna att nyttiggöra nätmiljön inom vuxenutbildningen och i samband med personlig tillämpning ökat tydligt.
- ❖ De utvecklingsinsatser inom AiHe som gäller nätbaserat lärande och handledning tar på ett förtjänstfullt sätt upp till diskussion frågor som gäller formerna för lärande, lärandets sociala karaktär samt inlärningsandan och innovationen i samband med lärandet.
- ❖ Olika former för utvidgade, flexibla och mångsidigare lärmiljöer sänker studietrösklarna och möjliggör smidigare handledningssätt.
- ❖ AiHe har genom sitt utvecklingsarbete främjat lärmiljötänkandet i andan av livslångt lärande och vägledning.

## SAMARBETE MED ARBETSLIVET

- ❖ AiHe lyckades skapa nya handlingsmodeller och diskussionskontakter med arbetslivet.
- ❖ Personlig tillämpning inom arbetslivet har inneburit i första hand utveckling av en arbetslivsinriktad pedagogik där man uttolkar arbetslivet och kraven inom det genom att diskutera och relatera till examensgrunderna utifrån individuella utgångslägen.
- ❖ AiHe har tillfört arbetslivet ett mervärde framför allt genom individinriktning via examinanderna. Resultaten är uppmuntrande.
- ❖ När det gäller samarbetet med arbetslivet är det viktigt att skapa sådana förhandlingsstrukturer i förhållande till arbetslivet som baserar sig på en individinriktad synvinkel när det gäller att beakta kunskapsutvecklingen och dess betydelse i arbetsgemenskapen i vidare bemärkelse än en individ.
- ❖ Det är en utmaning för samarbetet med arbetslivet att på ett smidigare och ett mera företags-, organisations- och studerandeariokratiskt sätt än tidigare förena kompetensutvecklingen och examensinriktningen.
- ❖ En annan viktig utmaning för samarbetet med arbetslivet är att överträffa arbetslivets ofta alltför instrumentella förväntningar.

## HANLLEDNING OCH PERSONLIG TILLÄMPNING

- ❖ För personlig tillämpning förutsätts det att handledningen utvecklas på individuell och institutionell nivå.
- ❖ För utveckling av handledningen inom vuxenutbildningen förutsätts det att handledningen samutvecklas som en strategiskt sammanhängande helhet tillsammans med andra aktörer som producerar handledning.
- ❖ De handledningsmetoder som utvecklats inom AiHe-projektet har fungerat bra på individnivå.
- ❖ Via handledningen har examinandernas delaktighet i planeringen av examensprocessen ökat.
- ❖ Under AiHe-projektets tid har utvecklingen av lärarnas handledarskap stärkts och berikats i riktning mot samutveckling.
- ❖ När det gäller handledning är det en utmaning att koppla den till diskussionen om vuxenutbildningens genomslagskraft.
- ❖ Ett handledningsinriktat arbetsgrepp har på ett fruktbart sätt utvecklats inom ledarskapet och som en metod för arbete i nätverk.
- ❖ För ett handledningsinriktat arbetsgrepp behövs det kunnande, tillräcklig tilldelning av resurser och ett nytt sätt att organisera arbetet samt porösare arbets- och verksamhetssätt.
- ❖ För genomförandet av handledning förutsätts det att handledningens strategiska ställning stärks vid läroanstalterna genom att dess ställning och utvecklingen av den tas in i en personligt tillämpad strategi för fristående examina.
- ❖ Inom vuxenutbildningen bör handledningen granskas som en yrkesövergripande helhet både på riksplanet och lokalt och vid varje läroanstalt. Man måste tillägna sig ett slags synsätt om en helhetsresurs för handledningen för att stärka handledningen.

## AIHE-PROJEKTET SOM UTVECKLINGSKONCEPT OCH UTVECKLINGSPROCESS

- ❖ Utvecklingsidén för AiHe-projektet – *inom utvecklingen prioriteras de lokala läroanstalterna, som stöds genom processkonsultation, tematiskt fördjupad expertgruppsarbete, brett upplagda utvecklingsforum och seminarier, publikationsverksamhet och engagerande och dialogbaserad processbedömning* – visade sig fungera bra.
- ❖ AiHe organiserades till ett interaktivt 360 graders utvecklingsprojekt.
- ❖ I dagens läge bör utvecklingsstrukturen vara en reflexiv process som är självkorrigering när det behövs.
- ❖ Expertkonsulters processkonsultation vid olika läroanstalter har varit den viktigaste stödformen inom AiHe.

- ❖ Utvärdering som stödjer utvecklingen bör genomföras samtidigt med utvecklingsarbetet.
- ❖ Inom utvecklingsstrukturer av den typ som AiHe företräder är det en utmaning att organisera de olika stödstrukturernas inbördes samarbete.
- ❖ Innehållsmässigt förutsätter utveckling av personlig tillämpning i enlighet med utvecklingsidén för AiHe att utvecklingsarbetet starkt förenas med strategiska utbildningspolitiska diskussioner och forskningsprojekt.
- ❖ AiHe har haft karaktären av ett explorativt dekonstruktionsprojekt som sökt någonting nytt och liksom demonterat de tidigare handlingsätten inom vuxenutbildningen.
- ❖ På det hela taget har utvecklingsstrukturen hos AiHe utgjort ett eget utvecklingskoncept vars erfarenheter kan nyttiggöras även inom andra utvecklingsprojekt.
- ❖ Som utvecklingsprocess har AiHe bildat en spiral som öppnas utåt; dess utvecklingsteman, antalet aktörer och föremålen för utveckling har utvidgats i riktning mot systemisk och strukturell utveckling.
- ❖ Utvecklingsprocessen har organiserats och fokuserats under utvecklingens gång. System för återrapportering (responssystemen) har utformats.
- ❖ Det är en framtida utmaning att utveckla interaktiva utbredningsmekanismer för den goda praxis som utformats.
- ❖ Det är likaså en utmaning att vidareutveckla idén och konceptet för samt andan hos personlig tillämpning, en positiv attityd till förändringar och expertisen i samband med att gränser överskrids.

## REKOMMENDATIONER FÖR FORTSATT UTVECKLING AV PERSONLIG TILLÄMPNING

- ❖ Forskningsverksamhet som riktas till systemet med fristående examina som helhet och till partiella frågor som berör systemet bör intensifieras.
- ❖ Genomslagskraften för personlig tillämpning bör utforskas inom den samlade processen för fristående examina genom att de lovande preliminära resultaten från AiHe-projektet tas till vara och fördjupas.
- ❖ När personlig tillämpning utvecklas gäller det att ytterligare stärka vuxenutbildningsmålen och den strategiska diskussionen.
- ❖ Utvecklingsarbetet för personlig tillämpning på lokal nivå bör stödjas genom nationell verksamhet som integrerar olika förvaltningsområden.

- ❖ Fortsatt samverkan för de nätverk och aktörer för personlig tillämpning som uppkommit under AiHe-projektets gång bör stödjas på olika sätt.
- ❖ Insatserna för att stödja den vuxenutbildningskompetens och det ledarskap som förutsätts för personlig tillämpning bör fortgå utgående från erfarenheterna av AiHe.
- ❖ Utbildningsanordnarnas nätverksbildning på lokal nivå och samutvecklingen i riktning mot arbetslivet och finansierarna bör stödjas.
- ❖ Metoderna för ökad delaktighet för examinanderna bör vidareutvecklas.
- ❖ Utvecklingen av metoder för nätverksarbete och ledarkompetens bör stödjas.

## VUXENUTBILDNINGSPOLITISKA INFÖRLIVANDEN

- ❖ Den institutionella vuxenutbildningen befinner sig i ett brytningskede och söker en ny roll och identitet samt ett aktivare förhållande än tidigare till kunderna och det kringliggande samhället.
- ❖ Vid utveckling av vuxenutbildning som involverar många aktörer och överskrider sektoriella gränser är det viktigt att utforma ett samlat vuxenutbildningsperspektiv som överskrider institutionella skillnader i infallsvinklarna.
- ❖ Modellerna för personlig tillämpning minskar sådana skillnader i genomförandet av examens- och utbildningsprocessen som har sin upprinnelse i finansieringsformen.
- ❖ De finansiella arrangemangen i fråga om vuxenutbildning bör utvecklas som helhet i samråd med olika förvaltningsområden så att personligt tillämpade examina och delexamina kan produceras smidigt och på ett kundinriktat sätt inom varje målgrupp.
- ❖ Deltagarunderlaget inom vuxenutbildningen kan breddas även i riktning mot mera krävande målgrupper (invandrare, personer med nedsatt funktionsförmåga, långtidsarbetslösa) genom övergripande arrangemang som inrymmer bland annat organisering av handledningsinriktat stöd och mångsidigare pedagogiska miljöer.
- ❖ Personlig tillämpning ökar motivationen för avläggande av examen och minskar avbrotten.
- ❖ Inom samarbetet med arbetslivet gäller det att tillsammans med företagen och organisationerna utforma hållbara strukturer för kompetensutveckling.
- ❖ Funktionsdugligheten hos personlig tillämpning bör vidareutvecklas även vid små företag med hänsyn till deras särskilda förhållanden.

- ❖ Personlig tillämpning kan föranleda behov av att i stället för de nuvarande examensnivåerna (grundexamen, yrkesexamen, specialyrkesexamen) överväga möjligheterna att införa en mera finfördelad och mera beskrivande specificering i fler steg.
- ❖ Personlig tillämpning gör det möjligt att bättre än för närvarande sammanlänka vuxenutbildningen särskilt med utvecklingen inom arbetslivet, eftersom man med dess hjälp kan bekämpa hotfulla faktorer på individnivå till följd av förändringarna i arbetslivet genom att stärka individens yrkesidentitet och sociala kvalifikationer.
- ❖ I ljuset av erfarenheterna av personlig tillämpning bör rådgivning som gäller vuxenstudier ingå i alla aktörers kundserviceprocess ända från början samt vara av mera djupgående, förhandlingsinriktad och framför allt mera uppmuntrande karaktär än för närvarande.
- ❖ Staten spelar en viktig roll när det gäller att upprätthålla den finansiella grunden för personligt tillämpad yrkesinriktad vuxenutbildning bland annat i syfte att trygga utvecklingsvillkoren, kvaliteten och exameninriktningen hos fristående examina och därigenom arbetskraftens rörlighet på arbetsmarknaden.
- ❖ Stödsystemen för vuxenstudier bör individualiseras och göras smidigare och individens valmöjligheter i fråga om användningen av stöd bör utökas.

# INLEDNING



Det projekt för personligt tillämpade vuxenstudier, AiHe-projektet, som genomfördes åren 2001–2006 har till sin omfattning varit en synnerligen betydande utvecklingsintervention i det finländska vuxenutbildningssystemet. Femtiosex läroanstalter deltog i projektet. Totalt ingick hundratals relaterade utvecklingsprojekt. Projektpiloteringarna berörde minst 4 000 examinander. Cirka 500 vuxenutbildningslärare har ingått i AiHe-projektets kärna. Det kan uppskattas att AiHe påverkade cirka 2 000 lärare indirekt. (AiHe-självvärderingar 2005.)

Utbildningsstyrelsens föreskrift om uppgörande av personliga studieprogram från år 2000 inbegrep kartläggning av utgångsnivån, en personlig plan för yrkesprov och en personlig plan för lärande. Som ett resultat av utvecklingsinsatserna inom AiHe-projektet togs skyldigheten att genomföra personlig tillämpning in i lagen (1013/2005) om yrkesinriktad vuxenutbildning i utvidgad betydelse. Lagändringen trädde i kraft vid ingången av år 2006 och preciserades genom Utbildningsstyrelsens föreskrift i december 2006. Personlig tillämpning fick därmed en karaktär som är förpliktande för vuxenutbildningen. Denna utvecklingsgång hade inte förutsetts under det inledande skedet för AiHe-projektet, och den har karaktäriserats genom ett konstaterande om att AiHe-projektet har varit med om att bygga upp decenniets största pedagogiska reform (Lähdesmäki, Spektri 2005, omnämmande i Pirjo Malins artikel i rapporten av expertarbetsgruppen för samarbete med arbetslivet 2006).

Syftet med denna helhetsutvärderingsrapport om AiHe-projektet är att utifrån de resultat som AiHe-projektet självt har rapporterat, utifrån utvecklingsprocessen och utifrån de egna observationerna inom helhetsutvärderingen granska dimensionerna för personlig tillämpning inom systemet med fristående examina och beskriva de slutsatser som därmed kan

formuleras beträffande den fortsatta utvecklingen, utbildningspolitiken, den fortsatta forskningen och den nätverksbaserade utvecklingen.

Vid helhetsutvärderingen nyttiggjordes flera olika typer av material som samlats in under processens gång. Inom åtta AiHe-relaterade projekt utfördes fallstudier med hjälp av vilka bilden av utvecklingsprocessen och dess spänningsfyllda teman i relation till arbetslivet och examinandena fördjupades. Inom varje fallstudie hördes en representant/flera representanter för läroanstalten och arbetsgivaren samt examinandena. Läroanstaltsaktörer från sammanlagt 26 AiHe-projekt intervjuades. Sammanlagt intervjuades tolv examinandena, åtta representanter för arbetsplatserna, 21 representanter för läroanstaltsledningen samt 40 övriga läroanstaltsaktörer, av vilka hälften var lärare. Fjorton övriga personer intervjuades.

Bland personerna inom projektledningen intervjuades Aino Rikkinen, av medlemmarna i projektets styrgrupp Markku Liljeström från FFC, Jorma Ahola från undervisningsministeriet, Veli-Matti Lamppu från Företagarna i Finland och per e-post Tuovi Manninen från Undervisningssektorns Fackorganisation OAJ. Även personer som var med om att starta projektet under det inledande skedet hördes. Helhetsutvärderarna deltog i månatliga stödmöten för konsultation i anslutning till utvecklingsarbetet samt i temaseminarier och i fyra nätverksmöten. Även forskare Matti Vesa Volanen intervjuades. Forskare Karin Filander medverkade under det inledande skedet av helhetsutvärderingen.

Utvärderingsmetoderna har alltså varit mångsidiga och förenat observationer på olika nivåer. Ambitionen har varit att synliggöra AiHe-projektet och dess resultat genom ett så rikt material som möjlighet. Utöver det empiriska stoffet utnyttjades för rapporten i synnerhet den rapport om praxisen som publicerades inom projektet (Rikkinen 2006) samt övriga rapporter som projektet producerat, allmän vuxenutbildningsstatistik, tidigare forskningslitteratur och utvärderingsrapporter. Vid utvärderingen har man utifrån materialet försökt öppna olika granskningsperspektiv på hur personlig tillämpning har utvecklats samt lyfta fram kritiska teman och teman som är viktiga med tanke på den fortsatta utvecklingen.

Denna slutrapport om helhetsutvärderingen har disponerats som följer: Till en början skisserar vi upp bakgrunden till AiHe och personlig tillämpning i samband med den vuxenutbildningspolitiska utvecklingen och försöker vi placera in AiHe i det vuxenutbildningspolitiska nuläget. Med hjälp av en andra läsning av AiHes egna utvecklingsberättelser analyserar

vi hur AiHe har utvecklat personlig tillämpning i samband med fristående examina. Med hjälp av fallstudier som utförts för helhetsutvärderingen fördjupar vi bilden av utvecklingsarbetet inom AiHe. Vi breddar och fördjupar utvärderingsperspektivet genom att behandla olika slags material parallellt och stödja oss på alstren av expertarbetsgrupperna inom projektet samt presentera den fortsatta utvecklingen och omtolkningar. AiHe-projektet är ett exempel på ett modernt projekt som samtidigt verkar med sikte på flera mål och inom vilket man har främjat organiseringen av såväl ledarskap och utvecklingsarbete som samarbete med flera aktörer. AiHe har innehållsmässigt och som utvecklingsstruktur inneburit ett i många hänseenden nytt verksamhets sätt. Vi analyserar utvecklingsverksamheten inom AiHe som ett utvecklingskoncept som finslipats under projektets gång. Som ett sammandrag strukturerar vi den bild som AiHe genererat över den utvecklingsfas där den yrkesinriktade vuxenutbildningen ser ut att befinna sig i dag.

## AIHE-PROJEKTETS MÅL OCH UTBILDNINGSPOLITISKA STÄLLNING



*Syftet med AiHe-projektet ... var att med hjälp av personlig tillämpning förbättra kvaliteten på och genomslagskraften för utbildning som förbereder för fristående examina och verksamhet med fristående examina” (Rikkinen 2006).*

Inom AiHe-projektet kopplades personlig tillämpning – med hjälp av och genom ett handledningsinriktat arbetssätt – samman med utveckling av systemet med fristående examina. Kopplingen var inte smärtfri men kan bedömas ha varit ändamålsenlig (Spangar m.fl. 2003). Systemet med fristående examina var på sin tid till centrala delar ett svar på den kritik som framförts mot utbildningen och enligt vilken utbildningen inte på ett tillräckligt smidigt sätt svarade mot förväntningarna och behoven inom arbetslivet (Rikkinen 2004). Den grundläggande idén för systemet med fristående examina var att möjliggöra avläggande av examen oberoende av sättet för förvärv av yrkesskicklighet, vilket ansågs locka även den yrkesverksamma, utbildade befolkningen till examenssystemet. Avsikten var att examen skulle fungera som ett nationellt kvalitetssäkringsinstrument för arbetslivet samt höja uppskattningen av professionell arbetsverksamhet inom arbetsdominerade branscher. Dessutom ansågs systemet med fristående examina betjäna arbetslivet framför allt genom att svara på den yrkesverksamma arbetskraftens efterfrågan på examina samt genom att forma examensgrunderna på ett arbetslivs- och kompetensinriktat sätt. Det var utbildningspolitiskt viktigt att arbetsgivar- och arbetstagarorganisationerna, trepartsbasen, involverades i planeringen och genomförandet av systemet med fristående examina.

Som utvecklare av mekanismerna för personlig tillämpning anknyter AiHe-projektet på ett intressant sätt till en korsning av åtminstone två slags utvecklingslinjer. För det första, vid millennieskiftet utsattes systemet med fristående examina för rätt så kritiska bedömningar. Trots att

det avlades examina med accelererande fart varje år var mängden förberedande utbildning alltför stor i strid med idén om erkännande av kunnandet (UBS 2000). Examina hade inte heller nämnvärt minskat utbildningsskillnaderna mellan olika branscher, yrkesgrupper och åldersgrupper (Yrjölä m.fl. 2000, 224–225). Det konstaterades att arbetsgivarna inte hängde med i det redan svårtolkade examenssystemet (Yrjölä m.fl. 2000, 225; Vihervaara 1999). Vidare bedömdes det då vara nödvändigt att utveckla bland annat möjligheterna att bättre beakta de vuxnas behov, enhetligheten i examenssituationerna samt examenskommissionernas verksamhet (Yrjölä m.fl. 2000). (Se även Spangar m.fl. 2003, 13–20.)

*För det andra* var företrädarna för handledningssektorn, i synnerhet företrädarna för den orienterande utbildningen, bekymrade över trycket på och det svaga sociala stödet för de studerande och examinanderna. Orienteringen för dem som utförde handledningsinriktat arbete började utvecklas från ”individualisering” i riktning mot ”genomförande av personlig tillämpning”. Individualisering föreföll göra den studerande ensam så att han eller hon under självständigt ansvar fick börja shoppa bland läckerheterna på utbildningsbrickorna. Genomförandet av personlig tillämpning och tillhandahållandet av förutsättningar för detta – *personlig tillämpning* – blev visionen och missionen för det handledningsinriktade arbetets nya återinträde. (Pasanen 2000.)

Enligt vår tolkning fick de brister som uppdagats inom systemet med fristående examina utbildningsförvaltningen att successivt mogna för tanken att det i den i sig förnuftiga reformen saknades ett viktigt, kvalitativt element, vilket hindrade och fördröjde möjligheterna att genomföra systemet i praktiken. Det gällde att börja skissera upp och söka ett utbildningspolitiskt verktyg som kunde planteras i de lokala läroanstalterna och verksamhetskontexterna för att säkra kvaliteten på systemet med fristående examina.

Vår tolkning är att det handledningsarbetets oro över att vuxenutbildningssystemet skulle bli enbart individualisering och utbildningssystemet oro över att systemet med fristående examina inte skulle nå upp till de utbildnings- och socialpolitiska målen fann varandra i form av AiHe-projektet. De två orosmomenten förenades mycket väl i den bemärkelsen att båda förutsatte innovationer på social nivå i förhållande till examinanden, åtminstone en psykologisk vardagsteori som grund samt större klarhet i läroanstaltsaktörernas arbete. Helheten döptes till personlig tillämpning, och samtidigt *utvecklades AiHe-projektet under sin livscykel från personligt tillämpade vuxenstudier till personligt tillämpad vuxenutbildning.*

Vuxenutbildningspolitiken i Finland de senaste åren kan i hög grad anses ha baserat sig på förslagen av den parlamentariska arbetsgruppen för vuxenutbildning (UVM 2002). Förslagen lades fram i form av dels utbildningspolitiska mål för kontinuerlig utveckling av den vuxna befolkningens kompetensnivå, dels socialpolitiska mål för utökat deltagande i vuxenstudier bland de grupper av vuxna som tidigare varit underrepresenterade, stärka ett aktivt medborgarskap och på så vis verka för samhällelig enhet och social inklusion.

I en rapport av en tjänstemannagrupp bestående av representanter för fem ministerier som nyligen utkommit (UVM 29.9.2006; Savola, Puheenaiheita 2/2006) bedöms det att förslagen av den parlamentariska arbetsgruppen för vuxenutbildning har genomförts förhållandevis väl och att de alltså är aktuella. Å andra sidan anser tjänstemannagruppen att det nu finns nya, mera brännande frågor och att det behövs nya åtgärder och infallsvinklar för att utveckla vuxenutbildningen. Som en viktig grund för tjänstemannagruppens förslag kan ses de snabba förändringarna på arbetsmarknaden, vilka medför framför allt att

*”... När företagens omvärld och omvärlden för arbetsorganisationerna inom den offentliga sektorn förändras måste utbildningen knytas allt fastare till arbetsplatsens produktions- och serviceprocess och utgöra ett led i utvecklingen av dessa.”*

(Ovan nämnda rapport, 43.)

Enligt tjänstemannagruppens rapport är det viktigt att på nytt granska ansvarsområdena och arbetsfördelningarna för olika förvaltningsområden så att utbildningsförvaltningen tydligt ansvarar för basutbudet och handledningen när det gäller vuxenutbildning och att i synnerhet arbetsförvaltningen breddar sitt finansiella ansvar i riktning mot utbildning inom arbetslivet och utbildning för krävande målgrupper (till exempel invandrare). Den uppgift att utveckla arbetslivet som nu uppställts för vuxenutbildningen är förenad med tanken att när förändringarna accelererar är inte exempelvis olika slags och framför allt kvantitativa prognostiseringsmetoder tillräckliga som grund för planeringen av utbildningsutbudet, utan det gäller att gå in i företagen och organisationerna. Tillsammans med utveckling av rådgivningen och informationstjänsterna ses handledning som ett viktigt element för att utöka delaktigheten inom vuxenutbildningen, när det gäller att välja studieområden och framskrida i studierna samt för att förhindra felaktiga val. Dessa åtgärder kräver enligt tjänstemannagruppen ett nytt slags flexibilitet beträffande finansieringsbasen för vuxenutbildningen och stödsystemen för de vuxnas studier. Tjänstemannagruppens

viktigaste budskap är att vuxenutbildningen effektivare bör utvecklas så att den blir *efterfrågeorienterad*. Enligt tjänstemannagruppens analyser omfattar efterfrågeorienteringen tre nivåer (individriktad efterfrågan, det vill säga mikronivå, efterfrågan på företagsnivå och nivån för offentliga samfund samt samhällelig efterfrågan, det vill säga makronivå) och två tidsdimensioner (ett kort tidsintervall 0–3 år och ett medellångt intervall 5–20 år).

I dagens läge utvecklas vuxenutbildningen i Finland på centrala punkter internationellt och i synnerhet inom en EU-kontext. Detta kan inte förstås om inte utvecklingen ses som Finlands svar på internationella mål och med betoning på Europeiska unionens gemensamma vuxenutbildningsmål. Utvecklingen av vuxenutbildningen utgör ett led i politiken för livslångt lärande. Politiken för livslångt lärande i Finland och även inom EU har redan en förhållandevis lång historia (Filander m.fl. 2002) som vi inte börjar analysera i denna rapport. Den senaste kommunikén av Europeiska kommissionen kan betraktas som ett aktuellt dokument med tanke på AiHe-projektets utvecklingstematik och resultat. I kommunikén fogas politikområdet för livslångt lärande samman med främjandet av EU:s konkurrenskraft, befolkningens möjligheter att få arbete och rörlighet samt med utvecklingen av social jämlikhet och integration. Kommunikén manar på medlemsländerna att ordna sitt vuxenutbildningssystem, eftersom medlemsländerna inte har råd att vara utan ett vuxenutbildningssystem som integrerats i strategin för livslångt lärande. Ett av de fem budskap till medlemsländerna som ingår i kommunikén är en uppmaning att under de följande fem åren genomföra ett system för fastställande och erkännande av icke formell och informell inlärning och kompetens. (EU (KOM 2006) 614.) AiHe-projektet och utvecklingen av ett personligt tillämpat system med fristående examina inom vuxenutbildningen här därmed nära samman med en mycket aktuell utbildningspolitisk diskussion inom EU.

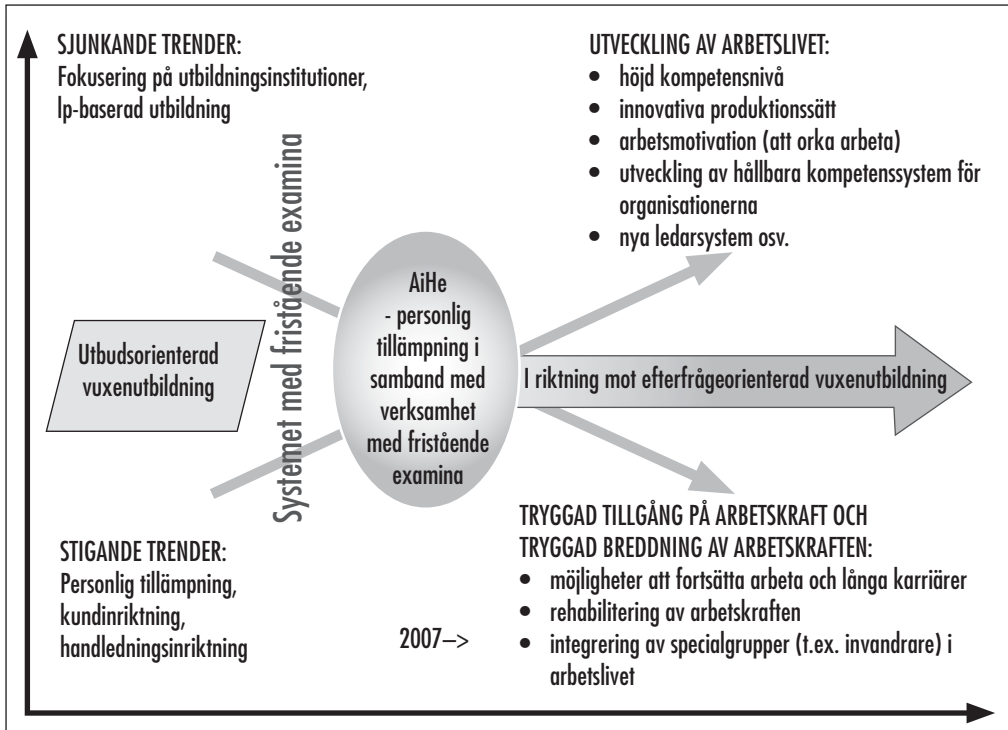
De senaste åren har OECD (2004 a & b) och EU tagit in utveckling av handledningen som en viktig hävstång när det gäller att utveckla livslångt lärande. Livslångt lärande behöver livslång handledning vid sin sida för att stödja medborgarnas övergång från arbete till utbildning, från utbildning till arbete och från ett jobb till ett annat. För övergångarna mellan arbete, utbildning och civilt liv i anslutning till levnadsloppet erbjuds nu handledning, som dels är en stödtjänst för medborgarna, dels främjar systemens effektivitet och funktion (Vuorinen 2006). Handledning som en samhälleligt organiserad verksamhet återvänder nu till sina politiska rötter i den bemärkelsen att handledningens roll alltid har accentuerats under tider av omvälvning i arbetslivet och i situationer där man socialpolitiskt har vär-

nat om att medborgarna skall hänga med i omvälvningarna och virvlarna i arbetslivet (Vähämöttönen 1998). Som tecken på handledningens ökade politiska betydelse under den senaste tiden kan betraktas bland annat utvärderingarna av handledningsarrangemangen när det gäller arbetsförvaltningarna inom EU (Watts & Sultana 2006a & 2006b) och den nyligen utgivna utvärderingen av handledningsarbetet inom arbetsförvaltningen i Finland (Myllylä 2006).

I Finland utvecklas handledningen under de närmaste åren på programnivå till centrala delar utgående från undervisningsministeriets och arbetsministeriets gemensamma åtgärdsprogram för utveckling av informationstjänster, rådgivning och handledning för vuxenstudier. Åtgärdsprogrammet infaller under nästa ESF-period och innehåller 1) förslag till åtgärder för att utveckla informationstjänsterna så att de lämpar sig för vuxna och blir användarvänliga, 2) åtgärder för att förbättra tillgången på rådgivnings- och handledningstjänster, 3) åtgärder för att utveckla nya redskap och verksamhetsätt för att godkänna kompetensen hos vuxenbefolkningen i arbetsför ålder samt 4) handledningens strategiska ställning och 5) tesen att forskning måste stärkas och utbildningen ökas för den personal som sköter handledningen (Utveckling av vuxenstudier... 2006). Det samlade åtgärdsprogrammet främjar därmed teman som är viktiga ur AiHe-perspektivet. Framför allt åtgärderna för att utveckla redskap för erkännande och fastställande av befolkningens kunnande innebär att AiHe-projektet direkt får en fortsättning inom det nya programmet.

AiHe-projektet ser alltså ut att bli klart i en situation där den nationella utvecklingen i Finland på ett allt mera brännande sätt ställer frågor som gäller produktion av specialkompetens som behövs inom arbetslivet samt allmänna kvalifikationer, såsom färdighet att lära sig, vilket förutsätter att deltagarunderlaget inom vuxenutbildningen breddas ytterligare. Breddningen kan genomföras genom att utbildningssystemet utvecklas så att det beaktar den vuxnas livssituation som helhet och utvecklar inlärnings- och studieformer som lämpar sig för arbetsdominerade uppgifter. Å andra sidan vill man nu föra lärandet och utbildningen allt närmare in i företagen och organisationerna samt förena dem allt starkare även med företagets och organisationernas kompetensutveckling.

Den vuxenutbildningssituation som håller på att uppkomma kan grovt skisseras upp med hjälp av figur 1.



Figur 1. Från utbudsorienterad till efterfrågeorienterad vuxenutbildning.

Den fortsatta utvecklingen inom arbetslivet är en viktig fråga för vuxenutbildningens framtid. Trots många osäkerhetsfaktorer – och eventuellt just på grund av dem – kan en helhetsinriktad höjning av organisationernas kompetensnivå ses som en viktig trend. Till de viktigaste målen med en höjning av kompetensnivån hör att utveckla innovativiteten inom arbetslivet, vilket har potentiella positiva verkningar på både personalens möjligheter att orka och företagets konkurrenskraft. För detta bör det utvecklas *hållbara kompetenssystem* inom organisationerna, varvid kontinuerlig utveckling av kunnandet ses som en kontinuerlig strategisk uppgift för företaget och organisationen. En hållbar kompetensutveckling stöds av nya ledarsystem, där det centrala elementet utgörs av att utveckla ledarskapet och personalen och att se till att ledarskapet och personalen utvecklas tillsammans i olika former.

Vuxenutbildningen har en viktig betydelse också när det gäller att trygga tillgången på arbetskraft. Det kan anses att Finland håller på att bland annat inom arbetskraftspolitiken övergå från skötsel av arbetslösheten till utvidgning av arbetskraften; med andra ord har oron över tillräcklig ar-

betskraft vuxit fram som ett nationellt orosmoment (Arnkil & al. 2007). Vuxenutbildningen närmar sig nu allt mera frågor som gäller värnande om arbetskraften.

I förhållande till de utvecklingstrender som beskrivits i stora drag i det föregående kan AiHe-projektet karaktäriseras som ett *transitionsprojekt* under en övergångsfas där vuxenutbildningen med hjälp av ett handledningsinriktat arbetsgrepp och via systemet med fristående examina och arbetslivsinriktning utvecklas i riktning mot *efterfrågeorienterad* vuxenutbildning. Efterfrågeorienterad vuxenutbildning har sin utgångspunkt i individens, organisationens och samhällets genuina behov, medan utbildningsorienterad vuxenutbildning utgår från läroanstalternas och de övriga utbildningsanordnarnas egna intressen, strukturer och möjligheter. Till de viktigaste elementen hör den uppgift att utveckla arbetslivet och tillhandahålla service för arbetslivet som nu uppställts för vuxenutbildningen (Sumkin 2006). AiHe har naturligtvis inte varit det enda projekt som bidragit till att främja övergångsfasen inom vuxenutbildningen. Bland de viktigaste övriga projekten kan nämnas projektet Kunskapslyftet, där målet har varit att höja utbildningsnivån bland 30–59-åringar som deltar i arbetslivet enbart utifrån grundläggande utbildning, och projektet Näyttävä, där personligt tillämpade strategier för fristående examina utvecklas på det regionala planet.

AiHe har genomfört transitionsuppdraget genom att producera en egen tolkning av den centrala tematiken kring personlig tillämpning och genom att utgöra en särskild utvecklingsform där det viktigaste elementet har bestått i att ta in nätverksarbete i utvecklingen av vuxenutbildningen. Malin (2006, 9) strukturerar följande centrala utvecklingsteman för AiHe-projektet: ledarskap och strategiarbete som gäller personligt tillämpad verksamhet med fristående examina, partnerskaps- och nätverksarbete, utvidgning av yrkesprovs- och lärmiljöerna samt utveckling av handledningen och kvaliteten.

## AIHE-PROJEKTETS STRUKTURERING OCH KARAKTÄREN HOS UTVECKLINGSARBETET



Den centrala tematiken för AiHe och struktureringen av tematiken har dokumenterats i projektets viktigaste skriftliga alster, publikationen *God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning* (Rikkinen 2006<sup>1</sup>). I detta kapitel granskar vi AiHe-projektets karaktär i ljuset av de teman som lyfts fram i publikationen och kompletterar vid behov analysen med expertarbetsgruppernas resultat och utifrån andra källor. Våra centrala frågor för varje tema gäller hurdana utspel och resultat som har genererats inom varje tema och ämnesområde samt vilka budskap som öppnas för fortsatt utveckling.

### 2.1 PERSONLIGT TILLÄMPAD STRATEGI FÖR FRISTÅENDE EXAMINA

Strategiskt arbete och ledarskap framstod som viktiga insatsområden för utveckling av personlig tillämpning i synnerhet i och med AiHe-ledarskapsutbildningen (JoVa). I utbildningen deltog 79 rektorer och föreståndare med början år 2004 (Rikkinen 2007, 13<sup>1</sup>). I det följande granskas arbetet inom och resultaten av AiHe när det gäller produktion av personligt tillämpade strategier för fristående examina.

#### Bakgrunden till strategierna

Sribenter som personligen tagit del i processen skrev om temat fristående examina utgående från erfarenheterna vid fyra stora, mångsektoriella AiHe-

---

1 I publikationen har i form av 41 artiklar samlats beskrivningar som skrivits av representanter för AiHe-läroanstalterna och som gäller de försök som producerats i och med projektet, utvecklingsprocesserna inom försöken, resultaten av dem och de fortsatta planerna inom verksamheten med fristående examina. I boken fick 22 AiHe-läroanstalter sin röst hörd. Huvudredaktör för boken var projektchef Aino Rikkinen. Skrivarbetet av artiklarna samordnades av utvecklingskonsulterna Pekka Ihanainen, Paul Jääskeläinen, Antti Laitinen, Pirjo Malin, Eeva-Kaisa Mäkinen och Eeva-Liisa Nurmi.

läroanstalter och utgående från erfarenheterna av AiHe-projektet. I varje artikel beskrevs strategiproessen som en nödvändighet för utvecklingen av högklassig verksamhet med fristående examina. Ur berättelseperspektiv är beskrivningarna ganska rena succéhistorier, men det framgår att utarbetandet av en strategi med all tydlighet var en rätt så krävande uppgift. Det förekom ”pauser, vi avancerade inte som vi hade önskat, någonting saknades och vi lyckades inte utveckla riktlinjerna” (Kotka & Männistö 2007, 35).

Det är anmärkningsvärt att det i praktiken inte alls hänvisades till några tidigare strategier, vilket bör uppfattas som att det nu handlade om en ny typ av arbete där de riktlinjer som fanns nästan inte alls var till någon hjälp eller eventuellt hade konstaterats vara föråldrade i den nya situationen. Artikainen och Lehtimäki (2007, 30) från utbildningscentret Seinäjoeen koulutuskeskus konstaterar följande om bakgrunden till sin strategiprocess och om behovet av en strategi:

*”Vuxenutbildningen omorganiserades [år 2005]... (...) Vuxenutbildningens omvärld ändrades också när den nya vuxenutbildningslagstiftningen stadfästes.”*

Elgland och Kokkola (2007, 16) från yrkesinstitutet Jyväskylän ammattiopisto återoppar projektet Taitava Keski-Suomi på landskapsnivå, vilket siktar till samutveckling av inläring i arbetet och distribution av kunande inom yrkesutbildningen. Projektet inleddes vid samma tidpunkt som AiHe-projektet (år 2001). Också Kotka och Männistö (2007, 34) från yrkesinstitutet Oulaisten ammattiopisto kopplar utstakningen av en vuxenutbildningsstrategi och fastställandet och erkännandet av kunnandet till det påbörjade AiHe-projektet (åren 2001–2003). Bragge (2007a, 23) från vuxenutbildningscentret Salon aikuiskoulutuskeskus konstaterar att det helt enkelt fanns ”ett tydligt behov av en samlande granskning av hela läroanstaltens verksamhet med fristående examina, en granskning mellan olika branscher”, och att strategin utarbetades på hösten 2004.

## Innehållet i strategierna

Strategin uppfattades som en gemensam skriftlig samling principer där målen för verksamheten med fristående examina fastslås. Målen beskrevs på olika sätt i artiklarna: i första hand som en luftig referensram för det pedagogiska ledarskapet (eller förändring av verksamhetskulturen, yrkesinstitutet Oulaisten ammattiopisto), som ett strikt verktyg för engagerat samarbete (yrkesinstitutet Jyväskylän ammattiopisto), ett kvalitetsdoku-

ment (utbildningscentret Seinäjoen koulutuskeskus) eller ett system för säkerställande av kvaliteten (vuxenutbildningscentret Salon aikuiskoulutuskeskus).

*”Oulaisten ammattiopisto fick sin strategi för verksamheten med fristående examina via den dagliga verksamheten. Modellen för BSC-mätaruppsättningen har i tillämpliga delar använts som verktyg för att styra den strategiska planeringen. Med utgångspunkt i denna modell beskrivs det personligt tillämpade uppgörandet av strategin för verksamhet med fristående examina samt förankringen i den praktiska verksamheten (...). (...) Det pedagogiska ledarskapet i strategin för Oula får nya dimensioner, eftersom personlig tillämpning och granskning av den inom hela läroanstaltens verksamhet blir ett viktigt granskningsobjekt.”*  
(Kotka & Männistö 2007, 37–39.)

Utöver beskrivningarna av missionen och visionen på basis av begreppen i anslutning till verksamheten med fristående examina var *verkställigheten* av strategin ett viktigt element i varje beskrivning, om än konkreta åtgärder avseende detta presenterades på ett varierande sätt. Genom strategin ville man inom den samlade läroanstalten skapa ”gemensamma spelregler för verksamheten med fristående examina”, (Artikainen & Lehtimäki 2007, 31; se även Bragge 2007a, 27), stärka den fortsatta kompetensutvecklingen vid läroanstalten bland annat som ett verktyg för introduktion av personalen (Artikainen & Lehtimäki 2007, 33) samt väcka en inbördes dialog och även informell idékläckning mellan strategin och praxisen samt läroanstaltsaktörerna (Bragge 2007a, 26–27). I varje strategi hade det reserverats ett avsnitt för samarbete med arbetslivet, och samarbetet med arbetslivet kom också fram genom att parterna hördes när strategin utarbetades (Artikainen & Lehtimäki 2007, 31; Bragge 2007a, 27–29; Elgland & Kokkola 2007, 19). Det nämndes att strategin för vuxenutbildningscentret Salon aikuiskoulutuskeskus också bland annat genom att göra det möjligt att delta i enstaka utbildningsdagar beaktade den produktifiering av tjänster och sådana flexibla tjänster som förutsätts för uppgiften att tillhandahålla service för och utveckla arbetslivet (Bragge 2007a, 28).

Till skillnad från de övriga artiklarna behandlade artikeln av representanterna för yrkesinstitutet Jyväskylän ammattiopisto vuxenutbildningssamarbetet mellan tre samkommuner och möjligheterna att främja samarbetet genom landskapets gemensamma strategi för fristående examina. Som centrala teman angavs följande:

*”Individen, arbetslivet, en framtidsbild för avläggande av examina, handledningens betydelse vid lärandet, stärkande av kunnandet, aktörernas nätverksbildning och nätverksbildning med arbetslivet” samt ”fastställande av examinandens olika handledningsbehov, mångsidiga handledningstjänster och tillgång till handledningstjänster (...) med hänsyn till landskapets utvecklingsbehov (...) utvecklingen av både kunnandet hos individen och kunnandet i landskapet”*  
(Elgland & Kokkola 2007, 9).

## Strategiprocessen

Beskrivningarna skilde sig från varandra också i fråga om vem som deltog i uppgörandet av strategin, hur processen för utarbetandet framskred och hur man övergick till den så kallade poststrategiska fasen. Som ett särdrag för yrkesinstitutet Oulaisten ammattiopisto kan nämnas det behov av gemensamma riktlinjer som reste sig ur det praktiska arbetet (bottom-up) och lösningen av problemet för hur de gemensamma riktlinjerna bättre skulle fås att motsvara vardagsverkligheten. Enligt beskrivningen hade strategiarbetet framskridit långsamt (och var fortfarande halvfärdigt) men likväl direkt möjliggjort praktiska förändringar bland annat i tilldelningen av resurser för handledning (en 75-procentig ökning från tidigare), i framskridandet för ansökningsfasen och i utvecklingen av ett responssystem i tre steg. (Kotka & Männistö 2007.)

Utgångspunkten för utarbetandet av en strategi på landskapsnivå avseende Jyväskylän var samkommunsrepresentanternas befullmäktigande för vuxenutbildningsarbetsgruppen. Som ett centralt instrument för genomförandet av strategin planerades ett slags portal på landskapsnivå för elektronisk handledningsservice för vuxna. Det genuina genomförandet av strategin tedde sig likväl i hög grad som en framtida utmaning, där projektet Personligt tillämpade lärospår (2005–2007) intar en viktig position. (Elgland & Kokkola 2007.) Strategiprocessen för utbildningscentret Seinäjoen koulutuskeskus hade planerats som stegvis framskridande utifrån kommentarerna (responsen). Den genomfördes via nätdiskussioner, och strategiutkastet kommenterades av intressentgrupperna (Artikainen & Lehtimäki 2007).

## Bedömning av strategiernas betydelse för personlig tillämpning

Behovet av att skapa en vision inom läroanstalterna och på landskapsnivå och av att gå ett steg längre och samplanera var enligt artiklarna starkt närvarande redan tidigare, men strategiarbetet inleddes i egentlig mening i och med AiHe-projektet. I alla artiklar accentueras sökandet efter *strategiskt aktörskap*, där det har skapats reflektionsrum genom strategiarbete och där självförståelse och säkerhet avseende verksamhet med fristående examina har understötts på olika sätt vid vuxenläroanstalterna – åtminstone i ledningsgrupperna och i varierande grad på gräsrotsnivå.

*Skilnaderna i innehållet i och processerna för strategierna kan anses ha sin förklaring i strategiernas olika slags fästpunkter, som informerar utvecklarna på ett för dessa betydelsefullt sätt om till vilken social helhet verksamheten med fristående examina hänför sig för deras vidkommande och hurdana utmaningar man vill ta emot inom det långsiktiga utvecklingsarbetet.* De viktigaste strategiska fästpunkterna placeras vanligen i självständiga och interaktiva arbetsgrupper, i responssystemen, i sätten att mäta organisationens resultat och i exempelvis årsplanen. Stöd för en strategisk identitet av detta slag söks utifrån artiklarna dessutom till centrala delar från 1) det regionala läroanstaltsnätverket (Jvaskylän ammattiopisto), 2) interaktion inom läroanstalten och mellan olika branscher (Salon aikuiskoulutuskeskus), 3) idén om kontinuerlig öppenhet för insyn (och utvecklingsinriktning) (Seinäjoen koulutuskeskus) samt 4) införande av personlig tillämpning som verksamhetssätt för ledningen (Oulaisten ammattiopisto). Det är ingen överraskning att artiklarna ger vid handen att det mest krävande området kan anses vara de strategiska riktlinjernas mervärde för utvecklarna på kundnivå. Upprättandet av länken är antagligen speciellt krävande med landskapet som skala.

Ur perspektivet för utveckling av strategiarbetet är följande utkristallisering uppenbart viktig:

*”[Genom verktygen för vägledning och uppföljning] säkerställs att det vidmakthålls en dialog mellan de strategiska målen och den praktiska verksamheten i olika situationer och inom alla branscher. Genom vårt utvecklingsarbete bidrar vi också själva till hur omvärlden förändras, vilket samtidigt uppställer nya utmaningar.”* (Bragge 2007a, 24, kursivering TS + EJ.)

Dessa nya utmaningar som Bragge syftar på är antagligen desamma som man också enligt Elgland och Kokkola (2007, 20) konfronteras med först när strategin utarbetas. Här avses antagligen vikten av att bli medveten om

att man i och med strategiarbetet för fristående examina på en betydelsefull nivå skapar uttryckligen en sådan verksamhetsmiljö som stödjer aktörskapet (inom vuxenutbildningen) (bland annat verksamhetsmöjligheter, möjligheter att påverka, samarbete, nätverk, avtal och normer) i förhållande till partnerna och andra aktörer i området (regionen). Samtidigt framstår det klart att strategiarbetet i bästa fall är en jämlik partner för den övriga utvecklingsverksamheten i en situation där vi inte vet med vilket problem vi brottas förrän vi har löst det (Spangar & Jokinen 2006).

Heli organiserade och genomförde ledarträningutbildning (Johtajavalmennuskoulutus, Jova I och II), som lyckades producera strategier för genomförandet av personligt tillämpade fristående examina vid de deltagande läroanstalterna. Själva utbildningen fick i genomsnitt bra respons från deltagarna. Som kritik framfördes visserligen att läroanstalterna hade önskat ett starkare stöd för själva genomförandet i den dagliga verksamheten samt kommentarer till de olika strategiutkasten, för vilket det inte fanns beredskap i planeringen och budgeteringen av utbildningen. Det kan likväl bedömas att ordnandet av en fristående utbildning direkt stramade upp villkoren för organiseringen av personlig tillämpning vid läroanstalterna, och via det konkreta utvecklingsarbetet involverades ledarna mera systematiskt i strategiarbetet. Utbildningen erbjöd ett öppet forum där deltagarna hade möjlighet att bekanta sig med strategiarbetet vid andra läroanstalter och relatera sitt eget utvecklingsarbete till de andras framskridande. Det framstod klart för deltagarna att läroanstalternas strategiarbete befann sig i olika faser och hade olika utvecklingskontexter samtidigt som personlig tillämpning, handledning och fristående examina i tre steg strukturerade läroanstalternas heterogena strategiarbete.

De sammantagna centrala observationerna av strategiarbetet och personlig tillämpning har sammanställts i tabell 1.

Tabell 1. Personligt tillämpad strategi för fristående examina (utgående från Rikkinen 2006).

Tema	Hurdana utspel och resultat	Budskap med tanke på fortsatt utveckling
<p>Personligt tillämpad strategi för fristående examen</p>	<p>Strategin för personlig tillämpning uttrycker <i>principer</i> för handledningen, verksamheten under ansökningsfasen, organiseringen av utvecklingsarbetet och samarbetet.</p> <p>I resultaten av utarbetandet av strategin accentueras <i>överskridning av bransch-, organisations- och områdesgränserna</i> samt vikten av att höra partnerna antingen via innehållet i strategin eller sätten att uppgöra, modifiera och använda den.</p> <p>Strategin gagnar <i>ledningens uppföljnings- och kvalitetssäkringsuppgift, växelverkan mellan olika branscher vid läroanstalten och stödandet av själstyrning i utvecklingsarbetet.</i></p> <p>En mångsidig strategi för fristående examina <i>som svar på organisatoriska och lagstiftningsmässiga reformer – ett verktyg för ledarskap och organisering, en plan för utvecklingsarbetet och ett arbetsredskap för personalutveckling.</i></p> <p>Varseblivning av hur organisationens värderingar görs (inte görs) gällande och utforskning av förändringar (handledningsdagböcker m.m.) mellan läroplansbaserad daglig verksamhet och daglig verksamhet i samband med verksamhet med fristående examina stod som utgångspunkt för utveckling av bland annat ansökningsfasen, handledningsresurserna, responsystemet och ledarstilen baserad på personlig tillämpning.</p>	<p>Strategin för fristående examina <i>stödjer personlig tillämpning på ett centralt sätt via utveckling och stödjande av läroanstaltsaktörernas identitet och självförståelse.</i></p> <p>Genom lokalt uppgjorda strategier för fristående examina stöds bl.a. <i>växelverkan mellan det regionala läroanstaltsnätverket eller inom läroanstalten (mellan olika branscher), idén om kontinuerligt utvecklingskap (öppenhet för insyn) bland personalen samt tillägnandet av personlig tillämpning som ledarskapets verksamhetssätt</i> (t.ex. via utforskande lärande).</p> <p><i>Regional identitet</i> för aktörerna i samband med fristående examina kan i fortsättningen höra till de viktigaste resurserna i synnerhet med tanke på möjligheterna att bredda deltagarunderlaget för fristående examina och med tanke på individuella stigar.</p> <p>Förmågan hos ledarskapet vid mångsektoriella läroanstalter att <i>se praxisen för personlig tillämpning som utvecklaridentitetens och utvecklar-kulturens vagga skapar klarhet i ledararbetet och stödjer uppkomsten av enstaka utvecklingsåtgärder.</i></p> <p>Strategierna för fristående examina och deras utvecklingsprocess <i>är instrument för läroanstalterna som får dem att ta del i utvecklingsarbetet</i> där resultaten inte är kända på förhand utan uppkommer under själva utvecklingsarbetet.</p> <p>Strategimångfald är en del av läroanstalternas vardag. Det behövs kontinuerliga diskussioner om vilken plats och betydelse varje strategi har och <i>vilken plats strategin för genomförande av personligt tillämpad yrkesprovsverksamhet intar i strategierna.</i></p>

Fyra artiklar beskriver ledarskap och presenterar ledarskapets angreppssätt i fråga om personlig tillämpning samt metoder för att främja den önskade förändringen i verksamhetskulturen. Tre av beskrivningarna gällde det samlade ledarskapet vid stora, mångsektoriella läroanstalter (Bragge 2006b, vuxenutbildningscentret Salon aikuiskoulutuskeskus, Hongisto m.fl. 2006, vuxenutbildningscentret Jalasjärven aikuiskoulutuskeskus, Virkama & Finne 2006, Vasa vuxenutbildningscenter), och en artikel gällde utvecklingen vid en enbranschläroanstalt (Korpela 2006, utbildningscentret Koulutuskeskus Salpaus, rengöringsservice). Den femte artikeln i kapitlet, Veikkolas artikel (2006, yrkesinstitutet Oulun seudun ammattio-pisto, social- och hälsoområdet) handlar om teamledarskap, som i utvärderingen granskas som ett led i temat partnerskap och nätverksbildning.

### Ledningsfunktioner

I artiklarna beskrivs olika ledningsfunktioner i förhållande till kontinuiteten i utvecklingsarbetet för personlig tillämpning. Bragges (2007b) artikel handlar i korthet om *en vision om utvecklingsriktningen*, Hongistos m.fl. (2007) handlar om *utformning av en målbild* som behövs för det nya verksamhets sättet, Korpelas (2007) handlar om *sökande efter ett strategiskt angreppssätt* och Virkamas och Finnes (2007) alster handlar om *kompetensledning*.

Inom AiHe-projektet har det komplexa begreppet personlig tillämpning i hög grad betraktats som ett övergripande begrepp som också syftar på ledarskap och nätverksliknande arbete för att stödja kundinriktad examensverksamhet. Den första centrala faktor som sorterar ledarfunktionerna är inställningen till förändringar. Vissa beskrivningar betonar den häftiga förändring man konfronterats med i samband med utvecklingen av kundinriktad examensverksamhet (Bragge 2007b, 42–43), medan andra snarare tar fasta på hur verksamheten med fristående examina placeras omlott med den normala ledarpraxis som finns (Hongisto m.fl. 2007). Virkama och Finne (2007, 65) för i sin tur fram nödvändigheten av personlig tillämpning inte bara med tanke på kunderna utan också med tanke på meningsfullheten i de yrkesverksamma lärarnas arbete. Så pass olikartade ledarstrategiska utgångspunkter hade också konsekvenser för ledarprocesserna.

En viktig skillnad mellan beskrivningarna är också hur förhållandet mellan ledarskap och personlig tillämpning kommer till uttryck. Å ena sidan sågs personlig tillämpning som *övergripande och genomsyrande* visionsenliga val och riktningar för läroanstalten (Bragge 2007b), å andra sidan sågs den snarare som *en innehållsmässig utvecklingsprocess avseende utbildningsverksamheten* där ledningen i första hand skall stödja och hänga med (Veikkola 2007). I Virkamas och Finnes (2007) beskrivning ses personlig tillämpning på sätt och vis som *ett subjektivt ideal* i riktning mot vilken man kan framskrida via objektiva etappmål.

I artikeln ”Visionsledarskap – visionen spelar en roll” binder Bragge (2007b) personlig tillämpning starkt samman med den kursomläggning som ledarskapet genomför och vars process ”har gjort varje arbetstagare till en strategisk aktör” (ovan nämnda bok, 46). Med hänsyn till de problem avseende splittring som det mångsektoriella för med sig kan det vara befogat att tänka att det behövs en förändring ”när gamla verksamhetsmodeller inte fungerar” och ”visionen spelar en roll för att förändringar skall fås till stånd”. Bemötandet av utmaningen faller sig naturligt som följer:

*”Ledarskapet skall utveckla verktyg (...) med hjälp av vilka man stärker identifieringen och förståelsen av ändringsbehov, informerar om visionen för utvecklingsriktningen, skapar rum och forum för granskning av fenomenet och användning av expertis för att söka nya lösningar samt möjliggör resurser och behövliga strukturella förändringar”*  
(ovan nämnda bok, 44).

Bragge (2007b, 49–50) beskriver problem som den komplexa personliga tillämpningen medför, eftersom ”utvecklingsarbetet har varit som att lägga pussel” och ”projektstress och utvecklingströtthet har varit tydligt skönjbara”. Ett sätt att klara detta har varit att ”leda alterneringen mellan utveckling och lugna perioder” samt att kunna acceptera att man ständigt lever ”i ett brytningsskede” (ovan nämnda bok). Det uppkommer då ett behov av att granska ”varifrån man har kommit och vad man har åstadkommit”, med hjälp av vad man söker ”motvikt till den kontinuerliga utvecklingen” (ovan nämnda bok). I syfte att stärka framtidsinriktningen är det viktigt att förändra praxisen där ”uppgifter på läroanstaltsnivå ofta blir alltför avlägsna för utbildarna”, eftersom ”uppföljnings- och återrapporteringsinformation från varje arbetsgrupp främjar möjligheterna att använda informationen som verktyg för att utvärdera det egna arbetet” (ovan nämnda bok). Man har försökt finna lösningar för bland annat det ursprungliga målet att ”tillhandahålla personlig tillämpning” och ”på så sätt möjliggöra utvecklingsarbete utifrån branschernas utgångslägen” (ovan nämnda bok, 43).

Utmaningarna för ledarskapet kommer alltså till uttryck som frågor i anslutning till ledarvisionen och förmågan att utvärdera ovisshet (se Bragge 2007b) samt som en manifestation av ledningens nuvarande målbild enligt principen för en årsplan (se Hongisto m.fl. 2007), men ledarskap i samband med personlig tillämpning kan också handla om en ny typ av självgranskning av ledarmöjligheterna och utformning av sociala förutsättningar för den framtida målbilden (Virkama & Finne 2007, 65).

*”För att visionerna och målen för personligt tillämpad verksamhet med fristående examina skall bli verklighet har de kompetensbehov som behövs för uppnåendet angetts. Utgångspunkten är att först fastställa det kunnande som finns, spegla det mot kompetensbehoven och besluta om behövliga utvecklingsåtgärder.”* (Ovan nämnda bok.)

Samtidigt som AiHe-projektet innebar en utmaning *tjänade* projektet enligt Virkama och Finne (2007, 66) som ett verktyg för ledarskapet och som en strukturerare av det samlade projektet. AiHe-gruppens metod ”att minnas framtiden” tillhandahöll ledningen en bild av de gemensamma målen, och projektet Från mästare till mentor visade sig ha potential som ett verktyg för utveckling av organisationen. En pedagogisk utvecklingschef utnämndes för att samordna utvecklingsarbetet (ovan nämnda bok, 69). En viktig insikt var att personlig tillämpning utmanar ledningen lika väl som utbildarna att utveckla sin kompetens, och i sista hand ”erbjuder kompetensledning en infallsvinkel för att granska kunnandet utifrån målen, utan att det kunnande som redan finns glöms bort” (ovan nämnda bok, 71).

### Betydelsen av ledarskapet vid personlig tillämpning

Övergången till kundinriktad verksamhet med fristående examina har förutsatt att sätten att leda personalen har fått en ny inramning. Lösningar har sökts genom visioner, engagemang och kompetensledning. Ett synligt särdrag för ett kundinriktat verksamhetssätt är att det har utmanat till att föra mycket omfattande reflektioner kring ledarskapet och notera ledarskapets självutveckling och stödjande av ledarskapet. Stödet erhålls i huvudsak i form av annorlunda respons och idéväckande växelverkan. Av artiklarna framgår inte vilken betydelse andra läroanstalter, olika slags ledningsgrupper och delegationer eller till exempel relationerna med inressentgrupper har för ledarskapet.

Ledarproblemen är likväl komplexa, och grunden för ett kundinriktat verksamhetssätt är ännu inte på långt när färdig på alla punkter. Det be-

hövs sätt att stödja utvecklingsinsatser för kundinriktning, vilka befinner sig i olika stadier. Dessutom gäller det att aktivt söka ledarverktyg och ledarforum och föra in ett strategiskt perspektiv i mycket olikartade diskussioner. En utmaning för dagens ledning av vuxenutbildningen förefaller vara att det gäller att vara närvarande överallt samtidigt när det talas om organisationens beredskap att bemöta kundbehoven. Vid utveckling av ledarskapet har det därför varit viktigt att ta fasta på utvecklingens subjektiva dimension och utforma verktyg och övergångsperioder på vägen till målen. I den bemärkelsen har personlig tillämpning fungerat både som ett objekt och som en resurs för ledarskapet.

De viktigaste observationerna och budskapen avseende ledarskapet har sammanställts i tabell 2.

Tabell 2. Olika infallsvinklar på ledarskapet (utgående från Rikkinen 2006).

	Hurdana utspel och resultat	Budskap för fortsatt utveckling
Olika infallsvinklar på ledarskapet	<p>Ledarskapets centrala funktion är att påverka personalens verksamhet (<i>genomföra personlig tillämpning, göra delaktig, stödja möjligheterna att vända tänkandet samt åstadkomma en förändring</i>).</p> <p>De viktigaste verktygen för ledarskapet var en strategi, personalutbildning, olika gemensamma planeringsverktyg och delegering av samordningsansvaret för utbildningen.</p> <p>Själva sätten att leda berikades med hjälp av utvärderings- och uppföljningsinformation, interaktiv idékläckning samt sökande och berikande av ledarverktyg.</p>	<p><i>Ledarproblemen är komplexa</i>, det saknas lämpliga ledarverktyg, ekonomiska intressen bör förenas med kvalitativa mål, förmåga att uthärda ovisshet, långsiktighet och aktivitet.</p> <p>Med tanke på personlig tillämpning är det ett viktigt ledarskapsresultat <i>att ledar- och strategiprocessen öppnas och att visionen, planeringsmodellerna och modellerna för strategiskt tänkande distribueras i olika utvecklingsforum</i>.</p> <p><i>Personlig tillämpning genererar i sin tur användbara begrepp och lösningsmodeller för ledarskapet</i>.</p>

God ledarpraxis inom AiHe har därmed byggt upp läroanstalternas verksamhetskultur genom att stödja ledningens och personalens inbördes diskussioner om målen med verksamheten. Å andra sidan har det eventuellt handlat om att leda framför allt en förändring, även om läroanstalterna uppfattar personlig tillämpning på olika sätt som kompetensledning, pedagogisk ledning eller skapande av visioner. Utveckling av en horisontell, inbördes dialog mellan olika branscher och avdelningar och yrkesgrupper ser också ut att vara viktig för utvecklingen av ledarskapet. Ledning av per-

sonlig tillämpning tycks också lyfta fram frågan om hur själva ledarskapet utvecklas och förändras. Det förhåller sig kanske så att de traditionella läroarna om ledarskap inte når fram till mångfalden hos personlig tillämpning eller dess kärna, och därför behövs det även nya visioner om själva ledarskapet.

## **2.3 PARTNERSKAP OCH NÄTVERKSBIKDNING**

Ett centralt mål för AiHe-projektet blev att både konkret och begreppsmässigt fördjupa det vuxenutbildningssamarbete som riktade sig utåt från läroanstalten. I kapitlet Partnerskap och nätverksbildning i rapporten om god praxis (Rikkinen 2007) koncentrerar skribenterna sig i fyra artiklar på att ge en konkret beskrivning av de samarbetsformer och samarbetsinitiativ som utvecklats tillsammans med finansiären och arbetslivet. Som allmänna begrepp används samarbete och arbete i nätverk. Det kan likväl konstateras att avsikten var att de begrepp som använts inom AiHe-projektet – partnerskap, samarbete med intressentgrupper och nätverksbildning – skulle precisera karaktären hos det utvecklingsarbete för personlig tillämpning som vuxenläroanstalterna utsträcker utanför läroanstalten så att partnerskapet syftade på ett slags alliering med de rekryterande företagen och platserna för inläring i arbetet medan samarbetet med intressentgrupper syftade på förhandlingar med vuxenutbildningsfinansiärerna (arbetskraftsförvaltningen, läroavtalscentralerna) med tonvikt på samplanering. På samma sätt syftade nätverksbildningen på ett slags utnyttjande av den stödstruktur för personlig tillämpning som den yrkesinriktade vuxenutbildningen möjliggör regionalt och på riksplanet.

Artiklarna ger vid handen att det utvecklingsarbete för personlig tillämpning som riktar sig utåt från vuxenläroanstalterna oftast handlar om fyra centrala faktorer eller faser – initiativtagande, kundinriktning, förtroende samt uppbyggande av samarbete som ett nytt vuxenutbildningskapital – som på ett avgörande sätt inverkar på hur nätverksbildningen lyckas.

### **2.3.1 INITIATIVTAGANDE**

Enligt Kivioja, som i och för sig skriver positivt om ett utvidgat samarbete med intressentgrupper (2007, 110), är idealet för nätverksarbetet ”fastställande av samarbetsmöjligheter och utbyte av expertis”. Kivioja konstaterar dock samtidigt att ”det kan hända att utvecklingsandan skulle ha blivit ännu djupare eller åtminstone annorlunda, om uppgiften som sammankal-

lare hade roterat när saker och ting avancerade” (ovan nämnda bok, 109); nu kvarstod detta som en ansvarsfråga för vuxenutbildningscentret. Det här är ett tydligt budskap om läroanstaltens roll i denna kontext: finansierarna uppfattar ännu inte läroanstalten som *expert* på examensverksamheten och som en instans som inbjuder dem även till konsultativ verksamhet. ”Som en utmaning upplevdes bland annat frågan om hur personlig tillämpning skall avpassas för systemnivån inom arbetsförvaltningen: Hur passar systemet för upphandling in i det här tänkesättet?” (ovan nämnda bok, 107). I detta hänseende befinner upphandlingsmodellen sig fortfarande i en position där anbudsbegäran och anbudens utformas utifrån rent av mycket olika utgångslägen.

Kivioja (ovan nämnda bok, 99) nämner dock att läroanstaltsaktörerna hade funnit ”en aktiv person med ansvar för utbildningsfrågor” på den lokala arbetskraftsbyrån, en person som ”också upplevde det som viktigt att utveckla personlig tillämpning”. Tack vare utvecklingsviljan med upprinnelse i vardagen lyckades man inom en tid av flera år åstadkomma gemensamma idéer, ett konkret försök med en strutformad modell<sup>2</sup> för ansökningsfasen samt från arbetskrafts- och näringscentralen kapacitetsfinansiering för rengöringsservice, vilken möjliggjorde personlig tillämpning. Utvecklarnas personliga satsningar och sociala relationer är viktiga för utvecklingen av samarbetet, trots att det är klart att samarbetet på basnivå skulle stödjas i betydande grad av ett samtidigt samarbete på en mera strategiskt betonad nivå.

### 2.3.2 KUNDINRIKTNING

I alla artiklar utmynnade nätverksarbetet i målsättningen att svara på examinandens eller dennes arbetsplats eller bägges behov. Samtidigt rapporterades om att målsättningen också hade uppnåtts tämligen väl enligt olika mätare: tack vare utvecklingen av ansökningsfasen hade antalet handledda – inte nödvändigtvis examinander – flerdubblats (Korpela 2007, 77), och de hemgrupper för examinanderna som hade fastställts genom beaktande av önskemål och lämplighet hade minskat antalet avbrott (Lamminmäki m.fl. 2007, 91). När samarbetet intensifierades överskred man de organisatoriska gränserna till exempel genom att arbetskraftskonsulenten fick en arbetsplats vid läroanstalten (Vuorinen 2006, 8).

---

2 Inom den strutformade modellen vägleds kunderna via en planerad process till olika slags utbildnings- och sysselsättningsstigar som lämpar sig för dem.

Goda resultat i fråga om bättre kundinriktning kan inte nödvändigtvis helt entydigt anknytas till utvecklingen av verksamheten i nätverk:

*”Det är svårt att bedöma vad som vid främjandet av personlig tillämpning och uppkomsten av konkreta nya verksamhetsätt har varit ett resultat av AiHe, vad som har varit en produkt av något annat projekt eller någon annan utmaning. (...) det är likväl anmärkningsvärt att samarbete med intressentgrupper och partnerskap har blivit ett dagligt verksamhetsätt.”* (Kivioja 2007, 109.)

Också Vuorinen (2006) betonar i sin artikel nätverksbildningens betydelse som ett överorganisatoriskt arbetsätt.

I vid bemärkelse kan man likväl tänka sig att nätverksarbetet redan som sådant utgör ett led i den kundinriktade verksamheten. Om man börjar medverka i detta är det ett tecken på att läroanstaltens verktygslåda är i skick. Det konstaterades bland annat att det i sista hand gäller att ”läroanstalten bör ha ett tillräckligt mångsidigt utbildningsutbud för att individuella behov skall kunna bemötas” (Lamminmäki m.fl. 2007, 94), men det är säkert lika viktigt att de som medverkar i nätverksarbetet redan har ”erfarenhet av tidigare arbetsgemenskaper och organisationer” (Korpela 2007, 75) samt ett tillitsfullt bakgrundsteam som utvecklas (ovan nämnda bok, 75–77).

Trots att det kunnat konstateras att samarbetet med intressentgrupper i högre grad blivit en del av vardagen, väcks det frågor i anslutning till hur pass väl systemen för upphandling av utbildning motsvarar kraven på personlig tillämpning. Arbetskraftsutbildningens kapacitetsköp eller delvis ESF-finansiering fungerar som finansieringsgrund för ansökningsprocesser och processer för avläggande av examen vilka genomförs som partnerskapsverksamhet. Av dem har kapacitetsköpen traditionellt betraktats som ett smidigare system än köp av färdiga utbildningspaket. De betraktas som önskvärda alternativ med tanke på personlig tillämpning, men man kan fråga sig om också de inrymmer förhandsantaganden. Inrymmer de till exempel en tanke om arbetskraftsutbildning som ”en språngbräda till examensinriktad utbildning” för dem som har särskilda behov (Koivisto 2007, 31) eller över lag som en på ett anspråkslösare sätt genomförd utbildning än utbildning som finansieras på något annat sätt? Vidmakthåller upphandlings- och finansieringssystemet fortfarande uppfattningen om examensinriktad utbildning som hierarkiskt sett högre än andra utbildningar, trots att personlig tillämpning är förenad uttryckligen med tanke om fastställande och erkännande av befintliga utgångspunkter utan

*några övergångsstudier* för att kunden därigenom skall lägga märke till att ”examen kan avläggas också i form av läroavtal eller kvällsstudier” (ovan nämnda bok), det vill säga mycket flexibelt och på ett sätt som lämpar sig för personen i fråga oavsett utgångsläge?

Å andra sidan reser kundinriktningsutmaningarna sig också ur andra omständigheter än sådana som utgår från kunderna. I och med examina bör man kunna producera mångsektoriell kompetens och också för den skull ständigt allt mera kundinriktade och smidigare lösningar vid planeringen av examina (Lamminmäki m.fl. 2007, 94–95). Nätverkets betydelse ligger till centrala delar i att man inom nätverksarbetet genom interaktion mellan parterna kan försöka komma överens om personlig tillämpning inom ramen för särdragen hos en viss finansieringsform och bransch. Nätverkets *interaktion*, dess forum och organisatoriska inslag spelar således en viktig roll för de stegvisa vanliga och utbudsbaserade förändringarna och finjusteringarna. Den viktigaste frågan i bakgrunden hänför sig antagligen till huruvida processen för nätverkssamarbetet är tillräckligt genuin och autentisk. Ju genuinare de orosmoment och idéer som kommer fram där är, desto stadigare är den grund som personlig tillämpning står på. För närvarande gäller säkert att ”det är berättigat att fråga om interaktionen verkligen fungerar och om man har kunnat prata om ’verkliga angelägenheter’ i samband med utvecklingen av personlig tillämpning” (Kivioja 2007, 108–109). Problemen hör samman med risken för att misslyckas i kommunikationen, med att samarbetet på ett överdrivet sätt leds av läroanstalten, med att ansvaret splittras och med en ömsesidig rädsla för att problem och svagheter skall avslöjas (Kivioja 2007, 109–110). Vuorinen (2007, 86) ser ur perspektivet för sin egen läroanstalt att en akut utvecklingsutmaning dessutom består i att landskapet Egentliga Finlands strategi för fristående examina bör kunna svara på de regionala behoven inom arbetslivet.

### 2.3.3 FÖRTROENDE

När ett nätverksbildande arbetssätt utvecklas bör det noteras att redan vuxenutbildningsaktörernas förtroende för till och med det egna läroanstaltsteamet och den egna läroanstaltsorganisationen kan utvecklas långsamt, likaså är det en krävande uppgift att ta ekonomiskt ansvar för teamets verksamhet (Korpela 2007, 75–76). Det är dock en ännu mera krävande uppgift att åstadkomma förtroende mellan parterna i ett nätverk. Vuorinen (2006, 80) anknuter kundinriktningen till frågan om huruvida man i tillräcklig grad litar på *examinanden* som expert och subjekt i fråga om

sig själv, sitt kunnande och sina planer. Det kan tolkas som att Vuorinen uttrycker en strävan att verkligen föra nätverkssamarbetet i riktning mot *partnerskap*, fördjupad gemenskap och bundsförvantskap i den mening som också AiHe-projektet definierar dessa. Vuorinens modell för att bygga upp förtroende kan ad hoc komprimeras i följande teser:

- 1) **Upplevelser av framgång stärker engagemanget för nätverket och för utvecklingen av det.**
- 2) **Framgång nås genom att båda parterna får sin röst hörd.**
- 3) **Man får sin röst hörd via gemensam tid – projekt och diskussioner.**
- 4) **För samarbete (samverkan) behövs det förtroende för andra och tro på nyttan med att överskrida fysiska, psykiska och sociala gränser.**

### 2.3.4 VUXENUTBILDNINGENS NYA KAPITAL

Den allmänna betydelsen av partnerskapsarbete och arbete i nätverk när det gäller att utveckla personlig tillämpning kan anses vara att partnerskapsarbetet och arbetet i nätverk tillför vuxenutbildningen helt nya erfarenheter och sakkunskaper i fråga om att leda och dra nytt av nätverk. Det gagnar såväl läroanstaltsledningens och utbildarnas som yrkeslärares arbete samt naturligtvis skötseln av yttre relationer.

Arbetet i nätverk ser ut att producera en metafor för *de traditionella gränserna och överskridningen av dem* som åtminstone ett potentiellt hjälpmedel för att strukturera och öppna utvecklingen av personlig tillämpning samt motsatsförhållandena och paradoxerna avseende faserna, rollerna och ansvarsförhållandena. I artiklarna om partnerskapsarbete kunde som en akut angelägenhet skönjas bland annat frågan om vilket förhållande det råder mellan kompetensutveckling (ur arbetslivets perspektiv) och avläggande av examen i samband med fristående examina. Det söktes någon typ av kompromiss mellan examens- och sysselsättningsmålen, vilket kan ses bland annat i följande konstaterande: ”Vår utbildningsmodell är ett exempel på att personlig tillämpning kan genomföras också inom arbetskraftsutbildning utan hinder av finansieringsformen” (Lamminmäki m.fl. 2007, 95).

Den ovan nämnda frågan får likväl en lösning i praktiken, på ett eller annat sätt. Beträffande personlig tillämpning är avsikten att försöka nå en lösning uttryckligen enligt den individuella situationen, inte enligt några

allmänna normer eller kriterier.<sup>3</sup> I praktiken kan det handla om exempelvis hur man bemöter arbetslivspartnerns konkreta oro för huruvida de studerande helt och hållet har överfört på arbetslivspartnerns ansvar, och om så är fallet, varför det inte betalas för detta (Vuorinen 2007, 81–82). Ur partnerskapsarbetets perspektiv är det på sätt och vis ett svar som gagnar metaforen om de traditionella gränserna att när vi upptar individens utvecklingsperspektiv som ett gemensamt bekymmer (ovan nämnda bok, 79–80) märker vi att också vår *samarbetsrelation har fastställts på nytt*; vi står på samma scen där varje aktör har sin roll och medför nytta för både examinanden och arbetsplatsen (ovan nämnda bok).

Ur Vuorinens (2007) teser kan därmed härledas en femte, generellare utvecklingsmetodisk princip för vuxenutbildningen:

- 5) Det kan ses både som en förutsättning för och en följd av nätverksbildning stadd i utveckling att olika parter både som individer och som organisationer tillägnar sig alltmer stoff avseende det (sammhälleliga) övergripande perspektivet på vuxenutbildning och systemet med fristående examina samt nyttan av dessa. I samband med utveckling av personlig tillämpning bör inte heller detta uppfattas på ett organisations- eller självcentrerat sätt utan i sista hand som en fördel för examinanden, som en resurs för hans eller hennes konstruerande av sin samhällsrelation.**

När det gäller att utveckla och hantera ett nätverksbildande arbetssätt inom systemet med fristående examina befinner man sig enligt artiklarna trots allt än så länge bara i ett inledande stadium. Vuorinen (2007, 85) beskriver de kritiska rösterna i anslutning till eller som förs fram av nätverksbildningen som följer: 1) [handlednings]möten för flera personer är slöseri med resurserna, 2) det finns för många möten och för mycket planering, 3) resursmängden är över lag njugg, och 4) traditionella gränser överskrids.

Inom AiHe har främjandet av effektiviteten å andra sidan upplevts just som en orsak till att bilda nätverk. Flerstämmighet är som sådan en bra mätare för vilket djup nätverksarbetet för närvarande har i olika typer av kontexter. Ur metaforen för överskridningen av traditionella gränser kan genereras verktyg för att svara på de utmaningar som flerstämmigheten ger upphov till och till och med på så kallade svåra frågor (se Vuorinen

---

3 Det här uppställer en särskild utmaning även för forskningen kring och utvärderingen av examinas och utbildningens genomslagskraft – kan kriterierna för genomslagskraften för personlig tillämpning härledas någon annanstans ifrån än ur villkoren för utformningen av individernas karriärer och ur kontexten från fall till fall.

2007, 85)<sup>4</sup>. En del av det nya kapitalet för vuxenutbildningen utgörs ju uttryckligen av förmågan att med hjälp av erfarenheterna av samt begreppen och verktygen för nätverksarbete bemöta de problem och paradoxer som personlig tillämpning lyfter fram. Också kritiken i anslutning till konkreta situationer och fall fungerar som värdefull respons på utvecklingen av vuxenutbildningen.

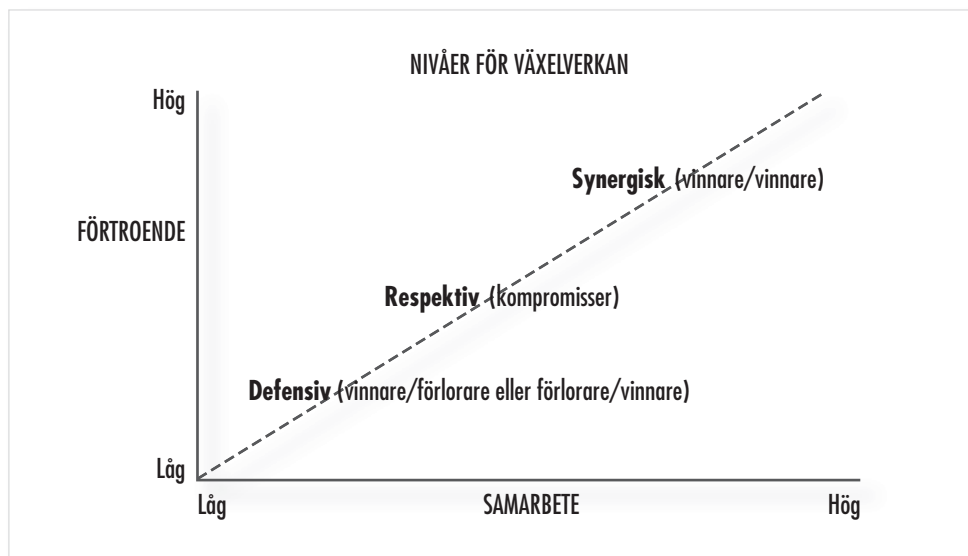
De viktigaste resultaten av partnerskapsarbetet och nätverksbildningen inom AiHe-projektet kan komprimeras i enlighet med tabell 3.

**Tabell 3. Partnerskap och nätverksbildning (utgående från Rikkinen 2006).**

	Hurdana utspel och resultat?	Budskap för fortsatt utveckling?
<b>Partnerskap och nätverksbildning</b>	<p>Finansiärer, arbetsplatser och läroanstalter.</p> <p>Resultatet består av en större mängd handledda, mera kundinriktade processer som gagnar arbetslivet, samt gemensamt utvecklingsarbete.</p> <p>Det centrala temat för personlig tillämpning inom nätverkssamarbete utgörs av den individuella kundens aktörskap och behov samt som bakgrundsfråga förhållandet mellan kompetenskraven enligt examensgrunderna och förutsättningarna för sysselsättning samt olika värderingar avseende kompetensutvecklingsätten.</p> <p>Problematiken kring förtroendet har öppnats.</p> <p>Har tillfört vuxenutbildningen särskild expertis när det gäller arbete i nätverk, modellbeskrivningar och tolkningsförmåga mellan olika aktörers infallsvinklar.</p>	<p>Viktigt att starta uppifrån nedåt och nerifrån uppåt på samma gång.</p> <p>Arbete i nätverk är per definition resultatrikt ur kundinriktningssynvinkel, men problemet består i dess djup, finansieringens kontinuitet och helhetsperspektiv samt konkurrensutsättning.</p> <p>Arbete i nätverk utgör i sig ett led i den kundinriktade verksamheten och fungerar som viktig respons för läroanstalterna.</p> <p>Det har utformats modeller för ledning av arbete i nätverk och för personlig tillämpning vilka är viktiga även mera generellt.</p> <p>Genom arbete i nätverk bildas nytt kapital för vuxenutbildningen.</p>

<sup>4</sup> En av de svåra frågor som upprepas (jämför wicked problem) i samband med utvecklingen av personlig tillämpning hänför sig till den konkurrensutsättning inom utbildningen som upphandlingssystemet förutsätter. Det har tolkats som att detta försvårar både samarbetet med intressentgrupperna och samarbetet mellan yrkesläroanstalterna för vuxna. Det är likväl anmärkningsvärt att konkurrensutsättningen i själva verket förutsätter att parterna har mycket god samarbetsförmåga och att utbildningsköparna har mera omfattande kännedom om utbudet och substansen, och på motsvarande sätt att de som tillhandahåller utbildning har kännedom om efterfrågan och kan påverka den.

Tillägandet av en nätverksliknande verksamhetsstil har hört till de viktigaste verksamhetsätten inom AiHe-projektet. Man har fått en tydlig start på verksamhet med flera aktörer. Å andra sidan har projektet bara nått fram till utspel på denna punkt. Det inledande skedet karaktäriseras av diskussioner om vem som öppnar eller leder nätverket. Detsamma framgår av diskussionerna om huruvida nätverken är äkta och präglas av genuint förtroende. Kiviranta (2007, 37) granskar nivåerna för samarbete och förtroende. När samarbetet och förtroendet är obetydligt, är växelverkan defensiv. Växelverkan karaktäriseras då av diskussioner om vinnare och förlorare. På medelnivån för förtroende och samarbete är växelverkan respektiv, vilket innebär att växelverkan baserar sig i huvudsak på kompromisser. När förtroendet och samarbetet befinner sig på en hög nivå är växelverkan synergisk. Alla parter kan då uppleva sig som vinnare. I ljuset av erfarenheterna av och materialet från AiHe-projektet kan det konstateras att man inom projektet i bästa fall har avancerat till en respektiv nivå där det fortfarande finns lämningar från den defensiva nivån. Det är en utmaning för arbetet i nätverk att nå upp till den synergiska nivån, där man på ett genuint sätt kan dra nytta av arbetet i nätverk på ett synergiskt, nyskapande sätt. Här kan det behövas en förmedlande roll och stöd av en utomstående part.



Figur 2. Utveckling av nätverkssamarbetet inom en region (Kiviranta 2006, 36).

## 2.4 UTVECKLING AV YRKESPROVS- OCH LÄRMILJÖERNA

### 2.4.1 FYSISK UTVIDGNING AV MILJÖERNA FÖR FRISTÅENDE EXAMINA OCH LÄRMILJÖERNA

I tre av artiklarna i rapporten om AiHe-praxisen (Rikkinen 2006) beskrivs inläring i arbetet och verkstadsverksamhet som ett sätt att förvärva behövlig yrkesskicklighet. Läroavtalsutbildning är ett viktigt instrument för att nyttiggöra sig öppna examens- och lärmiljöer för vuxenutbildningen. Läroavtalsutbildningen har också involverats i utvecklingen av personlig tillämpning genom egna projekt. Studier med sikte på yrkesexamina blev över lag möjliga inom läroavtalsutbildning ursprungligen i samband med att systemet med fristående examina inrättades (L 1423/1994). I artiklarna ingår också modellbeskrivningar från läroavtalscentralen Pirkanmaan oppisopimuskeskus. Modellbeskrivningarna gäller hur läroavtalsutbildningens intressen bör beaktas när läroavtalsutbildningen görs personligt tillämpad och arbetsplatstillämpad. Som nyckelbegrepp kan betraktas olika aktörers – arbetsgivarens, arbetsplatshandledarens och utbildarens – *engagemang* för att leda inläringen i arbetet och främja avläggandet av examen samt en tydlig och *pragmatisk* process ur både examinandens och arbetsgivarens synvinkel. (Arvola m.fl. 2006, Mäkinen m.fl. 2006.)

Läroavtalsutbildningen är kvantitativt sett en viktig finansieringsform för examensinriktad utbildning, men även siffrorna för avbrott har varit höga. Individuella lösningar är inte någon självklarhet inom läroavtalsutbildning, och det behövs utveckling för att ansökningsfasen skall bli mera vittgående, handledningen i samband med avläggande av examen intensivare och sättet att förvärva behövlig yrkesskicklighet smidigare. Arbetsplatserna spelar eventuellt den viktigaste rollen i sammanhanget, eftersom studerande ofta antas till läroavtalsutbildning utgående från företagets genuina behov. Läroavtalsutbildningen betonar därför arbetsplatstillämpning för att bedöma på vilket sätt arbetsplatsen tjänar som lär- och yrkesprovsmiljö med hänsyn till examensgrunderna. Behoven av att minska examinander- nas rädslor och utveckla deras självvärderingsförmåga framträder starkt inom arbetslivet. (Arvola m.fl. 2007, Mäkinen m.fl. 2007.)

Verkstadsverksamhet siktar också till att främja yrkesinriktad orientering och yrkesmässig tillväxt samt självstyrning. Verkstadsverksamhet innebär tematiska rum för lärande vilka spränger den traditionella ämnesindelningen, indelningen i förberedande och orienterande utbildning samt spänningen avseende lärare och studerande och gör det möjligt att bekanta sig med arbetslivet och studera under fria former. Trots att benämningen

på verksamheten kan vara en aning vilseledande kan verkstäder av detta slag anses vara viktiga bland annat därför att det utan dem inte alltid uppkommer ett tillräckligt subjektivt förhållande till det yrke som anvisas. Under verkstadsförsöket som pågått i ett par års tid har avbrotten minskat. (Tervonen-Rossi m.fl. 2007, 193; se även Heiska och Mäkinen 2007.)

När det gäller att skapa öppna fysiska yrkesprovs- och lärmiljöer förutsätts dock på lång sikt sådana finansieringssätt och samarbetsformer med det lokala näringslivet som är klart smidigare än de som finns för närvarande. Verkstadsverksamhet för ”skolallergiker” (Heiska & Mäkinen 2007, 237) utmanar till mera övergripande aktiverande av kunderna och mera övergripande planering än vad som är nödvändigt bland motiverade examinander. Som tydliga styrkor för läroavtalsutbildningen framstår i artiklarna företagens efterfrågeorientering och mera omfattande möjligheter att utveckla arbetsplatsen, men som en utmaning kan ses att ansvaret bör fördelas mellan flera olika aktörer och att det gäller att upprätta ett faktiskt partnerskap med de studerande. Detta kan lyckas endast utgående från tillräcklig, gemensam förhandsplanering mellan läroavtalsbyrån, läroanstalten och arbetsplatsen, vilket förutsätter en klart starkare personlig tillämpning avseende dessa. Ur detta perspektiv bör den teoretiska utbildningen mellan läroanstalterna konkurrensutsättas och urvalskriterierna inom läroavtalsutbildningen utvecklas i en riktning där samplanering betonas.

Öppna fysiska lärmiljöer är än så länge förhållandevis ”oerövrade”, vilket innebär att arbetsplatserna och bland annat verkstadsmiljöerna fortfarande erbjuder många vägar till potentiella examinander. Öppna fysiska lärmiljöer ställer sig därför rätt så naturligt till förfogande som verktyg för den första fasen för personlig tillämpning, det vill säga ansökningsfasen, och miljöerna bör därför eventuellt granskas i högre grad just från denna ståndpunkt.

AiHe-diskussionerna om examens- och lärmiljöerna har komprimerats i tabell 4.

Tabell 4. Resultat av utvecklingen av examens- och lärmiljöer (utgående från Rikkinen 2006).

	Hurdana utspel och resultat	Budskap för fortsatt utveckling
Utveckling av yrkesprovs- och lärmiljön	<p>Modeller för öppna miljöer för ansökningsfasen, förvärv av yrkesskicklighet och avläggande av fristående examen.</p> <p>Tanken är att motivera, engagera och främja bl.a. självvärdering och yrkesmässig tillväxt.</p> <p>Det är en utmaning att överföra modellerna till det praktiska planet och installera sig i olika roller – t.ex. som sökande, kompetensutvecklare, yrkesförvärvare – som partner till en verksam kund – vems uppgift är detta?</p>	<p>De fysiska öppna lärmiljöerna är för närvarande alltjämt förhållandevis ”oerövrade”, fria för att nyttiggöras och utvecklas.</p> <p>Det finns utmaningar när det gäller rollfördelningen mellan läroanstalterna och läroavtalsbyråerna, och i övergångsskedet fungerar personlig tillämpning som en metod för arbetsplats-tillämpning.</p> <p>Utvecklingen av fysiska examens- och lärmiljöer hänför sig eventuellt på centrala punkter till perspektivet för konstruktion av <i>övergångstillstånd</i> mellan kundens olika roller – från sökande till examinand och vidare till kompetensutvecklare.</p>

Inläring i arbetet och frågan om hurdan pedagogiskt rum arbetsplatsen på det hela taget är och hurdana strukturer för lärande det behövs på arbetsplatsen för att genomföra högklassigt lärande och högklassiga examenstillfällen har blivit synligare än tidigare genom AiHe. Här har forskningen genererat intressanta infallsvinklar, som kan utnyttjas och utvecklas för att vidareutveckla personlig tillämpning inom arbetslivet. I den pedagogiska historien har Deweys ”att lära genom att göra” hört till de viktigaste diskussionsteman, trots att det förhåller sig så som Poikela (2007, 14) konstaterar: ”Att lära genom att göra är sedan gammalt en känd inlärningsform som pedagogerna har underskattat.”

Enligt Poikela (2007) konstateras det nu: ”Visst kan du i praktiken, men hur är det i teorin?” Det blir viktigt att lära sig teorin genom att arbeta, och i stället för individen blir gruppen det grundläggande subjektet. Till skillnad från läroplansbaserat lärande styrs inläring i arbetet via arbete och arbetsledning. Det centrala vid inläringen är att den utsträcks till nivån för betydelse, och framför allt i samband med att någonting nytt skapas är det viktigt att skapa sociala betydelser, inte bara individuella betydelser. Enligt Poikela är arbetsplatsen i själva verket en mycket mångsidig och rik lärmiljö, eftersom rätt så olika slags resurser för kunskapsplattformar har förankrats i den (såsom källor till kodad, förankrad, begreppsliggjord, för-

kroppsligad och kulturiserad kunskap). Samtidigt nämner Poikela hinder som försvårar inläringen på arbetsplatserna, såsom chefernas hierarkiska maktposition och ledarskapets bristfälliga förmåga att handleda och styra inläringen i arbetet. I bästa fall erbjuder arbetsplatserna likväl möjlighet till reflektivt lärande, överföring av tyst kunskap till inlärares/den som avlägger fristående examen, möjlighet att bedöma inlärningsresultaten samt erbjuder organisationen möjlighet att få respons som främjar dess utveckling.

”Kärlek till färdigheterna, *philoteknia* [fi. *filoteknia*, eng. *philotechnie*], är en gammal men bortglömd tanke”, konstaterar Volanen (2005). Hantverkets kärna består i att producera, *att lära genom att producera, learning by making*. När individen eller arbetstagaren producerar någonting blir han eller hon själv ”omformad ... lär sig vad som är möjligt och omöjligt ...” (ovan nämnda bok, 225). Hantverk är den grundläggande formen för lärande. Där förenas och ingår teoretisk kunskap och den sociala kontexten och villkoren för att utföra arbete. I samband med skickligt utförande av arbetet ställs tre frågor: Hur förhåller det sig med saker och ting? Hur förhåller de sig när allt är bra? Hur kan de genomföras på ett vackert sätt? Beträffande det nuvarande utvecklingskedet inom arbetslivet konstaterar Volanen följande: ”Det har alltså öppnats en principiell möjlighet att återföra de tre grundläggande hantverkselementen till arbetet: såväl översksamhet, experimenterande och uppsökande lek som vacker produktion” (ovan nämnda bok 229–230). I samband med att inläring i arbetet, den uppgift att utveckla arbetslivet som i vidare bemärkelse ålagts fristående examina och vuxenutbildning diskuteras förefaller Volanens ”att lära genom att producera” vara en fruktbar teoretisering värd att utvecklas.

Hakkarainen och Jääskeläinen (2006) anser att inläring i arbetet innebär inläring av yrkeshantering i stället för utveckling av individuellt kunnande. Yrkeshantering förenar inläring i arbetet på bredare basis med yrkets kulturella ”arvsmassa” och det sociala systemet på arbetsplatserna. Personligt tillämpad vuxenutbildning berör och bör beröra inlärares hela personlighet och de personliga betydelser han eller hon tillskriver studierna, och vuxenstudier hänför sig oundvikligen till problematiken kring hela livets meningsfullhet. Rummen för inläring i arbetet bör nu byggas upp så att individernas utveckling där kan utvecklas i förhållande till andras subjektivitet.

Forskningen har alltså på ett rikare sätt än förut öppnat problematiken kring personlig tillämpning och fristående examina. Inom forskningen har temana behandlats som inläring i arbetet, bemästring av yrket eller

görandets och verksamhetens estetik. Alla dessa aspekter är även i fortsättningen relevanta för utvecklingen av personlig tillämpning och yrkesprovsverksamheten. Samtidigt kan man likväl fråga *om de är tillräckligt övergripande för att behandla hela problematiken kring systemet med fristående examina som forskningsobjekt eller forskningsområden*. Enligt vår uppfattning är fristående examina mer än inläring i en ny kontext eller på nya sätt eller produktion av olika former av färdigheter och förmåga. Systemet med fristående examina förefaller som ett rätt så komplext socialt system som tycks förutsätta att det granskas ur perspektivet för systemet som helhet, varvid olika enskilda forskningsteman kan urskiljas, såsom inläring i arbetet. Utforskningen av systemet som helhet reduceras likväl inte som sådan till ett enda enskilt tema. Forskning kring systemet med fristående examina bör därför kanske nu ses som ett nytt område för samlad forskning, där det krävs allvarligare insatser för att sätta sig in i dess organisation och finansieringen av det. Under AiHe-projektets gång har nödvändigheten av forskning av detta slag observerats, exempelvis ur perspektivet för nytt lärarskap, företag som värnar om kunnandet liksom även ur perspektivet för examinandens och medborgarens olika roller. Uppenbara sådana roller är till exempel sökande, kompetensutvecklare och examinand. När det gäller utvecklingen av öppna, fysiska examens- och lärmiljöer består kärnbudskapet för pedagogiken inom systemet med fristående examina eventuellt i behovet av att konstruera *övergångstillstånd* för att individen på ett smidigt sätt skall kunna ledas från en roll till en annan så att det inte nödvändigtvis behövs ett lineärt framskridande, men dock så att framskridandet kopplas till fysiska ramar.

## 2.4.2 NÄTMILJÖER SOM UTVIDGAR LÄRMILJÖERNA

I en artikel presenterades en diamantmodell för en karta för erkännande av kunnandet som en ny nättillämpning när det gäller nya lärmiljöer. Diamantmodellen styr förvärvandet av behövlig yrkesskicklighet ända från början. I bakgrunden till modellen finns de obligatoriska studierna på 80 studieveckor inom social- och hälsoområdet samt den långsamma vägen för mognad till en yrkesutbildad person. På samma sätt som den praxis som beskrivits tidigare kan också den här modellen nyttiggöras på många sätt som ett verktyg för personlig tillämpning. (Rantala m.fl. 2007, 179–185.)

Den av Pekka Ihanainen ledda expertarbetsgruppen för nätbaserad inläring och handledning utvecklade på en allmän nivå än enskilda läroanstalter olika sätt att nyttiggöra nätet i samband med utveckling, utbild-

ning och genomförande av personlig tillämpning i samband med examina under AiHe-projektets gång (Mäkinen 2002, AiHe-projektet... 2002, Ihanainen m.fl. 2003, AiHe-projektet... 2004, Ihanainen & Rikkinen 2006, www.verkko-ohjaus.net). Det första målet för expertarbetsgruppen var att utveckla en modell för personlig tillämpning i samband med utvärdering av lärande och yrkesskicklighet vilken använder sig av datanätet (Mäkinen 2002, 3). En utredning om praxis för och erfarenheter av nätbaserat lärande inom yrkesinriktad vuxenutbildning fungerade som vägvisare för utvecklingsarbetet (ovan nämnda bok). Den första fasen i utvecklingsarbetet (Ihanainen m.fl. 2003) sträckte sig från diskussion kring de teoretiska utgångspunkterna för nätbaserad handledning till modellbeskrivningar för personlig tillämpning i samband med verksamheten med fristående examina. I den första versionen av undervisningswebbplatsen för nätbaserad handledning (www.verkko-ohjaus.net) betonades studieprocessen. Under den andra fasen, i den reviderade versionen, konstrueras webbplatsen däremot utgående från trefasig personlig tillämpning inom verksamheten med fristående examina (Ihanainen & Rikkinen 2006, 9). Det nätbaserade återrapporteringsystem (responssystem) för personlig tillämpning som utformades tillsammans med social- och hälsovårdsenheten vid yrkesinstitutet Oulaisten ammattiopisto var ett av de mest avancerade exemplen på god praxis inom AiHe.

Kring den nätbaserade handledningen verkade ett inbördes nätverk för AiHe-läroanstalterna (Puikkari), där bland annat nätbaserad personlig tillämpning testades i examensvisa piloter (AiHe-projektet... 2004). Självvärderingarna av projekten (2005) gav vid handen att nätutvecklingen redan intog en central position inom ungefär hälften av AiHe-projekten, medan expertgruppens inledande kartläggning hade visat att nätutveckling inom uttryckligen yrkesutbildningen förekom i rätt obetydlig utsträckning år 2001 såväl vid AiHe-läroanstalterna som på riksplanet. OpinNet och Veto samt portalen Edu.fi hade varit rikstäckande nätprojekt som fungerat som banbrytare för utvidgningen av nätutvecklingen. (Mäkinen 2002, 3).

Nätexpertgruppen hade ett mycket mångfasetterat uppdrag inom AiHe, och gruppen producerade konkreta verktyg och effektfulla virtuella beskrivningar av dimensionerna för personlig tillämpning till stöd för en förståelse av personlig tillämpning också för dem som inte hade så djupa insikter i nätbaserad undervisning (exempelvis figur 3).



Figur 3. Modell för nätbaserat lärande (Ihanainen m.fl. 2003, 40).

Så som framgår av den modell som beskrivs ovan blir betydelsen av yrkes-specifik praxis ofta öppen i modellerna för nätbaserad handledning och inläring. En allmän iakttagelse inom AiHe kan likväl anses vara att yrkesinriktad vuxenutbildning som utnyttjar nätet genererar allmänna arbetslivskvalifikationer på ett rätt så centralt sätt under de olika faserna för personlig tillämpning.

*”Objektet för lärande och undervisning [i nätet] bör utgöras av inlärnings- och arbetsätt som i sista hand är byggklossar för livsbalans”* (Ruhalahti 2006, 36).

På basis av de nämnda rapporterna utvidgades användningen av nätet till alla faser i processen för fristående examina, och ett aktivt utvecklingsarbete har också inletts vid flera AiHe-läroanstalter. Nätet möjliggör i princip studier och handledning oberoende av tid och plats. Välutvecklad handledning ökar i sin tur examinandernas möjligheter att påverka till exempel inlärningsprocessen (Ihanainen m.fl. 2003). Dessutom gäller att den mera långtgående...

*”... emergenta modellen [för nätbaserat lärande ger] de största möjligheterna att skapa individuella betydelserelationer till det som studeras, eftersom modellen förutsätter att deltagarna har en stark inre motivation och är engagerade”* (ovan nämnda bok, 28).

Den virtuella, öppna lärmiljön har därmed tack vare AiHe-projektet analyserats rätt så ingående ur perspektivet för personligt tillämpade fristående examina. Expertarbetsgruppens rapport ger vid handen att nätet är en beaktansvärd, om än inte alls enkel, metod för personlig tillämpning. Som ett intressant, relevant resultat kan ses bland annat att trots att nätet är ett synnerligen modernt verktyg för inläring och handledning, förefaller det kräva inte bara vissa nya färdigheter utan också på ett tämligen accentuerat sätt även välkända klassundervisningsegenskaper, såsom noggrann förhandsplanering från lärarens sida, förmåga att differentiera osv. samt de studerandes aktiva insatser för att anpassa sig till normerna för gemenskap (samhörighet) och ömsesidighet. Dessa omtalas självfallet med egna begrepp i nätvärlden. I rapporterna har ofta åberopats att de principiella krav som dessa även generellt uppställer för olika parter inom utbildningen inte försvinner med hjälp av nättekniken liksom inte heller med hjälp av andra öppna lärmiljöer.

Arbete i nätet väcker dessutom frågan om äktheten och också etiken när det gäller social interaktion. Man kan nämligen tänka sig att man inte nödvändigtvis behöver agera ens personligt i nätet, för att inte tala om att agera ”av hela hjärtat”, det vill säga ställa upp i interaktionen som den man verkligen är. Å andra sidan är det inte ens meningen att nätet skall lösa problem av det här slaget, även om vikten av att beakta dem accentueras i jämförelse med till exempel handledning ansikte mot ansikte. Det nätbaserade arbetet tycks därmed vara fullt av paradoxer som expertarbetet belyser på ett förtjänstfullt sätt – vilket inte är något under eftersom artiklarna rör sig på en internationell nivå i fråga om forskning kring nätbaserad inläring.

Så som diskuteras närmare längre fram (under 2.6) kan nätexpertarbetsgruppens modellbeskrivningar av personlig tillämpning anses ha sin upprinnelse framför allt i en strävan att föra in social gemenskap i nätet. Målet eftersträvas på alldeles centrala punkter genom att de sociala begränsningar som den tekniska plattformen uppställer på kognitiv nivå och handledningsnivå överskrids steg för steg. Erfarenheterna från AiHe-piloterna förefaller i denna bemärkelse som synnerligen uppmuntrande (Ihanainen & Rikkinen 2007, AiHe-projektet ... 2004). Det kan vidare bedömas att utvecklingen av social gemenskap på nätet är fruktbart också med tanke på traditionell utbildning i klassform. Med hjälp av informationsnäten kan man därmed i själva verket söka ett för vissa lärare och studerande lämpligare sätt att genomföra social gemenskap än i form av en egentlig klassgemenskap. Att idealet social gemenskap kommer fram vittnar i vilket fall som helst på ett anmärkningsvärt sätt om den centrala spänningen i samband med revideringen av utbildningen.

Det har tidigare framförts kritik mot att kortvariga (fristående) examina och arbetsplatskurser inte svarar på behovet av att utveckla basfärdigheterna. I synnerhet de matematiska och språkliga färdigheterna bör finslipas bland den vuxna befolkningen (Virtanen 2002, 248). Ett av AiHe:s svar på utmaningen att utveckla de vuxnas basfärdigheter döljer sig i möjligheten att öppna lärmiljöerna och i utvecklingen av handledning som sträcker sig ända till dem. Personligt tillämpade öppna lärmiljöer innebär till exempel sådan verksamhet där examinanderna vägleds från enskilda färdigheter och kompetensområden till generellare kompetenshelheter samt där man via personligt tillämpade enskilda delfaktorer i examensprocessen producerar aktörskap även i generellare bemärkelse.

## 2.5 RESULTAT AV PILOTERING FÖR PERSONLIG TILLÄMPNING

Försök med personlig tillämpning i samband med personlig tillämpning under tre faser har beskrivits i nio artiklar som gäller olika områden och läroanstalter av olika typ. Piloterna gällde vanligen utveckling av samarbetsnätverk till stöd för personlig tillämpning eller modellbeskrivning av den trefasiga samlade processen eller båda dessa. Piloteringen har framför allt främjat ett komplext utvecklingsätt med många infallsvinklar.

Piloteringen inom de AiHe-relaterade projekten inföll kronologiskt oftast under den senare hälften av projektet (2004–). Begreppet pilotering syftar vanligen på försök före den egentliga verksamheten. Inom AiHe-projektet har piloteringarna på ett icke-ortodoxt sätt infallit mot slutet av projektet. Enligt den trefasiga modellen för personlig tillämpning kan man tänka sig att det i artiklarna har presenterats piloteringar i anslutning till såväl den samlade processen och dess förutsättningar (~ bred front) som specifika, i huvudsak till en viss fas relaterade förfaranden.

### 2.5.1 STÖDSTRATEGI SOM UTVECKLINGSOBJEKT

Idén med pilotering är att producera ett urskiljbart försök som pågår inom en viss helhet. Den praxis som beskrivs hänför sig för det första till en **stödstrategi** som genomsyrar examensprocessen. Utgångspunkten kan ha varit till exempel en traditionell, allmän period med orienterande studier (Lyytimäki m.fl. 2007). I och med personlig tillämpning började orienteringsprocessen i detta försök visa sig som ett mera fruktbart sätt än planerat att utkristallisera och organisera en smidig stödform för examinanderna, som ”på så vis utvidgades ... till kartläggning av personens kunnande och

behov men fortfarande inrymde de ursprungliga temana, bland annat en mera avancerad version av lärarutbildningen” (ovan nämnda bok, 116).

Ett på ett annat sätt beskrivet exempel på en pilotering i anslutning till en stödstrategi anknyter till läroanstaltens traditionella uppgift att påverka ”de studerandes psykiska tillväxt”, fostra de studerande till ”socialitet och så kallad social gemenskap samt till insikt om att (...) det svåraste läroämnet är att vara människa och att livet självt fungerar som tentator” (Tikkakoski 2007, 164). I och med personlig tillämpning har mål av detta slag framför allt skärpts; handledningen har fått ett starkare inslag av medvetenhet. Man har också lyckat förändra praxisen där ”alla studerande deltog i förberedande utbildning även om vuxna hade rikligt med kunskande i bakgrunden” (ovan nämnda bok 159).

Utmaningen i denna pilotering för en stödstrategi består i att kärnan utgörs av den praxis som redan funnits och som har varit förenad med och som man blivit medveten om att är förenad med problem ur perspektivet för verksamhet med fristående examina exempelvis just när det gäller icke-individualisering och avsaknad av stöd. Kan man med dessa omständigheter som grund bygga upp en välfungerande, verkligt ny verksamhetsform, eller skulle det ha varit bättre att blicka i en helt annan riktning? Ur försökets synvinkel är det lätt hänt att också mekanismen mellan åtgärderna och resultaten förefaller ostrukturerad, vilket även skribenterna givetvis är medvetna om: ”Det gäller att vara alltigenom ödmjuk och försiktig när det utreds vilken betydelse institutet [och AiHe-projektet -TS&EJ] har haft för de studerandes framtida liv” (Tikkakoski 2007, 164). De olika parternas förväntningar riktas likväl allt mera till precisering av sådana metoder genom vilka genomslagskraften på ett synligt och ibland även anslående sätt genomförs och åstadkoms. Naturligtvis minskar inte ens detta värdet av till exempel fallbeskrivningar som talar för sig själva (ovan nämnda bok, 161–163).

## 2.5.2 ANSÖKNINGSFASEN SOM UTVECKLINGSOBJEKT

För det andra hänförde piloteringarna sig till en strävan att från och med ansökningsfasen finna individuella lösningar och lärospår (Niemelä 2007, Lyra m.fl. 2007). Kort sagt gick idén ut på att kombinera ansöknings- och urvalsprocessen med engagemang för avläggande av examen och inledande av aktivering av examinanderna. I Niemeläs (2007) beskrivning hänvisas 40 invandrare till fortsatt verksamhet. Sexton av dem avlägger den egentliga grundexamen inom hotell-, restaurang- och cateringbranschen. I Lyras

m.fl. (2007, 170–171) fall minskade antalet avbrott vid avläggande av delar av examen för försäljare i blomster- och trädgårdsaffär i och med ett ökat inslag av handledning under ansökningsfasen men även ett ökat inslag av handledning under alla tre faser. När det gäller invandrexamina var sysselsättningseffekterna rätt så goda (Niemelä 2007, 125), och även subjektivt sett hade processen för handledning av invandrare positiva verkningar. Lyra m.fl. (2007, 170–171) berättar om det paradoxala i att genomslagskraften blev bättre medan det nya, mångsidiga kartläggningsavsnittet hade upplevts som i någon mån frustrerande. Niemelä (2007, 125) utkristalliserar följande fråga som en central faktor som inverkar på hur det hela lyckas: ”I vilket skede bör utbildarens och handledarens stöd till den studerande upphöra och examinanden i högre grad ta sitt liv i egna händer?”

### 2.5.3 EN MODELL FÖR DEN SAMLADE PROCESSEN SOM UTVECKLINGSOBJEKT

Den tredje försökstypen gällde en modellbeskrivning av den samlade processen för avläggande av examen och utveckling av interaktion utgående från den (Lehtimäki & Saranpää 2007, Lamminmäki & Paananen 2007). Utnyttjande av en utbildningsbricka och ökad flexibilitet stod som utgångspunkt. De modeller som utvecklades avvek ganska mycket från varandra på så sätt att Lehtimäki & Saranpää (2007, 128) betonar ett slags kriteriesamling eller minneslista medan Lamminmäki & Paananen (2007, 134) betonar processens kontextualitet och dynamiskhet. Båda utformningarna erbjuder likväl möjligheter att finna ”en lämplig lösning för att utveckla arbetsökandens yrkesskicklighet så att utbildningen alltid när det är möjligt leder till sysselsättning och avläggande av examen eller en delexamen” (Lehtimäki & Saranpää 2007, 126), och resultaten avseende genomslagskraft har också förbättrats genom dem (ovan nämnda bok, 131). Lamminmäki och Paananen (2007, 126–132) lyfter dock fram som det primära att målet har varit att utveckla och dokumentera en användbar modell.

*”Användning av modellen för introduktion av examinander, arbetsplatshandledare, bedömare och nya utbildare skapar klarhet i den övergripande bilden av examensprestationen. (...) Modellen skapar också klarhet i parternas roller och uppgifter under de olika faserna... (...) Med hjälp av modellen är det lätt att motivera varför vissa föreskrifter och anvisningar skall iakttas när examen avläggs. Med hjälp av modellen har man kunnat göra utbildningsanordnarna uppmärksamma på behovet av och alternativa sätt att genomföra personlig tillämpning samt motivera nödvändigheten av handledningsresurser. Modellen kan användas som introduktionsverktyg... ”*

Den fjärde försökstypen bestod tydligt av främjande av samarbete med arbetslivet (Pasanen 2007, Pietilä 2007, Hykkönen & Mäkinen 2007). Skillnaden jämfört med de piloter som beskrivits ovan var att man gick in för att söka lösningar på exakt samma principiella problem och mål genom att aktivt inrikta sig på arbetslivet. Inom AiHe-projektet har man också med alla krafter försökt dra nytta just av insikten om följande:

*”För personligt tillämpade vuxenstudier behövdes ett nätverk av liktänkande representanter för arbetslivet. Inom nätverket råder ömsesidigt förtroende och en ömsesidig vision om nödvändigheten av att samarbeta och om formerna för genomförandet”* (Pasanen 2007, 146).

Kanske har liktänkande inte ens i bästa fall ännu heller uppnåtts och enligt erfarenheterna är det inte alltid ens nödvändigt, men i modellerna förutsätts att utbildarna har substanskunnande inom respektive bransch, eftersom det möjliggör rationellt individuella kompetensutvecklingssätt och stöd vid rätt tidpunkt. Dessutom betonas vikten av utbildningen för examensmästare (Hykkönen & Mäkinen 2007, 176).

Ett annat viktigt tema för samarbetet med arbetslivet är utöver yrkeskompetens inom branschen det förarbete som utförs för att kartlägga företagens utbildningsbehov och i samband med inledande förhandlingar (Hykkönen & Mäkinen 2007, 176), och i vidare bemärkelse är förarbetet också förenat med uttryckligen förmåga att på förhand utforma kriterier och förutsättningar för ett gott samarbete. Det här underlättar verksamheten betydligt i fortsättningen, förutsatt att det finns resurser. En viktig resurs utgörs av att det handledningsinriktade arbetssättet utsträcks även till företags- och arbetsplatsmöten.

*”Det är speciellt viktigt att den handledande läraren har ett handledningsinriktat arbetsgrepp [under arbetsplatsmötena]. Det är viktigt att fästa speciell uppmärksamhet vid att man ställer sådana frågor till examinanderna och representanten för arbetsplatsen som för diskussionen och planeringen vidare. Det är alltid bättre om man kan leda diskussionen så att lösningarna kommer i form av deras insikter och inte som råd från den handledande läraren.”* (Pietilä 2007, 155)

Så som nämnts redan tidigare är det allra viktigast att bygga upp ett förtroende inom nätverket, och en metod är just att avgränsa situationer och ramar, att det är enkelt och klart att kommunicera och uppställa mål. Personlig tillämpning bör då inte konstrueras som en alltför medveten metod, utan det är bättre att bära den med sig som en idé och en interaktiv resurs.

Det har konstaterats att det behövs i medeltal två timmar för varje arbetsplatsmöte (Pietilä 2007, 155), och det är just arbetsplatsmötet som då är det forum där det är enklast och nyttigast att föra fram önskemål. Även följande innovation var relevant:

*”När planeringen av samarbetsmodellen framskred började begreppet ’arbetsliv’ kännas alltför odefinierbart. Därför började man precisera begreppet så att det avsåg vissa arbetsplatser som täckte verksamhetsmiljöerna för grundexamen för närvårdare och yrkesexamen för skolgångsbiträde. Arbetsplatserna började benämnas betrodda arbetsplatser.”*

(Pasanen 2007, 145)

Pasanen (2007) och Pietilä (2007) berättar om konkretisering av samarbete med arbetslivet, interventioner i det samt dess fördelar inom social-, hälso- och idrottsområdet. Hykkönen och Mäkinen (2006) beskriver i sin artikel personlig tillämpning inom bilbranschen som ett cykliskt, företags-specifikt system som väller fram ur utvecklingen inom branschen. Med stöd av andra observationer kan det konstateras att enskilda företags engagemang för att stödja personliga stigar på ett långsiktigare sätt är en viktig förutsättning för att personlig tillämpning skall bli verklighet.

## 2.5.5 PILOTERINGENS BETYDELSE

I bakgrunden till piloteringen stod i typiska fall målet att ”utöka de studerandes möjligheter att sammanställa en utbildning enligt egna personligt tillämpade behov” (Lamminmäki & Paananen, 2007, 133) eller ”möjliggöra smidigt framskridande studier för vuxna” (Pasanen, 2007, 145). Därefter kunde verksamhetskontextens och till exempel branschens inflytande på piloteringarna skönjas tydligt, och när piloteringen genomfördes hade de allmänna utgångspunkterna en benägenhet att konkretiseras på varierande sätt.

Trots variationerna har piloteringen i jämförelse med tidigare alltid ovillkorligen i betydande grad främjat inslaget av flera infallsvinklar på utvecklingen av vuxenutbildningen, vilket kan betraktas som ett bomärke för AiHe, samt en strukturering av examensverksamheten. Som pilotens förtjänst kan ofta konstateras att den har hjälpt organisationen med att systematisera ansökningsfasen (Lyra m.fl. 2007, 171) och samtidigt hela processen för personlig tillämpning. Piloternas roll på läroanstaltsnivå väcker däremot frågor. Hurdan strategisk betydelse har de haft? Hur har ledningen understött och följt med dem? Vad har man velat uppnå med dem? Har piloterna trots allt varit i högre grad AiHe-piloter än sådan ut-

vecklingsinriktad forskning kring arbetet som läroanstalterna genomfört för egna behov? Materialet ger inte några direkta svar på dessa frågor.

Eftersom artiklarnas primära uppgift är att främja spridningen av projektresultat och främja dialogen med andra aktörer, kan det konstateras att piloterna tycks lyckas rätt så bra med att förmedla sina erfarenheter till utbildare i samma situation via texterna. Berättelserna har sin styrka i skribenternas förmåga att generalisera och begreppsliggöra utifrån erfarenheterna, vilket sannolikt baserar sig på ett långvarigare deltagande i AiHe och dess forum: faserna för personlig tillämpning, åtgärderna, producerandena och händelserna utkristalliseras tämligen bra även visuellt (i synnerhet Lyra 2007, 169, Hykkönen & Mäkinen 2007, 177, Lamminmäki & Paananen 2007, 134). Det är anmärkningsvärt att varje figur är speciell och har en egen karaktär trots att de i princip handlar om samma process.

Piloteringarna och beskrivningarna av dem inrymde likväl helt tydligt ännu större potential. Andras än läroanstaltsaktörernas förmåga att följa piloteringserfarenheterna hade kunnat och kan inom det framtida samarbetet förbättras som följer: 1) mekanismen för påverkan öppnas på ett noggrannare och ännu mera strukturerat sätt – det vill säga vad gjordes rent konkret med de olika resultaten och vad var *inte* så väsentligt just i det här sammanhanget, 2) examinandens subjektivitet och agerande fogas till åtgärderna (*genomförandet* av personlig tillämpning beskrivs), 3) kritiska röster, åsiktsskillnader, problem och paradoxer diskuteras samt 4) mekanismerna för inläring utifrån erfarenheterna av piloteringen beskrivs på nivån för examinanden/läraren/en avdelning vid läroanstalten/läroanstalten/nätverket.

Stödet från konsultationen i anslutning till utvecklingsarbetet nämns inte alls i artiklarna, vilket kan anses vara överraskande. I intervjuerna och observationerna i anslutning till helhetsutvärderingen kom konsultationens roll till uttryck uttryckligen som hjälp med att konkretisera och utveckla länkar mellan utgångspunkterna, de befintliga verksamhetsprocesserna och modellerna osv. Det här har onekligen hänt också i de fall som beskrivs i artiklarna. Orsaken till att konsultationen blivit osynlig kan likväl ha samband med konsulternas roll när det gällt att samordna artikelskrivandet och ge skrivråd, där läroanstalternas roll som pilotgenomförare och självständiga producenter av stoff för att bidra till AiHe betonades.

Piloteringarnas viktigaste utspel och resultat har sammanställts i tabell 5.

Tabell 5. Resultat av pilotering för personlig tillämpning (Rikkinen 2007).

	Hurdana utspel och resultat	Budskap för fortsatt utveckling
Resultat av pilotering för personlig tillämpning	<p>Försöken gällde 1) allmänt den samlade processen för trefasig personlig tillämpning i sig samt 2) särskilt utveckling av ett nätverk för att stödja genomförandet av personlig tillämpning.</p> <p>Exempelvis orienteringsprocess, strukturerad modell, betrodda arbetsplatser, arbetsplatsbesök.</p> <p>I försöken försökte man på sätt och vis kombinera frihet och gränser, med andra ord en kundinriktad och organisatorisk infallsvinkel och genom att lära av erfarenheter.</p> <p>Försöken resulterade utan undantag i att processens genomslagskraft förbättrades.</p> <p>Ofta befinner man sig i en fas där praxisen vidareutvecklas och sprids.</p> <p>Beskrivningarna av <i>genomförandet</i> av personlig tillämpning och inläring i utvecklingsarbetet blir förvånansvärt njugga.</p>	<p>Piloteringen har främjat utveckling och utvärdering ur flera olika infallsvinklar.</p> <p>De mångtydiga begreppen i samband med personlig tillämpning har upptagits som en resurs.</p> <p>Försöken var meningsfulla för lärarna och partnererna, och dokumenteringen främjar bedömningen av deras lönsamhet.</p> <p>Vad är mekanismen för personlig tillämpning med genomslagskraft? Det finns behov av mångsidigare och rikare utforskning av genomslagskraften.</p> <p>Piloteringens koppling till den övergripande utvecklingen (och tvärtom)? Det finns behov av att stärka det strategiska utnyttjandet av utvecklingsförsöken på det lokala planet.</p> <p>Kritiska röster, åsiktsskillnader, problem och paradoxer bör göras synligare vid sidan om smidigheten och som en del av den.</p>

## 2.6 UTVECKLING AV HANDLENINGEN

Individuell handledning och grupphandledning för examinanderna samt övriga handledningsformer hörde till den centrala utvecklingen inom AiHe-projektet. I artikelkodifikationen (Rikkinen 2007) syns en rätt så liten del av utvecklingsarbetet, men av artiklarna framgår vad handledningsproblematiken hänför sig till inom systemet med fristående examina.

För utveckling av handledningen har det ofta krävts att utvecklarna särskilt gett sig hän åt uppgiften. Det har behövts nya idéer och målmedvetenhet för att den vidsträckthet som förutsätts för personlig tillämpning har kunnat fås med i de tidsresurser och övriga resurser som behövs vid handledningen. I bakgrunden har också funnits antingen tidigare utvecklingsprojekt eller projektleda projekt för att bemöta behoven hos målgrupper med särskilda behov, och en allmän strävan har varit att praxisen skall utvidgas

till dagliga verksamhetssätt.Handledningen har också ofta utvidgats till att omfatta utveckling av teamets, läroanstaltens eller nätverkets samarbete, men dess kopplingar till större helheter förefaller fortfarande sköra och utvecklingen ser ut att vara ett pionjärbete för en förhållandevis liten grupp i främsta ledet. Den uppföljning av tidsanvändningen vid handledning som projektet genomförde (se 2.6.5) strukturerade vid sidan om uppgiften att samla in information den trefasiga processen för avläggande av examen och handledningen i samband med den.

## 2.6.1 HANDLEDNINGSMODELLER

Beskrivningarna av utvecklingen av handledningen baserar sig till centrala delar på idén om att sociala resurser bör utnyttjas i så hög grad som möjligt inom examensprocessen. Kröger och Kolu (2007) beskriver en modell för utspridd (delegerad) handledning i grupper av likställda vilken stigit i land i och med AiHe och som i tilltagande grad förbereder läroanstalterna för individuella stigar och konfrontation med särskilda behov. Nieminen och Kempfi (2007) förenar i sin tur Osuma-projektet för skraddarsydd utbildning för invandrare med den trefasiga processen för fristående examina så att särskilda behov som har sin upprinnelse i kulturella orsaker beaktas i handledningen.

Som ett tredje exempel har Martti och Piri-Horsma (2006) samt Asunmaa (2006) beskrivit hur handledningsteam har tagit form vid deras läroanstalter och hur de har sammanlänkats med tutorskapsteam för den trefasiga examensprocessen. Ett viktigt orosmoment har varit hur teamförsöket, som upplevts som någonting positivt, skall kunna fortsätta i samband med omorganisering. Teamen har än så länge kvarstått tack vare att de har bildat nätverk inom lärarkåren och på nivån för betrodda arbetsplatser i vidare kretsar. Ett teambaserat verksamhetssätt upplevs som en bra mätare på hur pass väl hela lärarkåren förstår systemet med fristående examina och vuxenutbildningsideologin. (Martti & Piri-Horsma 2007, 227–230.)

Vissa iakttagelser ger vid handen att praxisen i arbetslivet kan utgöra ett hinder för en alltför aktiv handledningsinriktad verksamhet. Neuvonen (2007, 234) har på ett belysande sätt beskrivit ambivalensen inom byggbranschen där samarbete med tillhandahållaren av utbildning nog upplevs som intressant vid företagen när man väl har kommit i gång, men ett mera omfattande samlat ansvar för kompetensutveckling och omsorg om personalen kan lysa med sin frånvaro och medföra osäkerhet också för handledningen. Samtidigt kan läroanstalternas ledning indirekt bära ett budskap

till utbildarna om att det är bättre att låta bli att förbruka alltför mycket resurser på mera omfattande, krävande handledningsinterventioner i arbetslivet. Samtidigt avgränsas läroanstalternas kundrelationer till individnivå i stället för organisationsnivå. Det är viktigt att försöka klarlägga detta närmare även genom forskning.

Heiska och Mäkinen (2007) samt Hatara (2007) från vuxenutbildningscentret Tampereen aikuiskoulutuskeskus tar in personlig tillämpning i en målgrupp inom orienterande utbildning med tillhörande handledningsamtal och metoder för testning av läs- och skrivsvårigheter (dyslexitest). Förfarandena avviker från handledning inom examensinriktad utbildning i den bemärkelsen att successivt stödjande av självstyrning i sig står som det primära i processen. Användningen av dessa handledningsmodeller kommer dock att öka om målgruppen inom vuxenutbildningen utvidgas på det sätt som avsetts.

**Tabell 6. Utveckling av handledningen (utgående från Rikkinen 2007).**

	Hurdana utspel och resultat	Budskap för fortsatt utveckling
<b>Utveckling av handledningen</b>	<p>Målet är att omvandla sociala resurser till insatser för avläggande av examen i tre steg.</p> <p>Ofta behövs det ett separat projekt, ett särskilt problem eller ett uppdrag där handledning blir föremål för utveckling.</p> <p>Handledningsutmaningarna ökar när intresset, satsningarna och metoderna utvecklas.</p> <p>Av beskrivningarna framgår rätt så sällan hur handledningssätten har förändrats.</p>	<p>Som arbetssätt förutsätter handledningen arbetsro och att resultatförväntningarna bromsas upp.</p> <p>Kritiska punkter utgörs av handledning under övergångsskeden, under inledande faser, i samband med särskilda behov och vid osäkerhet, vid realistisk bedömning av de studerandes resurser och vid koppling till inlärn timer i arbetet.</p> <p>Handledningens strategiska ställning bör stärkas på allt sätt som ett led i politiken för kompetensutveckling.</p>

## 2.6.2 BEDÖMNING AV UTVECKLINGEN AV HANDLENINGEN ENLIGT EXPERTARBETSGRUPPEN FÖR HANDLENING

Pasanen (2006) granskar utvecklingen av handledning inom AiHe-projekter åren 2004–2006. Helhetsbedömningen ser ut att vara att det till centrala delar har handlat om att lärarskapet har förändrats. Lärarskapet har förändrats i och med att handledningen har blivit professionell. De handledningsinriktade projekten har varit lärarnas sociala utvecklingsinriktade

forum via kollegialt arbete, arbete i par och via andra konstellationer med ”flera än en”, varvid lärarskapet och handledarskapet har kunnat delas. Under AiHe-projektets gång har utvecklingen av handledning utvidgats till partnerskap, och handledningsmiljön har utvidgats till nivån för läroanstalternas strategiretorik samt även till nivån för regionalt partnerskap. När det gäller metoderna för interaktion lyfter Pasanen fram att interaktion på ett intressant sätt har blivit ett forskningsobjekt. Mot slutet av AiHe-projektet tycks handledningsverktygen ha beskrivits i högre grad än tidigare inom ramen för olika funktionella helheter, inte lika mycket som enskilda metoder. Utvecklingen av handledningsprocesserna har nu tydligare än förut relaterats till den trefasiga strukturen för fristående examina.

### 2.6.3 NÄTBASERAD HANDLEDNING OCH EN STRUKTURELL-ESTETISK INFALLSVINKEL PÅ HANDLEDNING

Handledning, handledningsinriktning och ett handledningsinriktat arbetsgrepp har under de senaste åren fått en stark framtoning inom utvecklingen av kundarbetet. Handledning har varit ett svårbestämbart begrepp (Onnismaa, Pasanen & Spangar 2000), och den har sina rötter framför allt i ledningen av förhållandet mellan människan och arbetet (yrkesvägledning och orienterande utbildning) och i vidare bemärkelse i counseling-rörelsen (ovan nämnda bok). Handledning håller nu på att utvidgas som tanke- och arbetssätt till nya aktörer inom kundarbetet, och det har handlat om att överföra handledningen till nya verksamhetskulturer. Inom AiHe-projektet har överföringen återspeglats i diskussionen om lärarskapets utveckling till handledarskap.

I princip och i teorin kan man tänka sig att det inte är oproblemiskt att överföra handledningen till nya verksamhetsmiljöer. Tillägnandet och överföringen av nya begrepp och arbetsorienteringar till en ny kontext inrymmer alltid å ena sidan en risk för överdrivet begreppsliggörande då ur handledningstraditionens synvinkel nya yrkesutbildade tillägnar sig ett nytt handledningsinriktat språk och det egna yrkets, till exempel lärarskapets, goda traditioner värda att bevara glöms bort eller blir osynliga. Det följer en lång och besvärlig färd till en ny begreppsvärld, och under färden är det svårt att nå snabba begreppsvinster. Å andra sidan är hotet att det blir fråga om en överdriven förenkling inför en komplex omständighet. Handledning tolkas som enstaka metoder och tillämpning av metoderna. Handledningens positiva möjlighet att tillföra exempelvis vuxenutbildningspolitiken eller systemet med fristående examina ett mervärde hänger likväl samman med i vilken mån handledningen tolkas på ett sådant sätt

i nya kontexter att dess karaktär av nyskapande i samband med human interaktion kvarstår och utvecklas.

När man granskar AiHe väcks också frågan om man gett sig tid att tillräckligt granska handledningstraditionen inom utbildningssystemet eller om den handledning som ingår i undervisningsarbetet har förlorat sin prestige och sitt fotfäste i och med frammarschen för handledning och interaktion som försiggår separat och ofta tillsammans med samarbetspartner. Man tycks inte speciellt mycket har begrundat att utbildandet redan i sig är en tolkning av handledning i kontexten för utveckling av kvalifikationer för arbetslivet. I utbildningssystemet kan handledningen alltså ses som en särskild dimension för kundens kompetensutveckling, vilken inte strider mot de allmänna handledningsmålen (exempelvis tid, uppmärksamhet och respekt, Onnismaa m.fl. 2000). Den försöker snarare stödja handledningsprocessen genom externa verktyg och utrustning, genom att uppta kunden i en särskild gemenskap av yrkesstuderande samt erkänna, belöna med vitsord och i sista hand med en examen, vilka kan antas ha relevans och bytesvärde även i verkligheten utanför handledningsrelationen. Personlig tillämpning kan i sin tur anses hänföra sig till *både* handledningsinriktningen i kundrelationen i utbildningssystemets kärna *och* en strävan att erbjuda kunden ”ett tillhygge” framför allt i form av ett examensbetyg. Handledningsuppgiften inom utbildningssystemet hänför sig i denna bemärkelse direkt också till förstärkta förhandlingsrelationer till samhället även i vidare kretsar för att examen skall behålla sin betydelse och prestige.

När handledningen nu överskrider gränserna och färdas till nya verksamhetsmiljöer bör de nya aktörerna förhålla sig kritiskt till dess traditioner och utforma handledningsinriktade begrepp och arbetsmetoder som svarar mot den egna omvärlden och därmed samtidigt förnya handledningen över lag. Man kan fråga sig om det inom AiHe-projektet har utformats utspel som kan ha betydelse för handledningen över lag.

Av de många AiHe-utvecklingsinsatserna framstår eventuellt Ihanainens utvecklingar av nätbaserad handledning som sådana utspel. Här kallar vi Ihanainens angreppssätt för en strukturell-estetisk infallsvinkel på handledning.

Utgångspunkten för Ihanainens utvecklingsinsatser har varit ”att skissera upp den särpräglade kvaliteten” hos den gruppbaseade process som äger rum i nätet. Den centrala utgångspunkten för umgänge över nätet är att det inte har någon ”tydlig tidsmässig struktur” (Ihanainen & Rikkinen 2007,

66). "Tidskontexten" är både "punktformad och cyklisk" (ovan nämnda bok, 67). "Det finns inte någon upplevd lineär tid ... endast punktvisa och cykliska tider för deltagande." Händelserna i tid rör sig samtidigt "på flera plan", "... flera olika tider är samtidigt närvarande."

En annan infallsvinkel för Ihanainens gestaltning av handledning över nätet är konceptet "nätet som ett rum": nätet är "ett virtuellt och mentalt rum" med bland följande empiriska drag: snabbt tempo vs. maklighet, avlägset vs. nära, avslöjande eller skrämmande, splittrat eller skisserat, överraskande/insiktsfullt vs. frustrerande, framkallar beroende eller avvärjning/intressant på ett behärskat sätt. (Ovan nämnda bok, 66.)

En annorlunda logik för rörelse och framskridande står som Ihanainens tredje intressanta infallsvinkel på handledning: Rörelse är "den samlade rytmiken av det långsamma och det snabba", och inuti den finns en icke-kontinuerlig rytmik. "Det går inte att förutse rörelsen, framskridandet, och deltagaren kan inte tvingas till rytmiken för icke-kontinuerlig långsamhet och snabbhet" (ovan nämnda bok, 67). "Ur handledningsperspektiv är det viktigt att deltagarna informeras om nätets rörelsekaraktär och detta stödjer gruppbildningen."

Ihanainens utvecklingsinsatser är mycket lovande också utöver AiHe-projektet. För det första har de en strukturell utgångspunkt. För handledningsinriktade mål och förändringar förutsätts det förutom att man svarar på frågan vad målet/problemet är också att man åtminstone och eventuellt i tilltagande grad också frågar hur handledningsprocessen bör organiseras strukturellt. Tonvikten bör förskjutas från frågan vad till frågan hur. Det strukturella perspektivet accentueras i den postindustriella världen där de traditionella strukturerna bryts ned och medborgarna/individerna själva måste bygga upp sin nya livsstruktur (ofta med hjälp av handledning).

För det andra har Ihanainen en estetisk infallsvinkel på handledningen, vilket fogar den strukturella infallsvinkeln samman med det humana och livets mening och meningsfullhet. Det postindustriella eller det andra moderna (arbets)livet är en tid då medborgarna skall "designa" sina göromål (Pink 2005) och utföra dem vackert (Volanen 2005).

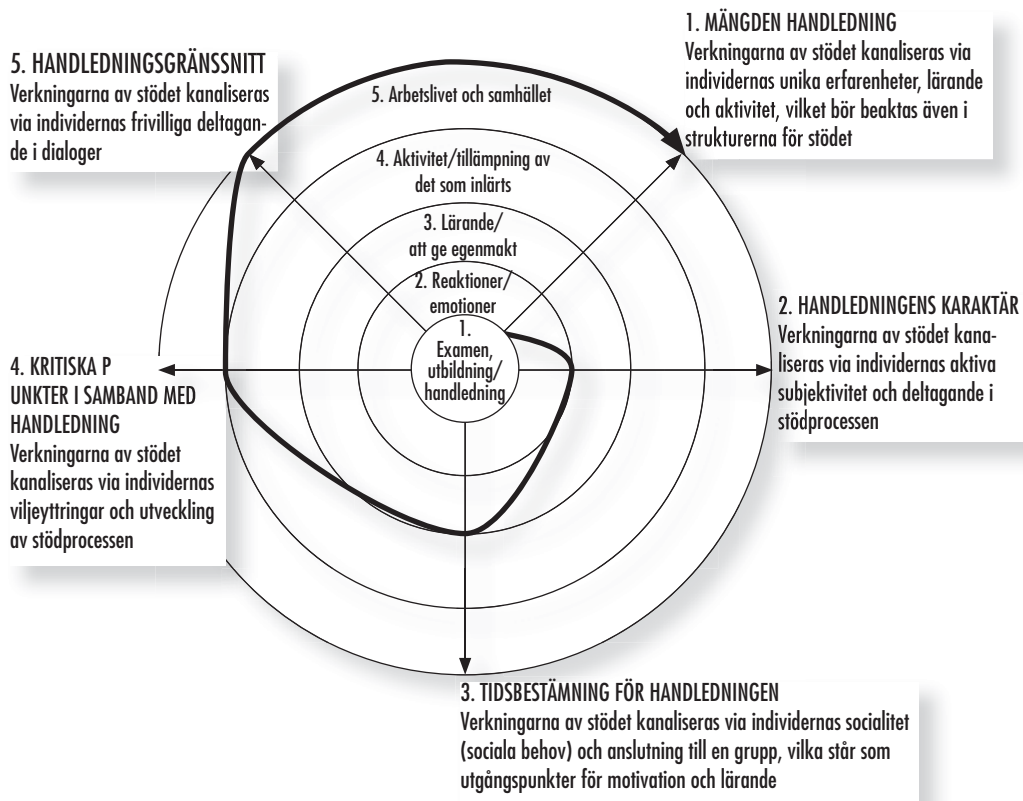
En central funktion för AiHe har varit att göra tidigare praxis känd och öppna praxisen för utforskning. Då handledning har utgjort den centrala röda tråden för AiHe, och via vilken systemet med fristående examina får en personlig tillämpning vilket resulterar i vuxenutbildning som beaktar de vuxnas livssituation bättre än tidigare, kan man fråga hur aktörerna inom AiHe har skisserat upp handledningen förr och i dag. Social- och hälsoområdet vid yrkesinstitutet Oulaisten ammattiopisto, som också deltog i uppföljningen av tidsanvändningen vid handledning, har kanske skarpast försökt definiera handledningens nya ställning (tabell 7).

I den tabell som sammanställts inom AiHe-projektet vid Oulaisten ammattiopisto struktureras handledningen och dess genomslagskraft som helhet samtidigt som det åskådliggörs vad utvecklingen av handledningen kan betyda i ett helhetsperspektiv. Det anses vara viktigt att på ett medvetnare sätt än tidigare fästa uppmärksamhet vid handledningens olika dimensioner, såsom mängd, karaktär och tidsbestämning, samt vid olika typer av handledningsmål och handledningsbetydelser.

Handledningsanalysen vid Oulaisten ammattiopisto kan kombineras med en generellare modell för kedjan för utbildningens genomslagskraft, där utbildnings- eller examensprocessen framskrider stegvis från individens erfarenheter till genomslagskraft i arbetslivet och på samhällsnivå. I figur 4 har dessa två infallsvinklar sammanförts i experimentsyfte för att ge en modellbeskrivning av mekanismen för utbildnings- eller examensprocessens genomslagskraft.

Tabell 7. Handledning som utvecklas och är ett stöd för verksamhet där personlig tillämpning har genomförts (Koika & Männistö 2006, 36).

UPPFÖLJNING AV HANDLEDNINGEN	TIDIGARE VERKSAMHET	NUVARANDE VERKSAMHET	NYTTAN FÖR KUNDEN	RESULTATRIKEDOM, GENOMSLAGSKRAFT
Mängden handledning	Lika mycket handledning för alla. Verksamheten tog fasta på handledning i grupp.	Individuell handledningsmängd. Enligt examinandens behov av handledning. Det behövs mera handledning i början av avläggandet av examen; handledningsbehovet minskar när examen framskrider.	Tillräckligt med handledning enligt examinandens situation.	Resursbesparing. Inte schematiskt allt för alla.
Handledningens karaktär	Handledning av varierande karaktär. De vuxnas behov fastställdes inte. Uppifrån nedåt, handledning "gavs".	Kundinriktad, med respekt, att vandra sida vid sida. Till en början tar handledningen fasta på att fastställa och erkänna kunnandet. Under fasen för förvärv av yrkesskicklighet fokuseras även handledning av lärande och självstyrd verksamhet.	Examinanden är expert på sin verksamhet. Självaktningen ökar. Självförtroendet växer.	De som avlagt examen är starka i arbetslivet, har förmåga att utvecklas och är kritiska experter inom sin bransch.
Tidsbestämning för handledningen	Grupphandledning för alla, individuell handledning i liten utsträckning.	Man kommer överens om handledningstiderna enligt examinandens livssituation. Handledning vid rätt tidpunkt.	Avläggandet av examen löper smidigt. Handledning som fått en gång i tiden stödjer smidig verksamhet.	Tillräcklig handledning stödjer avläggandet av examen; avbrott som förlänger utbildningstiden kan undvikas.
Kritiska punkter i samband med handledning	Ingen regelbunden observation.	Man är medveten om livssituationen, inlärningssvårigheterna och behovet av särskilt stöd. Handledning och lösningar genomförs i enlighet med det.	Avläggandet av examen behöver inte avbrytas av tvingande skäl som hänför sig till livssituationen.	Avbrott på vägen till examen och i studierna minskar.
Handledningsgränssnitt	Ingen regelbunden observation.	Man är medveten om gränssnitten i enlighet med handledningsmodellen. Ökat samarbete mellan olika aktörer: Vem handleder? Vad? När?	Examinanden slipper överlappande och motstridig handledning av olika aktörer.	Förnuftig tidsanvändning mellan olika aktörer. Smidig handledningsprocess.



Figur 4. Modellbeskrivning av mekanismen för examens- eller utbildningsprocessens genomslagskraft med hjälp av handledningsanalys (Jokinen 2006).

I figurens kärna finns den handlingsmekanism som utgör grunden för examens- eller utbildningsprocessen och som i denna modell fördelas på fem centrala block enligt handledningsdimensionerna.Handledningsdimensionerna är likväl bara ett sätt att skissera upp verksamhetsstättet inom utbildningen uttryckligen ur perspektivet för social interaktion. Det är emellertid tänkbart att personlig tillämpning ger fingervisningar särskilt om att utbildnings-/examensprocessens genomslagskraft föds inom social verksamhet och att dess kvalitet därmed kan påverkas i betydande grad i den dagliga verksamheten genom att handledningen organiseras och utvecklas.

### 1 Mängden handledning

Med mängden handledning avses i modellen att den samlade stödprocessen i sista hand bör kanaliseras till individen, dennes erfarenhets-, inlärnings- och aktivitetsnivåer. I samband med utveckling av personlig tillämpning har avseende fästs framför allt vid handledning av individer, men i ett vi-

dare perspektiv kan tankegången vara att man med början i modellen för finansiering och upphandling av utbildningen bör beakta att varje individ upplever utbildningen, lär sig, utvecklas och handlar under dess inverkan på sitt eget sätt. I den bemärkelsen anses det inte ens finnas någon mass- eller frontutbildning, endast massfinansiering av utbildningen. Det här betyder i yttersta fall att det realistiskt sett är omöjligt att ens försöka beakta och förstå varje examinands process, utan denna konstruktivistiska grundtanke bör finnas inuti varje struktur som enbart kompletteras av olika slags konstruktivistiska pedagogiska metoder och handledningsmetoder. (Jämför framför allt Ihanainen 1993.) I korthet förutsätter denna aspekt på främjande av handledning och genomslagskraft att alla aktörer har förmåga att urskilja individen i stöd- och åtgärdshelheten och ”se träden för skogen”. För det behövs det tillräckliga insatser samt vidsträckt arbete av alla aktörer.

## 2 Handledningens karaktär

Enligt vår uppfattning innebär beaktande av handledningens karaktär i allra högsta grad att man varseblir och beaktar att individernas är *aktiva subjekt* och formare i fråga om sina erfarenheter och sin verksamhet. De tolkar allt de upplever och ger upplevelserna betydelse. Det här blir ett problem för tjänster eller utbildningar som är sändarcentrerade och vilkas utformning de studerande eller examinanderna inte kan eller vill påverka. Det är därför en utmaning att synliggöra det interaktiva stödet och förmå dra nytta av det för egen del som ett (förhandlings)tema i samband med processen. (Jämför Vähämöttönen 1998.)

## 3 Tidsbestämning för handledningen

Betydelsen av tidsbestämningen för handledningen härrör från ett behov av att utforma en struktur för växelverkan mellan examinanden och stödprocessen. Det är viktigt att stärka de faktorer som upprätthåller spänningen i examensprocessen. Det har noterats att individens socialitet och relation till gruppen bildar den viktigaste mekanismen, och kanske rent av den enda, som vidmakthåller långsiktig motivation.

## 4 Kritiska punkter i samband med handledning

Enligt vår bedömning ger de kritiska punkterna i samband med handledning fingervisningar om det icke-lineära inslaget hos individens lärande och utvecklingen i vidare bemärkelse, vilket är en viktig resurs i denna process. Traditionellt har kritiska punkter i kundens process inneburit problem inom utbildningssystemet, bland annat när det gäller engagemang, växelverkan och lärande. Problemen har i sin tur lett till avbrott i studierna, eventuellt problem på arbetsmarknaden och risk för utslagning. Ur

perspektivet för handledning och genomslagskraft är de kritiska punkterna i processen uttryckligen sådana som utmanar den studerande eller examinandens till att nå djupare självkänedom, välja och också upptäcka och uttrycka sin vilja – det må då handla om till exempel att välja examensnivå, studieformer eller visa kunnandet. I en generellare mening handlar det om en utvecklingsprocess i stil med att finna sitt jag, en utvecklingsprocess som påminner om en vändpunkt.<sup>5</sup>

### 5 Handledningsgränssnitt

Handledningsgränssnittet för fram nästa viktiga steg i identitetsbildningen, att bli medveten om och överskrida sina gränser samt ta plats i dialoger som motsvarar respektive utvecklingsstadium, till exempel på arbetsplatsen eller arbetsmarknaden men också i andra betydelsefulla relationer. Dialogerna utgår från individen och hans eller hennes vilja och behov och resulterar i en aktivare medverkan i den sociala verkligheten. Detta utvecklingsstadium, som åter kan jämföras med individutvecklingen, blir begripeligt via begreppen anslutning och återspeglning.

Med andra ord, ur handlednings- och interaktionsperspektiv stödjer utbildnings- och examensprocessen i vid bemärkelse de vuxnas tillväxt i yrket. Det här ligger också i hög grad till grund för den samlade processens genomslagskraft enligt olika mätare. Via utvärdering av planeringen och genomslagskraften ger mängden handledning (1) fingervisningar om personligt tillämpad examen och utbildning som sådan, det vill säga att idén om individualitet och tillämpning från fall till fall inbäddas i strukturerna för ett system med flera aktörer, i varje element och fas i systemet. Handledningens karaktär (2) understryker vikten av att beakta, arbeta med och bearbeta nivån på individernas omedelbara utbildningserfarenheter och reaktioner. Tidsbestämningen för handledningen (3) gäller nivån på kundernas motivation, lärande och erhållande av egenmakt, kanske i synnerhet personlig tillämpning i samband med undervisning och lärande. Kritiska punkter för handledningen (4) siktar till att individen skall sändas ut till, stiga in i relevanta, autentiska kontexter så att dessa granskas med nya ögon i stället för enligt traditionella tanke- och handlingsmönster. Handledningsgränssnittet (5), det vill säga i synnerhet samarbetet mellan aktörerna i stödprocessen, fungerar som en bro i egenskap av en metod och ett verktyg för utveckling av processen på individnivå och arbetslivet/samhället på ett allmännare plan. Detta aktualiseras till exempel i samband med utarbetandet av examensgrunder, i samband med forskning och utveckling

---

5 En av de största handledningsutmaningarna döljer sig eventuellt i att stödja individen till att uttrycka sin vilja och till att låta även negativa känslor komma till användning. På ett AiHe-temaseminarium beskrevs denna process och nyttan av den mycket färgstarkt av en företrädare för examinanderna.

av teoretiska modeller men också på bredare basis i finansieringsgrunderna för utbildningen eller examina, i bilden i offentligheten samt i samband med samhällspolitiska beslut om bland annat finansiellt stöd och drivfjädrar.

Granskad på detta sätt erbjuder beskrivningen från Oulaisten ammattio-  
pisto eventuellt en möjlighet att på ett med tanke på personlig tillämp-  
ning relevant sätt förstå hela stödprocessen för examens- eller utbildnings-  
processen. Dessutom ger modellen möjligheter att producera redskap för  
att utveckla stödprocessen. I modellen kombineras lagbundenheterna för  
stödjande av interaktion och utveckling med mera allmänna mål för verk-  
samheten och med de samhälleliga konsekvenserna. Som utgångspunkt  
för allt detta står den humana kontaktytan och interaktionen mellan stöd-  
processen och kunden. Här uppfattas kontaktytan i djupare bemärkelse än  
bara i betydelsen intervju, kartläggning eller val.

När uppfattningen av en övergripande handledningsprocess av detta slag  
sammanlänkas med läroanstaltens övergripande strategi och när man frå-  
gar vem som gör vad när man fram till läroanstaltens *samlade resursperspek-  
tiv*. När handledningsinriktningen utvecklas är det viktigt att på det lokala  
planet försöka ta reda på de samlade handledningsresurserna. Vem handle-  
der? Med vilken yrkesskicklighet? Vilka är målen med de olika aktörernas  
handledningsarbete osv.? När de samlade handledningsresurserna skisseras  
upp så tydligt som möjligt uppdagas det att handledning är verksamhet  
för flera olika professionella arbetstagare, yrkesövergripande verksamhet.  
Handledningsarbetet bildar ett nätverk för handledningsarbetet. Verksam-  
heten i nätverket bör stödjas medvetet, och verksamheten bör även på lo-  
kal nivå utvecklas ur perspektivet för de samlade resurserna.

Det kan dessutom hävdas att vid sidan om detta samlade resursperspek-  
tiv bör man också försöka tillägna sig ett *samhälleligt samlat perspektiv*  
på vuxenutbildningen. Erfarenheterna av utveckling av lärmiljöerna och  
handledningen samt också den nätverksbaserade utvecklingen tyder på  
att perspektivet behövs. Det här är likväl inte nödvändigtvis någon lätt  
uppgift eftersom det inte finns någon övergripande (vuxen)utbildningsp-  
olitisk linje i Finland (till exempel Virtanen 2002) och till exempel där-  
för att forskningen i utbildningens genomslagskraft är snäv och splittrad.  
Exempelvis det mycket utforskade kriteriet för arbetskraftsutbildningens  
genomslagskraft – sysselsättning tre månader efter utbildningen – har ofta  
kritiserats för att vara alltför slätstruken. En möjlighet att skissera upp ett  
övergripande perspektiv kan sökas ur infallsvinkeln för arbetskarriärerna  
och förlängningen av dem, vilket både på djupet och på bredden skulle

utvidga sättet att granska varje handledningsåtgärd, samarbetstillfälle, utbildning eller kurs och utvärderingen av nyttan med dem (se Jokinen & Luoma-Keturi 2005b).

## 2.6.5 UTREDNING AV TIDANVÄNDNINGEN OCH TILLDELNING AV RESURSER FÖR LÄRARNAS ARBETE

Det centrala AiHe-budskapet var att handledningsarbetet också lönemässigt bör ges samma värde som undervisningsarbetet. Utbildningscentreringen ses ganska starkt i lärarnas tidsanvändning, och enligt erfarenheterna bör handledningen därför utökas framför allt under ansökningsfasen inom systemet med fristående examina. Inom AiHe-projektet genomfördes åren 2004–2005 en uppföljning av olika parterers tidsanvändning. Uppföljningsresultaten ligger till grund för utvecklingen av tilldelningen av resurser och planeringen av fortsatt forskning. (Heikkinen 2006.)

Det är svårt att relatera resultaten som sådana, eftersom uppföljningen inte skisserade upp någon egentlig förändring av situationen då och nu inom systemet med fristående examina. Det kan vara motiverat att gå vidare med en allmänare uppföljningsstudie med AiHe-undersökningen som en viktig grund bland annat i teknisk bemärkelse och även metodologiskt. Det kan räknas som en förtjänst för AiHe-uppföljningen av tidsanvändningen att den har synliggjort framför allt lärarnas men också andra parterers tidsanvändning i synnerhet avseende det handledningsinriktade arbetet.

Uppföljningen av tidsanvändningen vid handledning var en på kvantitativa resultat och bedömningar baserad utredning om tilldelningen av resurser och behovet av tilldelning av resurser för lärare och handledare. Dessutom har det upprepade gånger kvalitativt sett framkommit att personlig tillämpning kräver övergripande planering, samarbete och därmed även resurstilldelning. Inom systemet för anskaffning av utbildning och examina är det viktigt att det ges spelrum för att fullfölja individuella examensprocesser. Uppföljningen av tidsanvändningen vid handledning ger inte något direkt svar på frågan om hurdan handledningen bör vara och hur den bör organiseras, vilket är en faktor som påverkar tilldelningen av handledningsresurser. Oavsett sätten att skaffa och finansiera utbildningen kan det i varje fall anses vara ytterst viktigt att det fastställs att verksamhet inom systemet med fristående examina alltid oundvikligen förutsätter att aktörerna har ett handledningsinriktat arbetssätt också när det gäller den egna motivationen och meningsfullt arbete. AiHe-projektet och diskussionen om personlig tillämpning har därmed på ett intressant sätt gett sitt bidrag till den diskussion som länge pågått i vårt land och som gällt

lärarnas arbete, arbetsförhållanden och arbetets prestige samt tilldelningen av resurser liksom även tjänste- och arbetskollektivavtalen (se till exempel Virtanen 2002, 256–265).

## 2.7 UTVECKLING AV PERSONLIG TILLÄMPNING

Processen för utveckling av personlig tillämpning och hanteringen av processen beskrivs i sex olika artiklar som gäller olika typer av läroanstalter och nätverk. Som verktyg till stöd för utveckling av personlig tillämpning har nya typer av responssystem konstruerats och testats i form av utvecklingsarbete vid respektive läroanstalt (Mettovaara & Marjomaa 2007<sup>6</sup>, Hongisto m.fl. 2007b). I detta avsnitt behandlas dessutom bland annat en mera omfattande modellbeskrivning av ansökningsfasen (Järvinen & Lamminmäki 2007), en process för förändring av den utbildningscent(er)erade attityden (Raulahti 2007, Lehtinen m.fl. 2007) samt olika projekt för att genomföra AiHe (Eloranta m.fl. 2007).

### 2.7.1 AIHE HAR VARIT ETT PIONJÄRARBETE...

Den viktigaste utmaningen vid utveckling av personlig tillämpning som framgår av artiklarna har hänfört sig till dess karaktär av pionjärbete, avsaknaden av sociala kanaler och verktyg för att främja personlig tillämpning. Det har uppställt allvarliga krav på de AiHe-aktivas motivation, kreativitet och trofasthet gentemot systemet med fristående examina:

*”Inom en mycket liten krets hos oss uppfattades personlig tillämpning som ett direkt villkor för att överleva, men i vida kretsar vid läroanstalten brydde man sig inte ett dugg om verksamhetsättet eller föreskrifterna för det” (Raulahti 2007, 286).*

*”Det tog och tar egentligen fortfarande på krafterna att försöka bearbeta attityderna. Det tycks vara nästan omöjligt att komma på riktigt bra knep. Personligen upplevde jag tidvis fasen som frustrerande och ganska många gånger hotade jag åtminstone med att kasta in handduken.” (Raulahti 2007, 286.)*

---

<sup>6</sup> Det responssystem som utvecklats inom social- och hälsovårdsbranschen vid Oulaisten ammattiopisto läggs ut på nätet och får användas fritt, [www.verkko-phjaus.net](http://www.verkko-phjaus.net).

*”Inom detta yrkesområde har det blivit en hjärtesak att utveckla branschen i form av samarbete. Man har tagit del i utarbetandet av examensgrunderna och kommenterat dem, i utbildningen av bedömare deltog man enligt talkoprincipen på samma sätt som i många andra uppgifter för att utveckla yrkesexamen för fiskeguide.” (Ovan nämnda bok, 294.)*

Artiklarna vittnar också om att tonvikten för utveckling av personlig tillämpning har varit förlagd till gräsrotsnivå, det vill säga revidering och utvärdering av utbildarnas och handledarnas arbete.

*”Den bärande tanken var att personalen själv skall internalisera begreppet personlig tillämpning och dess mål i stället för att verksamheten ändras genom externa anvisningar utan att ’andan’ i personlig tillämpning når verksamheten. (...) I de grundläggande tankarna ingick dessutom att varje enhet och område ges rörelsefrihet och möjlighet att gå med i utvecklingsarbetet med utgångspunkt i sitt nuläge, sina mål och sina resurser, dock genom att stödja och handleda, formulera specialvillkor.” (Lehtinen m.fl. 2007, 298, se även Brage 2007b.)*

Av artiklarna framgår att man inom AiHe-projektet har lidit av stelbenthet i framskridandet. I den bemärkelsen kommer beskrivningarna sannolikt väl till pass även för andra aktörer som befinner sig i det inledande skedet för personlig tillämpning. Den samlade utvecklingsprocessen har i hög grad inneburit sökning och analys av samt åtgärder avseende faktorer som främjar utvecklingen och avancerar enligt den. Detta konstruerande av utvecklingsprocessen har ägt rum på ett i det närmaste omvälvande sätt om man jämför till exempel de responsenkäter kring personlig tillämpning som infördes under slutfasen av projektet med utvecklingen av lösryckta handledningsverktyg under den inledande fasen. Personlig tillämpning har nu fått en samlad gestalt, av vilken man först nu börjar få erfarenheter när AiHe avslutas. Personlig tillämpning kan nu klart oftare diskuteras även så att den kopplas till läroanstaltens samlade strategi.

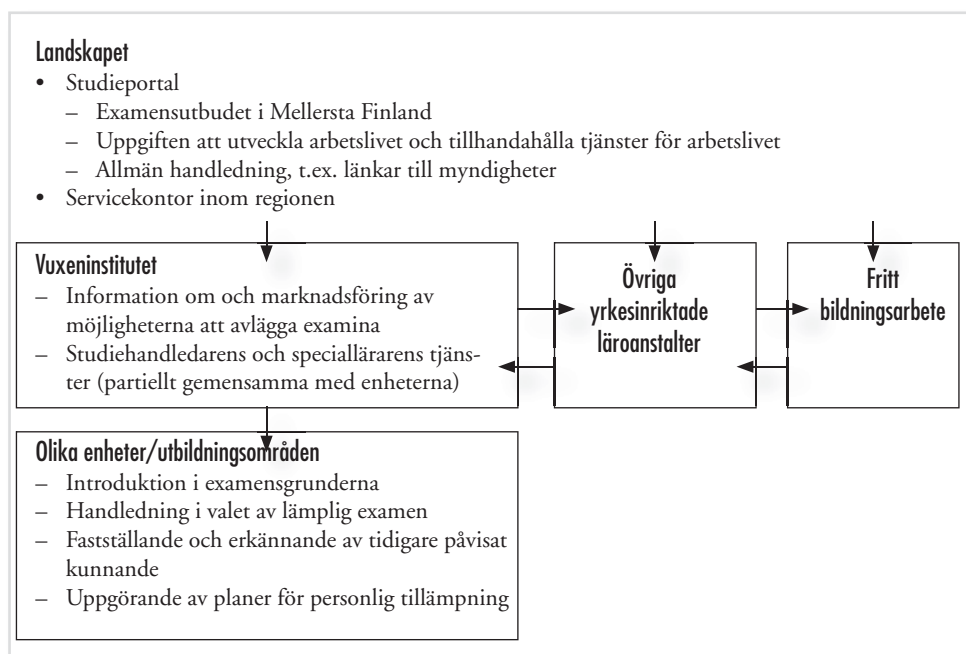
## 2.7.2 ... MEN SAMTIDIGT ETT LED I ETT KONTINUUM

Trots att AiHe-utvecklingsprojektet har präglats av pionjärskap har utgångspunkten vanligen varit någon befintlig struktur till vilken personlig tillämpning anknys. Förutom flera besläktade projekt och bakgrundsprojekt, såsom Tietoa, taitoa, tuloksia aikuiskoulutukseen, (Kunskaper, färdigheter och resultat för vuxenutbildningen), Kolmas Ope (Den tredje läraren) (Raulahti 2007, 292), Hopsaamo, Näyttävä, Hellä och E-Tarvo

(Eloranta ym. 2007, 309) och Henkilökohtaistetut opinpolut (Personligt tillämpade lärospår) (Järvinen & Lamminmäki, 2007, 278), har AiHe ofta också förutsatt att utvecklarna haft en längre utbildnings- och utvecklarbakgrund (till exempel Raulahti 2007, 285). Vikten av utvecklarernas personliga motivation att främja personlig tillämpning i samband med praxisen inom en viss bransch betonades starkt (Eloranta m.fl. 2007, 302, Lehtinen m.fl. 2007, 297, Raulahti 2007, 290).

Järvinen och Lamminmäki (2006) beskriver i sin artikel genomförandet av en holistiskare uppgift i syfte att modellbeskriva ansökningsfasen inom ett regionalt nätverk (figur 5). I Mettovaaras och Marjomaas (2007) artikel baserade sig utvecklingen av ett responsystem på en revidering av den responsenkät som utarbetats för läroplansbaserad utbildning, i texten av Hongisto m.fl. (2007) däremot på en partiell helhet som flätades samman med systemet för intern utvärdering. Utvecklingsprocesserna har med andra ord successivt vunnit terräng och frigjorts från en viss kontext och bransch.

Av artiklarna är det lätt att utläsa att de viktigaste utgångspunkterna för utvecklingen av personlig tillämpning hittills har varit tämligen pragmatiska, det vill säga de har tagit sikte på bland annat att skaffa en finansiell grund



Figur 5. Handledning på olika nivåer under ansökningsfasen (Järvinen & Lamminmäki 2007, 284).

eller utveckla läroanstaltens image. Det är inget fel på utgångspunkterna som sådana, eftersom de under projektets gång har fungerat som ett slags växtunderlag för personlig tillämpning, för hur den fastslås och konkretiseras. De har likväl på något sätt bromsat upp – för att använda ett av projektbegreppen – etableringen av personlig tillämpning. För att personlig tillämpning skall bli hållbar praxis förutsätts det att den förmår gripa tag i, påverka och berika den genuina och befintliga utvecklingsprocessen och tendensen. På basis av artiklarna kan man fråga hurdan kontinuitet personlig tillämpning i sin tur har varit med om att bygga upp – hur omvandlas exempelvis responsresultaten egentligen till kvalitativa handlingar och med hjälp av en hurdan mekanism blir kundinriktningen en del av den dagliga praxisen, samarbetsformerna och den strategiska planeringen?

Med andra ord tycks AiHe ha gett upphov till en kollision mellan strävanden från något olika världar och därmed ad hoc-tillämpning och definiering av personlig tillämpning – tills det har utkristalliserats på nytt till exempel i och med projektrapportering. I artiklarna visar sig personlig tillämpning i form av samarbete, som utforskande utbildningsorientering som utvecklar arbetet, som triumferande och också som förtvivlade gemenskapsstunder. Var allt detta och lärdomarna av det har ”hängts upp” inom vuxenutbildningen tycks däremot bli i viss mån hängande i luften i beskrivningarna. Vilken är egentligen den gemensamma nämnaren för till exempel olika projekt? Personlig tillämpning har blivit en sådan, men vad annat finns det i bakgrunden? Det kan nu generellt konstateras att AiHe-projektet självt absolut har varit en sådan mekanism, men de som skall ”ta upp dess mantel” – *system* och *ideologier* som genererar samarbete, utforskande utbildningsorientering som utvecklar arbetet samt konstruktion av varierande stunder som ett led i utvecklaridentiteten inom vuxenutbildningen – söks ofta fortfarande.

Det är givetvis befogat att ur artiklarna lyfta fram också ett sporrande exempel ur perspektivet för kontinuerlig utveckling av personlig tillämpning. Raulahti (2007, 290) skriver så här:

*”Enligt min mening var det egentligen bra att Utbildningsstyrelsen gav ett rätt så bryskt utlåtande om en självvärdering av förutsättningarna för anordnande av fristående examina. I utlåtandet kritiserade Utbildningsstyrelsen framför allt planen för genomförande av personlig tillämpning. Utlåtandet sved ordentligt i skinnet och medförde naturligtvis extraarbete för att ett avtal om anordnande skulle fås till stånd, men samtidigt öppnades ögonen och öronen till insikt om vad allt personlig tillämpning handlar om. Vilken lyckträff den händelsen egentligen var! Helt plötsligt blev personlig tillämpning någonting alldeles högaktuellt.”*

Exemplet utkristalliserar på ett mycket begripligt sätt ett slags visdom som gäller processen för utveckling av personlig tillämpning. I detta sammanhang är det viktigt att understryka i synnerhet två omständigheter. För det första finns den centrala utgångspunkten för utvecklingsarbetet här i själva strukturerna för systemet med fristående examina. Motiveringar till utvecklingsarbetet eller beröringspunkter med personlig tillämpning behöver inte sökas eller uppfinnas, utan den exakt korrekt inriktade utvecklingsprocessen går framåt helt plötsligt. För det andra synliggör citatet på ett exceptionellt sätt villkoret för personlig tillämpning eller för vilken annan utvecklingsprocess som helst – inte den trivialiteten att utveckling sker först efter tvång utan – att det behövs även direkt respons som väller fram ur systemet. Tonvikten i artiklarna vilar på att betona det genuint positiva och egenmakt, och därmed är det åtminstone en svag signal att även konstruktiv, kritisk respons och på motsvarande sätt mekanismerna för att ta lärdom är viktiga i utvecklingsprocessen. Man kan fråga sig om det inom AiHe-projektet och inom utvecklingen av arbetslivet över lag finns tillräckliga förutsättningar att behandla dylika kritiska kommentarer.

**Tabell 8.      Processen för utveckling av personlig tillämpning (utgående från Rikkinen 2007).**

	Hurdana utspel och resultat	Budskap för fortsatt utveckling
Utveckling av personlig tillämpning (processen)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Systemet för respons på examinandernas nivå stödjer utvecklingsprocessen.</li> <li>• Responssystemet gör det möjligt att ändra prioriteringarna och bedöma framgången och är som sådant ett verktyg för personlig tillämpning.</li> <li>• AiHe har varit ett pionjärbete där det i hög grad har varit nödvändigt att under färden bygga upp de materiella och immateriella resurserna.</li> <li>• AiHe nyttiggjorde också olika befintliga utgångspunkter, såsom andra projekt, utvecklarnas iver, kunnande och branschvisa utvecklingstraditioner.</li> <li>• AiHe-processen har genererat koncentriska utvecklingsprojekt och faser för dem samt projekt på mikronivå och regional nivå.</li> <li>• Nyckelteman för utvecklingsprocessen är samarbete, attitydförändring, utforskning av arbetsätt och den socioemotionella processen för förändringarna.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsenkäter skapar subjekt; tendensen är att utvidga subjektiviteten till att omfatta de studerande, lärarna och nätverket.</li> <li>• Risken med enkäter är att de blir splittrade och snäva och att genomförandet av enkäterna är bundet vid läroanstalterna.</li> <li>• Studerandeenkäterna utmanar dock pt-terminologin och samtidigt tänkandet.</li> <li>• Hur omvandlas kvantitativa indikatorer till kvalitativa handlingar?</li> <li>• Med hänsyn till projektmålen har utvecklingsstödet också i bästa fall varit i någon mån otillräckligt.</li> <li>• Det gäller att bedöma behovet av särskilda utvecklingsexperter på personlig tillämpning inom läroanstalterna.</li> <li>• Kontinuiteten för utvecklingsarbetet – personlig tillämpning? Hur och på vilken nivå har personlig tillämpning som sådan påverkat de befintliga utvecklingsmekanismerna, -systemen och -ideologierna?</li> </ul>



I detta kapitel diskuteras utvecklingen av samarbetet med arbetslivet inom AiHe utifrån artikelsamlingen av expertarbetsgruppen för samarbete med arbetslivet (Malin & Rikkinen 2007) samt via det övriga materialet och observationerna i anslutning till helhetsutvärderingen. Med AiHe:s interna måttstock har lokala och enstaka samprojekt varit viktiga inom utvecklingen av samarbetet med arbetslivet, likaså uppsökande verksamhet och bland annat pilotprojektens positiva sysselsättningsresultat, vilket konstaterats tidigare i denna rapport. Inom AiHe och sammantaget inom vuxenutbildningen har den grundläggande problemiken för denna utvecklingsdimension dock varit i hög grad ostrukturerad. Ur helhetsutvärderingens synvinkel är det därför viktigt att försöka ställa AiHe-projektets utvecklingsarbete i proportion till den mera vidsträckta verklighet som omger vuxenutbildningen, i olika hänseenden blicka utåt från AiHe.

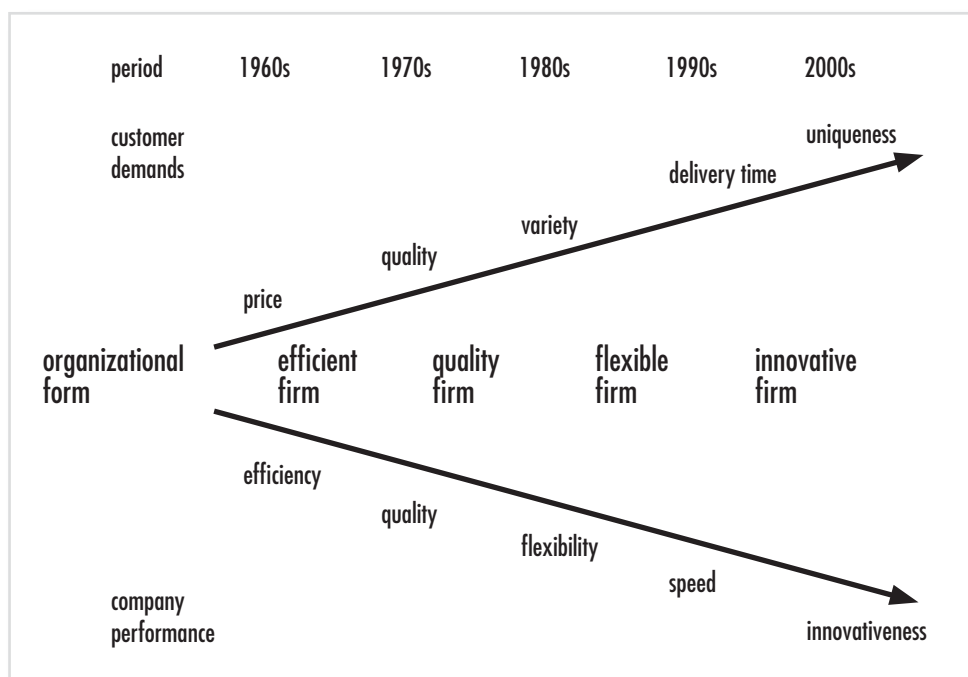
### 3.1 OFFENTLIG DISKURS SOM FÖRKLÄDE FÖR SAMARBETET MED ARBETSLIVET

I detta avsnitt konstateras att utvecklingen av personligt tillämpade vuxenstudier inte nämnvärt har förbättrat diskursen för den offentliga utbildningen eller därigenom i vida kretsar ökat arbetslivets intresse och förtroende för möjligheten att utnyttja nya typer av möjligheter inom utbildningssystemet. Tvärtom, under AiHe-projektets tid har samhällsutvecklingen delvis gått i rent motsatt riktning. En blick på pressmeddelandena och nyheterna den senaste tiden visar att det ställs allt större förväntningar på utbildningen, dess genomslagskraft och arbetslivsmotsvarighet. Därför händer det lätt att man blir besviken på utbildningen och dess genomslagskraft. Det här kan karaktäriseras som *utbildningsinstrumentalism*. Det kan bedömas att framgången för det sexåriga AiHe-projektets samarbete med arbetslivet skulle ha underlättats betydligt av att projektet tydligt hade

lyckats påverka även de vanligaste utbildningsrepresentationerna i samhället. Denna fråga tycks dock bli någonting som måste lösas i framtiden.

### 3.1.1 DE GRUNDLÄGGANDE PRINCIPERNA FÖR SYSTEMET MED FRISTÅENDE EXAMINA SAMT UTVECKLING AV ARBETSLIVET

Inom det finländska arbetslivet har man på 2000-talet övergått till en situation där näringslivet och arbetslivets produktivitet måste utvecklas på nya sätt för att det finländska välfärdssamhället skall kunna upprätthållas (se figur 6). Det är viktigt att lägga märke till att anpassning till situationen förutsätter i tilltagande grad även annat än (tekniska etc.) *innovationer* för att kunna hållas kvar på en hållbar grund. För närvarande är *mängden arbetskraft och uppmuntran och stöd för att människorna skall fortsätta arbeta* en annan, lika viktig utmaning som bör beaktas i samband med insatserna för att utveckla produktiviteten. I denna helhet blir *lärande och samarbete* viktiga medel. (Alasoini m.fl. 2005, 3–4.)



Figur 6. Evolutionen för marknadskraven och den kompetens som krävs av företagen (Alasoini m.fl. 2005, 3).

”[Med tanke på programmen för utveckling av arbetslivet] innebär detta dock inte att arbetsplatserna i första hand bör få hjälp med att utveckla ’god praxis’. De bör i stället stödjas i att utforma egna, hållbara utvecklingsystem.” (Alasoini m.fl. 2005, 5, övers. från finska enligt EJ.)

Sociala samarbetsnätverk kan även på det hela taget ses som förutsättningar för en välfungerande organisation. Ett socialt nätverk är mycket mångfunktionellt, eftersom det samtidigt som det skapar förutsättningar för organisationens effektivitet – såsom för utbyte av information, samplanering, nya idéer och ledarskap – på många sätt också svarar på individernas behov, såsom beständighet, förutsägbarhet, förtroende och ömsesidighet. (Hernes 2004, 119.)

Över lag spelar utbildningen en betydande roll ur perspektivet för denna dubbla uppgift (se Jokinen & Luoma-Keturi 2005a). Systemet med fristående examina försöker ytterligare *effektivisera* och *explicitera* vuxenutbildningens genomslagskraft i förhållande till behoven inom arbetslivet. Enligt Malin (2007, 8) är personlig tillämpning en av de fyra grundläggande principerna för systemet med fristående examina. De övriga är:

1. trepartssamarbete: nära samarbete mellan arbetsgivarna, arbetstagarna och undervisningssektorn när det fattas beslut om examensstrukturen, när examensgrunderna utarbetas samt när fristående examina planeras, ordnas och bedöms
2. examina är oberoende av på vilket sätt yrkesskickligheten har förvärvats
3. examen eller en del av examen avläggs genom att yrkesskickligheten påvisas vid examenstillfället.

Arbetslivets roll accentueras inom varje grundläggande princip. För det första har det inom systemet med fristående examina fram till år 2006 utarbetats examensgrunder för närmare 400 olika branscher. Examensgrunderna förnyas kontinuerligt (UBS 2006). Examensgrunderna täcker redan en betydande del av de yrken som finns – och i synnerhet även de yrken som av tradition inlärts via handledning i arbetet, alltså inte via formell utbildning. För det andra kan det nonformella och informella kunnande som ägt rum i arbetslivet beaktas när examen avläggs. För det tredje kan och bör examenstillfällena ordnas i så autentiska situationer som möjligt, till exempel på arbetstagarens arbetsplats. Inlärnings- och yrkesprovsuppgifterna kan kopplas samman med den normala arbetsverksamheten på arbetsplatsen och till exempel med utvecklingen av den.

Arbetslivets starka närvaro i principerna för systemet med fristående examina innebär förutom breddade vägar till utveckling i yrket med tanke på arbetslivet och den vuxna befolkningen också att *professionalitet* med tillhörande *karriärutveckling* har blivit en möjlighet för en betydligt större del av arbetskraften än tidigare.<sup>1</sup> Professionalitet och kompetensutveckling leder i sin tur vidare till yrkesinriktade band och grubbildningar, kort sagt utveckling av den sociala dimensionen inom arbetslivet. Det här är en förutsättning för såväl företagets konkurrenskraft som fortsatta arbetskarriärer (Jokinen & Luoma-Keturi 2005b).

Man kan tänka sig att personlig tillämpning i hög grad bara innebär att andra principer för systemet med fristående examina manifesteras. I och med erfarenheterna har det likväl ansetts att personlig tillämpning bör föras in i vuxenutbildningsverksamheten på bredare basis och på ett tydligare sätt (se kapitel 1, s. xx). Det handlar om att anpassa tänkandet, begreppen, sätten att tala, praxisen och aktörsnätverket – hela verksamhetskulturen – till en konsekvent linje i enlighet med de grundläggande principerna för systemet med fristående examina (jämför Spangar m.fl. 2004, 20–25). I bakgrunden finns ett slags utbildningsideologisk revolution som syftar till att ta in ”kunnande – inte utbildning –” i utbildningssystemets centrum (Malin 2007, 8). Ur handledningssynvinkel är det då viktigt att accentueringen av kunnandet och bedömningen av kunnandet inte fördunklar betydelsen av inlärningsprocessen eller den handledning och den tid som behövs för den.

### 3.1.2 ÄR REVOLUTIONEN VERKLIG?

Under de senaste årtiondena har den utbildning som äger rum inom utbildningssystemet redan nästan traditionellt kritiserats för att vara stel och inte svara mot behoven inom arbetslivet. Det har därför varit den absolut mest kritiska uppgiften för AiHe-projektet att utveckla samarbetet med arbetslivet och kvaliteten på samarbetet. Som en fråga reser sig då på vilket sätt AiHe-projektet har lyckats berika eller rent av utmana den allmänna samhällsdiskursen, vars åjourföring på ett avgörande sätt banade väg för samarbetet med arbetslivet.

Genom att utforma systemet med fristående examina i mitten av 1990-talet försökte den yrkesinriktade utbildningen bemöta uttryckligen kritiken mot att den inte svarade mot behoven inom arbetslivet (Rikkinen 2004),

---

1 I denna bemärkelse handlar det om en klart vidsträckt utbildningsfunktion än kompetensutveckling.

vilket också gällde många andra reformer av utbildningssystemet på 1990-talet. Enligt vår bedömning har AiHe-projektet som kvalitetsutvecklingsprojekt helt riktigt uppställt som sitt mål att *förändra verksamhetskulturen*, vilket enligt en bred tolkning verkligen inbegriper även samarbetspartnerna i arbetslivet (se Spangar m.fl. 2004, 20–25).

Förväntningarna på utbildningen samt sätten att behandla den i offentligheten tycks likväl ha utvecklats bara obetydligt efter det att AiHe-projektet uppkom – och till och med efter det att hela systemet med fristående examina uppkom. Den offentliga diskursen är fortfarande instrumentell och diskussionen tar fasta på kvantitativ prognostisering samt statistiska uppgifter om arbetslöshet enligt bransch och utbildningsstadium. Beslut och val baserar sig snarare på dessa än på de möjligheter och det stöd som utbildningssystemet erbjuder. Paradoxalt nog har trycket på utbildningen på sin höjd ökat medan det analytiska och det specificerbara har stampat på stället.

Exempelvis i en tidningsartikel i Aamulehti (2007) har det skrivits om hur den grundläggande (yrkes)utbildningen i Birkaland motsvarar efterfrågan inom olika sektorer i arbetslivet.

*”I Birkaland anpassas utbildningen så att den bättre än för närvarande skall svara mot utbudet av arbetsplatser. Förändringen sker visserligen inte i en handvändning. (...) Chefen för bildningsavdelningen Jukka Peltokoski från länsstyrelsen i Västra Finlands län säger att utbildningsbehovet ständigt förändras allt snabbare och blir allt svårare att förut säga. – Den treåriga yrkesutbildningen kan inte ändras till någonting annat i en handvändning. Den grundläggande yrkesutbildningen får en allt bredare bas för att kunna stå som fundament för fortbildning och kompletterande utbildning för ständigt föränderliga behov. (...) Inom handel och administration är [arbetslöshets]procenten på medelnivå, men antalet arbetslösa är stort på grund av den rikliga utbildningen. (...) – Nybörjarplatserna bör omfördelas i Birkaland så att platserna finns där som de studerande finns. Finland har som mål att utbilda hela åldersklassen...”*

I artikeln utkristalliseras många av de förväntningar och utmaningar som i vårt samhälle generellt uppställs i fråga om utbildningen när AiHe-projektet avslutas vid årsskiftet 2006/2007. Enligt vår bedömning har den diskurs eller det sätt att tala som bärs upp av massmedierna nästan inte alls förändrats från det att AiHe inleddes bland annat i fråga om följande:

- ❖ Sysselsättning framförs som utbildningens enda funktion.
- ❖ **Sysselsättning framförs som någonting som nästan uteslutande är beroende av utbildning (och i synnerhet av dess inriktning på rätt bransch).**
- ❖ **Bland annat individernas egen verksamhet samt de allmännaste verksamhets- och utvecklingsförutsättningarna inom olika branscher och i arbetslivet och värnandet om dem med politiska medel betraktas då inte alls som avgörande.**
- ❖ Utbildning börjar vanligen diskuteras först när problem uppdragas i samhället.
- ❖ Utbildning beskrivs ur perspektivet för (långsam) anpassning till utvecklingen inom arbetslivet (trots att till exempel treåriga examina och utökning av inläring i arbetet uttryckligen var ett svar på den snabba utvecklingen inom arbetslivet).
- ❖ Utbildning och dess genomslagskraft behandlas på mycket snäv basis och i huvudsak med tanke på sysselsättningsstatistik för en kort period.
- ❖ Skillnaderna mellan olika branscher och skillnaderna från fall till fall samt orsakerna till dem eller deras historia specificeras inte.
- ❖ Skillnaderna mellan personer med utbildning och personer utan utbildning uttrycks inte, inte skillnaderna mellan olika utbildningsstadier och inte heller deras inbördes förhållande inom utbildningssystemet.<sup>2</sup>
- ❖ Utbildningsdiskussionen rör sig nästan uteslutande kring kvantitativa faktorer, såsom volymerna för efterfrågan och utbud, antalet nybörjarplatser och antalet läroanstalter inom olika branscher (trots att även utbildningens kvalitet håller på att bli allt mera avgörande för genomslagskraften).

Rummet för den offentliga diskursen har alltså varit och är fortfarande mycket låst med tanke på ett kvalitetsutvecklingsprojekt i likhet med AiHe – och i synnerhet just med tanke på samarbetet med arbetslivet. Den bredare samhällsdiskursen är ju av ytterst stor betydelse för medborgarnas representationer, och representationerna anger i sin tur riktningen för vår verksamhet (Moscovici 1984). Arbetsgivarna, företagen, arbetstagen själva och beslutsfattarna tillägnar sig det sätt att uppfatta utbildningen och bedöma dess genomslagskraft och lönsamhet på individ-, företags- och samhällsnivå som utformas av den allmänna diskursen. De allt allmänare,

---

2 Det gäller att komma ihåg att medborgarna ofta uppfattar utbildningen som en helhet och att examensstrukturen med sina detaljer har konstaterats vara rätt obekant för en stor del av till exempel arbetsgivarna (Naumanen & Silvennoinen 1996, Vihervaara 1999, Yrjölä m.fl. 2000). Det som då sägs om ett utbildningsstadium eller en utbildningsform utvidgas då lätt till att gälla alla.

slätstrukna sätten att uppfatta utbildningen påverkar också besluten om hur tilldelningen av resurser för den inriktas och till och med den interna dynamiken inom utbildningssystemet. Enligt Herranen (2003, 98, cit. Finland 2005) förhåller det sig också så att

*”företrädarna för yrkesutbildningssystemet har på sätt och vis socialiserats till att i det diskursiva rummet för livslångt lärande dyrt och heligt lova de ’faktiska’ kraven inom arbetslivet och behoven av praktisk utveckling evig trohet.”*

I massmedierna kan knappast alls skönjas några tecken på att utbildningsdiskursen blir innehållsrikare eller får större förtroende för utbildningen. Förutsättningarna för läroanstalternas samarbete med arbetslivet har inte nämnvärt förbättrats på denna punkt. Som ett exempel kan nämnas en artikel i Aamulehti den 14 april 2005 med rubriken ”Ingenjörsstuderande kräver ett färre antal nybörjarplatser – Uttåg i protest...”. Enligt artikeln utbildades det för många ingenjörer, men det nämndes inte närmare vilken bransch eller specialiseringslinje det egentligen rörde sig om. Något senare, den 5 maj 2005, handlade nyheten i form av ett resultat av kända deltagares auditoriediskussion om att ”människorna träffar sitt utbildningsval själva” och att inte ens utbildning på högskolenivå i dagens läge ger eller kan ge några som helst sysselsättningsgarantier.<sup>3</sup> Hur det nu kom sig så hade Aamulehti efter nästan exakt ett år (den 26 juni 2006) orsak att slå upp nyheten ”Finland hotas av ingenjörskris, datatekniken har blivit mindre populär” när antalet studerande som började studera datateknik hade rasat det året.

Mest utsatta i denna mediemangling blir de studerande, de framtida arbetstagarna, som redan på förhand antar att deras utbildning sannolikt inte ger dem några som helst verktyg för arbetslivet utan allt beror på ”dem själva” – vad det nu sedan än må innebära.

---

3 Av dem som deltog i det möte som Aamulehti ordnade citerades exempelvis undervisningsminister Tuula Haatainen, kanslern vid Tammerfors universitet Jorma Sipilä, rektorer för olika läroanstalter samt en invandrare med hög utbildning som drabbats av arbetslöshet. Det diskuterades hur svår situationen är eftersom individerna träffar egna utbildningsval, eftersom företrädarna för utbildningen inte känner till utvecklingen i arbetslivet, eftersom det i arbetslivet behövs framför allt *praktiskt* kunnande, *arbetserfarenhet*, och eftersom det också annars är mycket svårt att förutspå framtiden. Det presenterades gallupresultat under rubriken ”Utbildning kontra arbetsliv”, där det konstaterades bland annat att den ringa populariteten för yrkesarbetets prestige till största delen (31,2 procent) beror på att *föräldrarna* inte uppskattar det, 66,7 procent anser att utbildningen och arbetslivet står alltför långt från varandra, 82,1 procent anser att man i Finland fäster alltför stor vikt vid titlar och examina och 20 procent skulle inte säga någonting alls om en 17-åring frågade om tips om var han eller hon borde börja studera.

Det här kan också ses som en följd av otyglat tillägnande av diskursen för livslångt lärande. Enligt Filander (2005, 44) förhåller det sig som följer:

*”den perspektivförändring som sättet att tala enligt kulturen för livslångt lärande fört med sig har i vida kretsar påverkat tänkandet om utbildning, fostran och lärarskap. I och med sättet att tala enligt kulturen för livslångt lärande har ansvaret för kontinuerligt lärande och ständig förnyelse småningsom förflyttats från staten, kommunerna, utbildningssystemen och lärarna till de självstyrande inlärarna. I enlighet med den nyliberalistiska utbildningspolitiken understryker livslångt lärande individens rätt att välja och själv ansvara för sitt öde och individens rätt att handla som en självstyrande kund på utbildningsmarknaden.”*

I den offentliga diskursen är det dessutom brukligt att också driva på snabba och radikala kvantitativa förändringar i utbildningsstrukturen. Långsamhet var dock inte något problem till exempel i det beslut som på 1990-talet fattades om att dra in utbildningsenheter på olika nivåer inom byggbranschen med anledning av de arbetslöshetssiffror som vid den tidpunkten fick stor publicitet. Följden är den brist på byggmästare som hållit i sig ända till denna dag. Ersättare för byggmästarna kan egentligen inte fås någonstans. (Lindberg 2005.)

Förväntningarna på utbildningens förmåga att lösa arbetslivsrelaterade problem genomsyrar alla nivåer från politikområdena till den offentliga diskursen. Många av iakttagelserna anknyter till sättet att ställa utbildningen (utbildningssystemet) till svars för de mest komplexa samhälls-, politiska och sociala problem utan att diskutera närmare vad en lösning av problemen innebär för hela samhället. Enligt vår bedömning har det här sättet spridit sig kraftigt med början i lågkonjunkturen på 1990-talet och EU:s betoning av livslångt lärande som ett verktyg för produktivitet och konkurrenskraft. Det har tillägnats av såväl de högsta beslutsfattarna som representanterna för förbunden, experterna, forskarna, arbetsgivarna och övriga medborgare. Examensinriktningen, även examina inom arbetslivet (fristående examina), har blivit ett tveeggat svärd i samband med påförandet av ansvaret, och utvecklingen av examina tycks delvis vändas mot sitt syfte. Ett extremt exempel på hur utbildning (och examina) ses som en lösning på nästan vad som helst:

*”I tidningspressen (Kotimaa 23.12.2006) berättades nyheten att det i Finland dör 400 människor i samband med jour till följd av läkarnas felbehandling och fördröjd vård. Antalet är högre än vid trafikolyckor. När specialläkare Tapio Kuha uppmanar ministeriet och Läkareförbundet att vakna upp, riktar social- och hälsovården genast blicken mot undervisningsministeriet och svarar att lösningen är specialistexamen i*

*medicin. Liksom en bekräftelse på utbildningens självklara skyldighet att avhjälpa missförhållandet konstaterar medicinalrådet Erna Snellman från ministeriet att utbildningsfrågan inte kan avgöras av ministeriet ensamt. Det krävs samarbete med undervisningsministeriet, universiteten, Kommunförbundet och Kommunala arbetsmarknadsverket.”*

Står en sådan tolkning av arbetslivsinriktningen också i bakgrunden till utvecklandet av den yrkesinriktade vuxenutbildningen?

Man har tvingats driva igenom vuxenutbildningsreformerna och samarbetet med arbetslivet under mycket tunga förväntningar och i en offentlig diskurs där utbildningens roller och uppgifter framträder som synnerligen odifferentierade, utbildningsinstrumentalistiskt slätstrukna och kopplade till arbetslivsinriktningsidealet. De AiHe-relaterade projektens genomslagskraft inom arbetslivsdimensionen skulle onekligen ha varit betydligt större om AiHe hade bidragit inom samhällsrepresentationerna i vidare kretsar än enstaka arbetsplatser. Ur deras perspektiv har AiHe haft anspråkslösa effekter, om än i rätt riktning med sina element som nedmonterat utbildningsinstrumentalismen.

## **3.2 KUNNANDE VS. EXAMINA**

I detta avsnitt behandlas den grundläggande utmaningen för personlig tillämpning, balansgången mellan uppgiften att utveckla arbetslivskompetens och uppgiften att producera kundinriktade tjänster och examina för arbetslivet. De sistnämnda hör nära samman med utbildningsinstrumentalismen, det förstnämnda däremot med problematiken kring utbildningens kvalitet. Enligt våra observationer medförde denna fråga spänningar för hela projektarbetet, samtidigt som den likväl gav det en prägel. I fortsättningen kan det anses vara viktigt att dryfta frågan närmare i olika slags utbildarnätverk men också inom kundarbetet och vid bedömning av vuxenutbildningens genomslagskraft.

### **3.2.1 MÅL FÖR SAMARBETET MED ARBETSLIVET**

Målet att förflytta tonvikten för vuxenutbildningen från utbildning till fastställande och erkännande av kunnandet kan betraktas som delvis paradoxalt. Utbildning köps alltjämt, ökad vuxenutbildningskompetens eftersträvas (Blomqvist m.fl. 2002) och systemet med fristående examina är fortfarande en del av det samlade utbildningssystemet. Den förändring i

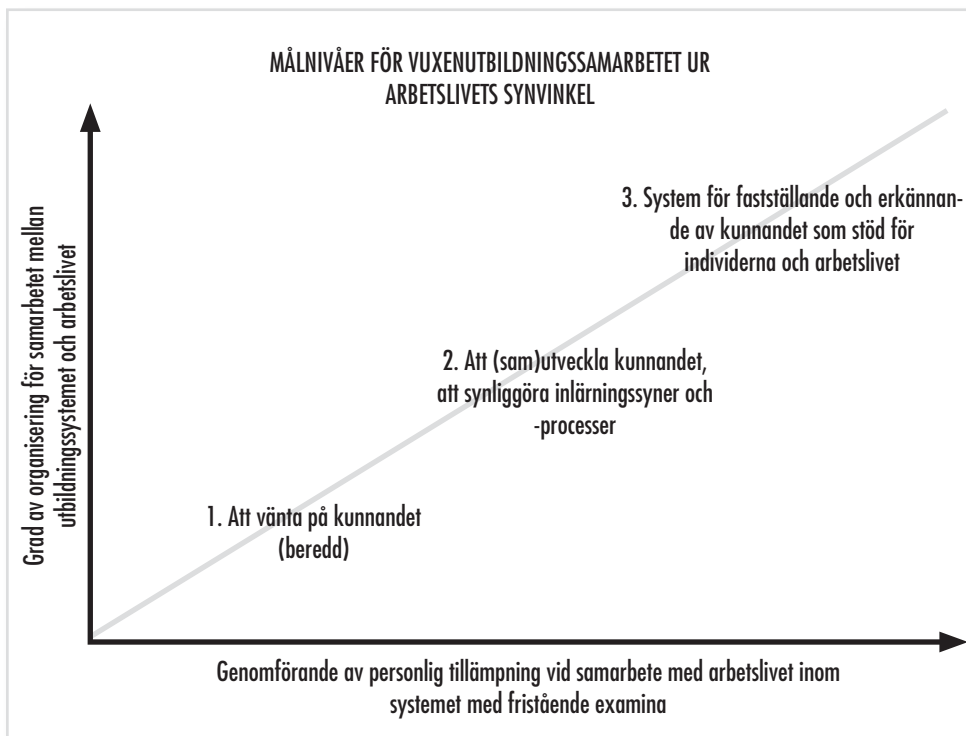
tonvikten som AiHe medfört har lockat till missförstånd i den bemärkelsen att basfunktionen för systemet med fristående examina, *kompetensutveckling, produktion av kvalifikationer*, ställvis har fördunklats. Man har eventuellt tänkt att fristående examina bara är ett sätt att höja statusen för dem som är verksamma i arbetslivet genom att det produceras *certifikat*. Men, så som till exempel Kaislasuo (2007, 76) konstaterar i egenskap av företrädare för en examenskommission:

*”Det går inte att godkänna någon sådan praxis som innebär att den som deltar i examen har så och så mycket arbetserfarenhet (i antal år) att han eller hon automatiskt befrias från att avlägga en viss del.”*

Med andra ord förhåller det sig i själva verket så att i samband med fristående examina får lärandet en *ännu centralare ställning än* inom traditionell läroplansbaserad utbildning, eftersom det för avläggande av examen förutsätts åtminstone att det kunnande som finns fastställs och visas vid yrkesprovstillfällena, som redan som sådana skapar kvalifikationer. Man kan tänka sig – och i den riktningen pekar också nästan alla våra intervjuer inför helhetsutvärderingen – att personlig tillämpning har höjt kravnivån för examina. I synnerhet det att det inbördes förhållandet mellan utbildningen och den studerande har fastslagits på ett nytt sätt har bidragit till detta; i och med personlig tillämpning har examina i tilltagande grad börjat byggas upp utifrån individens och arbetsplatsens utgångslägen (utgångslägena för platsen för inläring i arbetet).

Inom AiHe-projektet har de två första faserna för personlig tillämpning, ansökan och avläggande av examen, betonats mycket starkt. Vi delar Pietiläs (2007, 152) uppfattning att ”(t)rots att systemet med fristående examina inte baserar sig på accentuering av lärandet, är det viktigt att identifiera inläringssynen och inlärningsprocessen”, i sista hand redan av den orsaken att arbetsgivarna ofta inte är primärt intresserade av examina utan uttryckligen av kunnandet. Som en utmaning för personlig tillämpning kan här därmed ses att uttryckligen utvecklingen av kunnandet, *inläringssynen och inlärningsprocessen* bör bli synliga och begripliga också för representanterna för arbetslivet. Det här hör i sin tur samman med den ovan beskrivna offentliga diskursen.

I figur 7 beskrivs en tänkbar, avsiktligt förenklande tolkning av förhållandet mellan systemet med fristående examina och personlig tillämpning



**Figur 7.** Trappsteg för genomförande av personlig tillämpning vid samarbete med arbetslivet inom systemet med fristående examina.

inom det å ena sidan och samarbetet med arbetslivet å andra sidan.<sup>4</sup> Figuren kan utläsas så att när det gäller samarbete med arbetslivet har AiHe avancerat ungefär till gränsen mellan faserna 1 och 2, men för avancemang till det egentliga målet (3) förutsätts ytterligare ett stort mått av utveckling för både personlig tillämpning och graden av samarbetsorganisering.

Enligt vår tolkning bör förskjutningen av tonvikten från utbildning till kunnande förstås i första hand som en *pedagogisk* reform och som sådan till och med som "ärtiondets största" (Lähteenmäki 2005, cit. Malin 2007, 9). Det handlar alltså ännu inte direkt om en reform av arbetslivet, utan det viktigaste är att AiHe-projektet har bidragit till att personlig tillämp-

<sup>4</sup> I figuren utgörs startpunkten (1) av arbetslivets (arbetsplatsens) intresse av att nyttiggöra arbetstagnas kunnande inom affärsverksamheten. Figuren väcker frågan om vikten av och svårigheten att utsträcka personlig tillämpning till i synnerhet små företag, där företagaren eventuellt själv medverkar i produktionen eller tjänsten och har ett mycket snävt, pragmatiskt och intuitivt förhållande till det kunnande som krävs i arbetet, ett förhållande som lättare styrs av inflytandet från den offentliga kursen. Våra arbetslivsintervjuer ger vid handen att risken för att just sådana här företag skall stjälpas kan minskas betydligt genom smidig utbildning, om utbudet på ett djupare och mera ingående sätt svarar mot deras kompetens- och kunskapsbehov (jämför Lamppu 2006).

ning (individualisering) har tagits in även i den nya lagen om yrkesinriktad vuxenutbildning (1013/2005). De nya skyldigheterna och uppgifterna för vuxenutbildningen kan utkristalliseras som att det gäller att utgående från systemet med fristående examina genom aktiva åtgärder producera och vidmakthålla kundernas eget system som står till kundernas tjänst i så hög grad som det någonsin är möjligt som ett stöd för deras egna strävanden.

När den lag som gäller personlig tillämpning har stiftats blir utveckling av personlig tillämpning en del av den normala vuxenutbildningsverksamheten. Det här åberopades också vid största delen av de AiHe-läroanstalter där vi ordnade intervjuer. Den största återstående utmaning som håller på att struktureras utgörs av fristående examinas förhållande till arbetslivet i vidare bemärkelse, som företag och arbetsplatser. Vuxenutbildningens lagstadgade uppgift att utveckla arbetslivet och tillhandahålla tjänster för arbetslivet riktas uttryckligen till (betalande) företag. Utgående från erfarenheterna av dessa utvecklingsprojekt är avsikten att utöka de arbetslivsinriktade analyserna av kompetensbehoven, och genom dem möjliggörs mera omfattande program för personalutveckling (Sumkin 2006, 9). Poikela (2006) för i sin tur som ett instrument för att handleda och leda inlärningsprocesserna inom utbildningen och arbetslivet fram en modell som förenar olika nivåer av lärande, socialitet och utvärdering och som testats inom utvecklingsarbetet avseende yrkesutbildning. Poikela anser att ”(a)rbetsledningen klarar sig inte längre med en gammal auktoritetsattityd”, och ”(d)et bör alltså utformas en egen pedagogisk praxis för arbetsgemenskapen. Modellen för processen för inläring i arbetet och bedömning av inläring i arbetet kan mycket väl tillämpas för detta ändamål” (ovan nämnda bok, 32).

Arbetslivet känner dock nästan inte alls till pedagogiken, och forskarna är inte heller eniga om handledningens och pedagogikens möjligheter inom arbetslivet. Pedagogik och genomslagskraft är de förhärskande temana för piloterna och analyserna inom AiHe-projektet när det gäller samarbete med arbetslivet. För närvarande efterlyser arbetslivet satsningar på yrkeskicklighet i vår kamp för Finland på den globala marknaden. Ur arbetslivets djupa led väller det fram ett behov av att lära och tillägna sig mera avancerade arbetsmetoder och tekniker, språk, mjukvara och kännedom om olika kulturer, kommunikationssätt, psykologi och uppfattning av helheter. När kunnandet utvecklas kan också utbildningens övriga funktioner bli verklighet, till exempel utveckling av yrkesidentiteten, arbetsmotivation och att orka arbeta (Jokinen & Luoma-Keturi 2005b). Att utveckla kunnandet är ett essentiellt mål för utbildningen också ur perspektivet för samarbetet med arbetskraftsförvaltningen, men exempelvis arbetskrafts-

och näringslivscentralerna har medverkat i utvecklingen av personlig tillämpning i mycket varierande grad. Också när balansgången mellan kompetensutvecklings- och sysselsättningsuppgiften är som bäst orsakar den fortfarande huvudbry för utbildningsköparna.

### 3.2.2 RESULTAT AV SAMARBETET MED ARBETSLIVET

Det krävande målet för AiHe-projektets expertarbetsgrupp för samarbete med arbetslivet har varit att skissera upp arbetslivets infallsvinkel på personligt tillämpade fristående examina (Malin 2007, 9). Utgående från de utgångslägen som beskrivits ovan är syftet med personlig tillämpning att till centrala delar svara på behoven av kompetensutveckling inom arbetslivet på bredare basis än individnivå. Det handlar likväl inte bara om skraddarsydd utbildning (till exempel Vartiainen 2007), utan om partnerskapsarbete som sträcker sig längre och som inte siktar direkt på målet, att utveckla arbetstagarnas yrkesskicklighet inom olika områden, utan där det också är viktigt med finkänsliga metoder på vägen till målet. I samband med personlig tillämpning beaktas i sista hand att det handlar om kännande människor, för vilka ”misstro innebär att (...) har svårt att förverkliga sig själva eller uppleva betydelse, lycka och ändamålsenlighet i sin verksamhet” (Kotkavirta 2001, 66, cit. Silvennoinen 2007, 44), men också om organisationer, vilkas representanter har olika typer av intressen. Då gäller att ”(s)amma tankemönster för personlig tillämpning bör dock prövas särskilt för varje intressegrupp” (Vartiainen 2007, 62). Genom personligt tillämpad inlärning i arbetet kan man utveckla hela organisationen. Rent allmänt konstateras vidare att personlig tillämpning är nödvändig när det gäller att med utbildningsmetoder svara på de utmaningar som den minskande mängden arbetsverksam befolkning för med sig. (Malin & Rikkinen 2007.)

Av våra intervjuer med arbetsgivare och personalchefer (n = 8) framgick det att arbetsgivarna höll på att bli medvetna om fristående examina. Ställvis hade fristående examina gett upphov till rent av livlig aktivitet för arbetshälsa och annan aktivitet på arbetsplatserna. Arbetslivsrepresentanterna hade en mycket obetydlig förmåga att direkt bedöma personlig tillämpning. I dessa fall avlades fristående examina i huvudsak i samband med läroavtalsutbildning, och arbetsgivaren uppfattade dem i huvudsak som en bra väg för arbetstagarna att lära sig ett yrke. I intervjuerna framstod uttryckligen läroanstalterna som avlägsna ur arbetslivets synvinkel, huvudsakligen som auktoriteter i fråga om vad som borde studeras och hur examensprocessen borde genomföras. Samarbetet med utbildarna ut-

värderades neutralt eller kritiskt (se även till exempel Vartiainen 2007). I fråga om examinanderna (n = 12) var det däremot klart att inom olika branscher hade personlig tillämpning garanterat klart bättre möjligheter att avlägga examen i egen takt, med hänsyn till egna svagheter och styrkor samt med ett större mått av växelverkan med både utbildare och grupper av likställda. Vi intervjuade också personer som hade avbrutit studierna. De huvudsakliga orsakerna till avbrotten var att behållningen av innehållet i utbildningen hade upplevts som obetydlig och att samarbetet mellan läroanstalten och arbetsplatsen fungerade dåligt.

FFC:s utbildningssekreterare Markku Liljeström, med starka insatser i bakgrunden till projektet Kunskapslyftet och medlem i styrgruppen för AiHe-projektet, ansåg att det bland FFC-medlemmarna fanns en enorm potential för att utnyttja det smidiga systemet med fristående examina. Enligt honom hindrar arbetsplatskulturerna effektivt utnyttjandet av utbildningsmöjligheterna, och en stor del av arbetsgivarna utbildar inte sina arbetstagare varje år. Även inlärningssvårigheter och negativa erfarenheter av skolan är ett väldigt utbildningshinder för medlemmarna i organisationen. Liljeström hoppas AiHe-projektet för sin del lyckats förankra lärarna i företagen och permanenta verksamheten under ansökningsfasen. Resurserna för ansökningsfasen bör utökas. Enligt Liljeström bör besparingar bli över från den förberedande utbildningen, som enligt honom genomförs i onödigt omfattande skala i förhållande till behoven. På varje arbetstagnivå måste det i dag finnas en person med spetskunskaper – inte minst på grund av att kontakterna i kundgränssnittet breddas. Utbildningens examensinriktning delar åsikterna inom arbetslivet, men med tanke på helheten är det mycket viktigt att examina ökar rörligheten på arbetsmarknaden. Vid intervjutidpunkten på våren 2006 ansåg Liljeström att bilden av AiHe-projektets resultat var otydlig. Ur arbetsgivarnas synvinkel har personlig tillämpning blivit rätt så svårtolkad, ända från och med begreppen.

På arbetslivsdimensionen har betydelsen av AiHe med andra ord i någon mån kvarstått som ett frågetecken också ur infallsvinkeln för fackförbundens centralorganisation. Det handlar till en del om njugg information, och Liljeström föreslår därför att arbetsgivarna bör få ett eget häfte om personlig tillämpning och fristående examina. FFC-representantens uppfattning om den svårtolkade personliga tillämpningen som sådan kan anses vara ett allvarligt orosmoment. Man kan fråga sig om AiHe som projekt tillräckligt kraftfullt har försökt åstadkomma en kompromiss mellan målen för utbildningssystemet och samhällets mål. Traditionellt har likväl

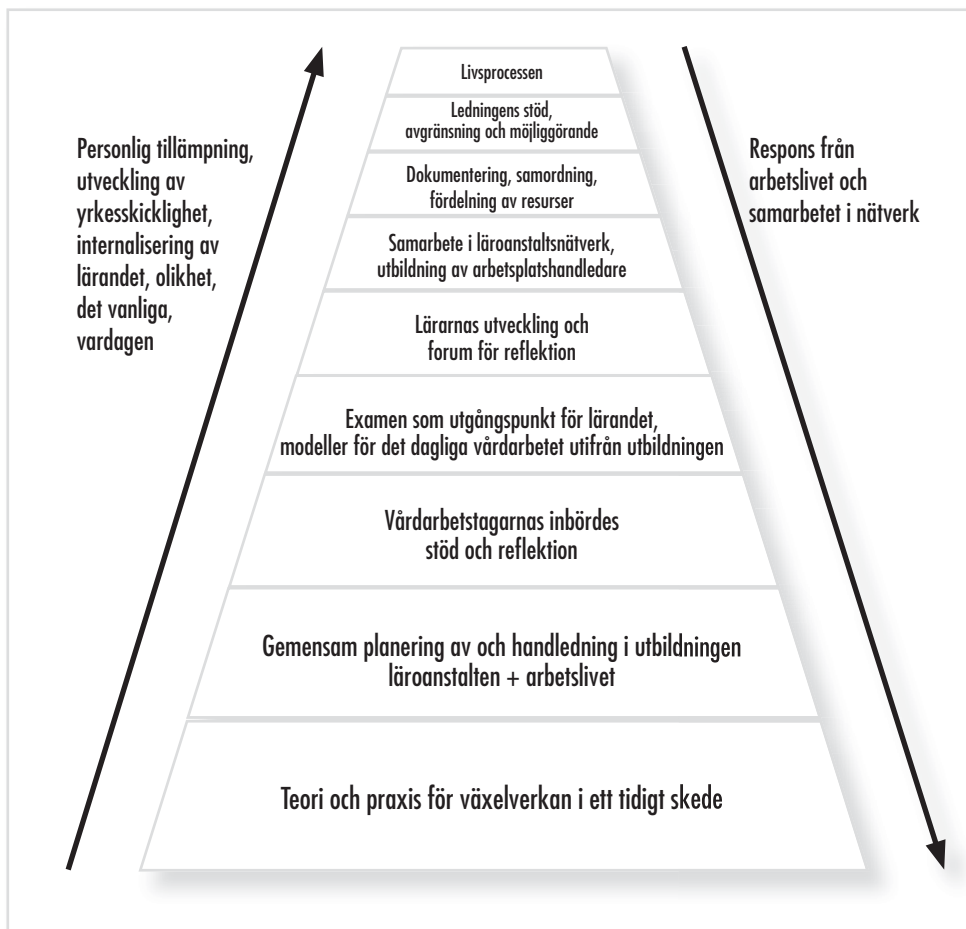
också denna dimension varit mycket spänningsmättad inom utvecklingen av utbildningssystemet (jämför Kommittébetänkande 1997:14, 36).

På grund av spänningsfylldheten har det inom AiHe-projekten varit nödvändigt att söka en medelväg för utvecklingen eller en tredje vy för personlig tillämpning. Den beskrivning av elementen i AiHe-projektet vid Espoon terveys- ja sosiaalialan oppilaitos (numera Espoon seudun ammattiopisto Omina) som rekonstruerats utifrån promemorian över utvärderingsintervjun vid läroanstalten åskådliggör hur personlig tillämpning lösgjorts från motsatsförhållandet mellan kompetensutvecklingsuppgiften och uppgiften att effektivisera examensprocessen, och samtidigt också från det traditionella utbildningstänkandet och det strikta examensprocess-tänkandet inom ramen för de praktiska specialvillkoren (figur 8). Inom de flesta projekt som intervjuats har projektet för utveckling av personlig tillämpning uttryckligen ansetts skapa rum för ett mera övergripande tänkande av detta slag inom vuxenutbildningen.

Inom AiHe-projektet har det visats att fungerande nätverk upprättas på gräsrotsnivå<sup>5</sup> med hjälp av pedagogisk kompetens, utveckling av utbildarens eget kunnande, substansexpertis och en *ideologi* för personlig tillämpning. Ideologin för personlig tillämpning har inte fått någon speciellt stark framtoning i projektets egna rapporter, antagligen därför att den inte antas kommunicera speciellt bra med läsarna och den bredare allmänheten. Uttryckt med ett enda ord gäller denna praktiska visdom och tysta kunskap om personlig tillämpning *kombinering*, som på ytnivå kan beskrivas som samordning av examensgrunderna och det befintliga kunnandet samt behoven av utveckling. Enligt vår mening handlar det likväl om en mera omfattande strävan efter att ställa utbildarens och i slutändan hela läroanstaltens och aktörsnätverkets resurser till förfogande för kundernas tillväxt i yrket utan att resurserna allokeras noggrant på förhand. Kärnan för personlig tillämpning är därmed en strävan att stödja *uppbyggandet av kundens relation* dels till vuxenutbildningen över lag (– ansökningsfasen), dels till examensprocessen (– fasen för avläggande av examen), dels till inlärningsprocessen (– fasen för förvärv av behövlig yrkesskicklighet) samt ytterligare till en själv och de egna resurserna (inte nödvändigtvis i den här ordningen). Denna utvidgade strukturering i fyra steg kan ses som ett mycket viktigt AiHe-alster också ur finansiärernas synvinkel.

---

5 Så som konstaterats under 2.3 så är strategiskt samarbete på organisationsnivå alltid till fördel. Ätminstone än så länge är utvecklingen av praxisen för personlig tillämpning likväl fortfarande till centrala delar utbildarnas ansvarsområde och uppgift.



Figur 8. Tematisk helhet för personlig tillämpning inom social- och hälsoområdet (vårdarbete) (forskarens rekonstruktion).

På det hela taget har AiHe-projektet präglats av en balansgång på gränsen mellan kompetensutvecklingsuppgiften och de övriga serviceuppgifterna. AiHe-utvecklarna har på ett mycket självstyrande sätt byggt upp sin uppfattning om på vilket sätt man lär sig inom systemet med fristående examina och på vilket sätt även arbetslivet aktiveras för att utveckla kunnandet, med andra ord vilket förhållande det råder mellan systemet med fristående examina å ena sidan och utvecklingen av kunnandet och lärandet i en situation där utbildarens dagliga arbete har förändrats å andra sidan. Det mervärde som personlig tillämpning medfört för arbetslivet kan bedömas framför allt via den egenmakt, yrkesentusiasm och tillväxt i yrket som examinanden fått samt via det samarbete som detta gett upphov till. Mervärdet kan betraktas som mer än obetydligt större än enligt det

tidigare icke personligt tillämpade verksamhetssättet inom vuxenutbildningen. Det viktigaste har varit att tillägna sig och internalisera personlig tillämpning vid läroanstalterna på nivån för ett intuitivt, vidsträcktare och mera heuristiskt tänkande och verksamhetssätt. På så vis har man lyckats utforma framför allt en sådan pedagogisk praxis mellan läroanstalterna och arbetslivet som främjar och utvecklar deras inbördes dialog och där utmaningen är att kombinera perspektivet för det utbildningsinstrumentella tänkandet med perspektivet för vuxenutbildningens kvalitet.

### **3.3 CYKELN FÖR UTBILDNING, KULTUR OCH ARBETSLIV**

I detta avsnitt diskuteras hur samarbetet med arbetslivet inom AiHe har lyckats ur ett nätverksperspektiv. Det centrala budskapet med AiHe har varit att personlig tillämpning inbjuder till nya nätverksliknande sätt att bedöma utbildningens genomslagskraft samt förutsätter nya tolkningar av hur pengarna rör sig inom vuxenutbildningssystemet och inom det nätverk som dess nyttotagare bildar. Inom nätverket minskar betydelsen av utbildningens och arbetslivets ”dyad”. Den tredje partens, statens, förmedlande roll blir avgörande.

#### **3.3.1 KULTURFÖRÄNDRING BLIR ETT VERKTYG FÖR SAMARBETE MED ARBETSLIVET**

Utvecklingen av personlig tillämpning öppnar intressanta möjligheter för att förstå och på ett nytt sätt utvärdera utvecklingen av vuxenutbildningen. I synnerhet aspekten samarbete med arbetslivet har fäst AiHe vid hela utbildningssystemets interna diskussioner, samarbete och kamp om resurser och studerande. AiHe har fört ut medvetenheten om systemet med fristående examina till vidare kretsar, i synnerhet inom utbildningssystemet, och det går inte att låta bli att notera dess utspel även på andra utbildningsstadier och inom andra utbildningsformer.

Personlig tillämpning har medfört strukturella reformer och förbättringar bland annat i anslutning till utvecklingen av utbildarnas kompetens, breddningen av utbildningsutbudet och utbildningsbrickorna, planeringen av examensprocessens framskridande och stöd för processen samt i anslutning till insatserna för att göra lärmiljöerna mångsidigare/utvidga dem. Utbildnings- och examensfinansiärerna försöker i tilltagande grad beakta det arbete som behövs för fastställande av kunnandet under ansökningsfasen. Bra exempel på detta är hur man tillsammans med finansiärerna har kommit överens om den viktiga uppföljningen av genomslagskraften för personlig tillämpning och handledning. I synnerhet personlig tillämpning

under ansökningsfasen förväntas på lång sikt erbjuda möjligheter att spara in på resurserna för olika parter.

Ett av målen med AiHe var att upprätta personligt tillämpade arbetslivskontakter för läroanstalterna. Trots att partnerskapet med arbetslivet har blivit föremål för rätt så kännbara förväntningar gäller det att komma ihåg att AiHe per definition inte var ett projekt för utveckling av samarbetet med arbetslivet utan ett projekt för personlig tillämpning, där endast ett av målen var att utveckla samarbetet med arbetslivet. Inom AiHe fanns det alltså inte något entydigt kriterium för genomförandet av partnerskap och inte heller några tydliga verktyg för genomförandet.

I materialet i anslutning till utveckling av personlig tillämpning, i synnerhet självvärderingsmaterialet, dras uppmärksamheten till projektets förmåga att bygga upp en ”arbetslivsinriktad” vuxenutbildningsimage för systemet med fristående examina. Det viktiga var här för det första att på kundstyrningsnivå stödde AiHe-projektet sådan praxis med vars hjälp man på individnivå och nivån för arbetslivsorganisationer försökte främja fristående examinas popularitet och möjligheterna att avlägga dem. Betydelsen för mera strukturella reformer låg framför allt i att man genom dem försökte konstruera systemet med fristående examina till en verklig partner för både arbetslivet och utbildningsfinansiärerna och samtidigt även för övriga lokala aktörer. Siktet var med andra ord inställt på att systemet med fristående examina allt bättre i respektive fall skulle förmå skapa förhandlingsrum enligt olika parter personalpolitiska behov, kompetensutvecklingsbehov, behov av att främja sysselsättning samt andra behov och därigenom stärka den samhälleliga rollen och genomslagskraften. Under projektets gång blev målen klarare och strukturerades successivt även för de praktiska utvecklarna, läroanstalternas ledning och aktörsnätverket, vilket också rapporten *God praxis* (Rikkinen 2007) som helhet vittnar om. Det odefinierade samarbetet med arbetslivet har för sin del vittnat om att utvecklingen har upplevts som en krävande uppgift<sup>6</sup> på arbetslivsdimensionen. Under AiHe:s tid har detta inbjudit till bland annat en tanke om allmän *samutveckling*. I rapporten om projektpraxisen nämner Jääskeläinen (2007, 111) att med samutveckling kan avses ”en problemlösningsprocess där varje part kan göra framsteg bara i samarbete med andra parter”.

Vuxenutbildningen har av tradition varit starkt institutionell, och dess omplacering i nätverk har inneburit en enorm och reell förändring ur utbild-

---

6 En av de intervjuade AiHe-kontaktpersonerna beskrev att personlig tillämpning hade gett en ideologi, men programmet Kunskapslyftet det enda finansieringsinstrumentet för genomförandet. Enigt lag skall personlig tillämpning dock genomföras inom *all* vuxenutbildning oavsett finansieringsform.

ningssystemets perspektiv. Under projektets gång började intressegrupperna och arbetslivet involveras i allt vidare omfattning, och det framkom ett tydligt behov av sådana utvecklingsprojekt för olika parter som kompletterar personlig tillämpning. AiHe innebar utveckling av vuxenutbildningens kvalitet, och i tilltagande grad började man se behov av mera omfattande satsningar för att främja efterfrågan, utbud och samarbete på hela fältet för vuxenutbildningsaktörerna.

Inom olika finansieringsformer gick man in för att genomföra personlig tillämpning av mycket olika typ och grad. Läroavtalsutbildning är ett allmänt sätt att avlägga fristående examina för vuxna och genomförs till 70–80 procent i arbetslivet. Personlig tillämpning i samband med läroavtalsutbildning handlar då i hög grad om arbetshandledning och inläring som definieras utifrån ansvarsområdena inom arbetslivet. Utan utveckling av läroavtalsbyråernas och i vidare bemärkelse arbetslivets orienteringar blir potentialen för personlig tillämpning outnyttjad när läroavtalsutbildning genomförs. Inom de övriga finansieringsformerna framkom det starkt i samband med utvecklingen att läroanstalternas betrodda arbetsplatser (term enligt Pasanen 2006) och de arbetsgivare som annars medverkade i utvecklingen av utbildningen oroade sig över till vilka delar de egentligen skulle genomföra utbildningen och med vilka resurser (till exempel Kaislasuo 2007, 78–79; Vuorinen 2007, 81–82). AiHe har inte kunnat tillhandahålla sådana resurser utifrån.

Å andra sidan har arbetslivet redan ”cementerats” i trepartsbasen inom systemet med fristående examina, och utvecklingen av vuxenutbildningen har över lag redan i flera års tid varit förknippad med orientering i utbildningsfrågor och fristående examina när det gäller arbetsplatshandledare, arbetsplatsbedömare, arbetslivsexperter och utbildare samt med förvärv av yrkesskicklighet genom inläring i en autentisk arbetsmiljö. I denna bemärkelse är de största skillnaderna i fråga om personlig tillämpning och arbetslivsriktning branschvisa. Arbetslivspraxisen och de kulturella koderna inom varje bransch bildar specialvillkor för personlig tillämpning, och från organisationerna, föreningarna och olika slags delegationer kan man inte utan att stödja personlig tillämpning också utifrån yrkes-, företags- och branschkulturerna finna en tillräckligt bra grogrund för fortsatt tillväxt eller en plattform för ibruktagandet av de verktyg som AiHe producerat. Samtidigt finns det också risk för att uppgiften att utveckla arbetslivet blir ofullbordad.

Enligt vår mening har framskridandet för personlig tillämpning på arbetslivsdimensionen tillhandahållit grundläggande verktyg samt vissa mera

långtgående försök med företagssamarbete och inläring i arbetet för arbetslivsinriktade examensprocesser. En tolkning kan vara att det inte var någon överraskning eller ens nödvändigtvis något allvarligt problem att arbetslivet var långsamt i starten. De interna förväntningarna inom utbildningssystemet har däremot delvis gått till och med längre. I bakgrunden till förväntningarna har eventuellt funnits ett dualistiskt tänkande som betonar att utbildningen och arbetslivet är separata (jämför avsnitt 3.1). Systemet med fristående examina har ju också ända från början i hög grad varit ett svar just på den dualistiska arbetslivsinriktningsskritiken avseende utbildning.

Därmed har AiHe:s *utvecklingsfunktion för trovärdigheten hos systemet med fristående examina* skapat spänningar inom arbetet för att utveckla personlig tillämpning. Utvecklingsfunktionen har betonats i varierande grad i samband med förväntningarna. Det antogs att AiHe skulle försöka skapa klarhet i och stärka de arbetslivsinriktade verksamhetsprinciperna inom systemet med fristående examina – inte bara i förhållande till kunderna och partnerna utan – i själva verket också i förhållande till utbildningssystemet. Eller närmare bestämt, AiHe tillsattes för att svara på utmaningen att samtidigt konstruera förhållandet mellan systemet med fristående examina och en viss uppfattning eller teori om yrkesinriktad vuxenutbildning som en viss ålderdomlig tanke-, verksamhets- och organiseringshelhet, som kännetecknas av bland annat följande (tillspeksningar utgående från AiHe-utvecklarnas och projektaktörernas yttranden):

- ❖ utbildningen fästs vid yrkesstrukturen och identiteterna i det industriella samhället
- ❖ relativ bedömning av kunnandet (i förhållande till andra elever i gruppen)
- ❖ frontutbildning (i klassrum eller läroanstaltens lokaler klockan 7–15.30)
- ❖ betyg är intyg över utbildningen, inte (nödvändigtvis) över kunnandet
- ❖ kunnandet och yrkesskickligheten utvecklas längs en enda kanal
- ❖ vissa pedagogiska, lärarorienterade metoder
- ❖ unga och vuxna likställs inom utbildningsprocessen
- ❖ endast utbildning erkänns som ett sätt att förvärva yrkesskicklighet
- ❖ inläring i arbetet handleds inte och tas inte till vara
- ❖ man förlitar sig på färdiga utbildningspaket/metoder/verktyg/yrkesprovsuppgifter
- ❖ utbildarna har bristfälliga handledningsfärdigheter
- ❖ fastställande och erkännande av kunnandet försummas (otillräckligt tillgodoräknande)

- ❖ ålderdomliga, utbildningssystemcentrerade begrepp som inte erkänner kundernas subjektivitet, kunnande eller vikten av stöd
- ❖ dålig diskussionskultur och en avlägsen roll för ledarskapet vid yrkesinriktade läroanstalter och vuxenläroanstalter
- ❖ överlappande funktioner med till exempel finansierarna
- ❖ osystematiserad (slumpmässiga sätt att erkänna kunnandet, bedömningsgrunder och handledningsförfaranden)
- ❖ avläggande av examina är litet i förhållande till förberedande utbildning
- ❖ kunderna inom systemet med fristående examina har en alltför ung åldersstruktur i förhållande till arbetskraften
- ❖ utbildningen är kontroll, en portvakt för arbetslivet och samhällskompetensen
- ❖ branschvisa skillnader i examensprestationerna
- ❖ avbrott (val av fel bransch, personliga livssituationer, interaktionssvårigheter inom utbildningen, inlärningssvårigheter osv.)
- ❖ arbetslivet medverkar i otillräcklig grad i planeringen och genomförandet av utbildningen, för att inte tala om finansieringen
- ❖ de studerandes, arbetslivets och samhällets instrumentella utbildningsorientering (instrumentalism).

En verksamhetsmetod för trovärdighetsprojektet är att konstruera en sådan kulturförändring där man avancerar från ett alltigenom svagt och förlegat verksamhetssystem till ett nytt. Inom AiHe har det dock frimodigt förts fram att enbart tanken om en förändrad verksamhetskultur inte räcker till för att producera personlig tillämpning. Ur ett ramanalytiskt perspektiv har man med hjälp av AiHe samtidigt löst vuxenutbildarnas identitetsdilemma: deras uppgift i det nya systemet går ut på att *föra det gamla systemet in i den nya tiden*, inte alls att lösgöra sig från det eller lämna det bakom sig. Detta gör det bastanta talet om förändring begripligt.

Arbetslivet har i sin tur i viss mån funnit en kontaktyta med dilemman inom utvecklingen av vuxenutbildningen och med de krävande utmaningarna, vilket har gett stoff för djupare partnerskap. Med andra ord har man på nivån för enskilda projekt lyckats vända den förändring av verksamhetskulturen inom vuxenutbildningen som AiHe företräder till en empirisk resurs. Det har varit viktigt att samarbetspartnerna själva har fått bedöma om de anser den nya examensprocessen som betonar kundens roll vara bra eller om de prefererar ett slags gammal utbildningsmodell som tar fasta på undervisning eller någon annan mellanliggande modell. Att denna förändring av verksamhetskulturen upptas som diskussionstema kan betraktas som en form av god praxis inom samarbetet med arbetslivet.

En viktig insikt i allt detta har samtidigt varit att de som inte kände till ens det "gamla" systemet, i enlighet med gissningarna inte heller flaggade för det "nya". Det är då viktigt att låta bli att understryka själva förändringen av systemet och snarare genomföra även den gamla modellen vid behov, men på ett så kundinriktat sätt som möjligt. I praktiken gav AiHe snarare upphov till enstaka, starka projekt för främjande av "oliktänkande" än till omfattande processer för kulturförändring. Utvecklarna möttes därmed av andra problem än sådana som vällde fram ur läroanstalternas verksamhetskulturer. Man såg att det inte varit lätt eller egentligen inte ens möjligt för kunderna och partnerna inom systemet med fristående examina att på ett genuint sätt utifrån sina egna utgångspunkter tillägna sig den interna diskussionen inom systemet med fristående examina och erkänna värdet som sådant hos arbetet för en förändrad verksamhetskultur. På arbetsplatserna och till exempel inom arbetsförvaltningen kan man däremot värdesätta sådana genuina läroanstaltserbjudanden och sådana strävanden att inlösa vuxenutbildningens roll genom att vara till exempel ett stöd och en samtalspartner inom olika slags aktualiserade utmaningar (exempelvis vid planering av invandrares integration) som väller fram ur dessa specialvillkor. Som projekt har AiHe därmed fungerat som en mycket betydelsefull startmotor och vidmakthållare för processen för att förädla vuxenutbildningsetoset; förändringens framtida beständighet beror av i hur vida kretsar detta utvecklas i fortsättningen och av hur många aktörer som medverkar samt av hur pass mångsidigt, sakkunnigt och högklassigt vuxenutbildningssamarbete även finansierorganisationerna vill satsa på.

På grund av avsaknaden av intresse och resurser i vid bemärkelse har det alltid varit svårt att rent konkret involvera arbetslivet i utvecklingen och reformerna av olika utbildningsstadier (Virtanen 2002), och i den bemärkelsen är systemet med fristående examina inget undantag. Ur ett kritiskt perspektiv kan det likväl ses som ett problem att det egentligen inte finns några adekvata mätare för hur samarbetet med arbetslivet genomförs. Exempelvis Vartiainen (2007, 65) uppställer en enligt vår mening ytterst krävande utmaning för utbildningssystemet:

*"Eventuellt rekryterar de studerande i framtiden för egen del de bästa lärarna ur en expertpool där läroanstalten eller läraren själv presenterar lärarens CV och resultat om genomslagskraften för den utbildning han eller hon har gett."*

Våra observationer stärker synen på träffsäkerheten hos personlig tillämpning och på dess vikt både ur perspektivet för behoven inom det verkliga arbetslivet och ur perspektivet för den interna utvecklingen inom utbildningssystemet. Våra observationer stödjer också expertarbetsgruppens

uppfattning av vikten av fortsatt utveckling av samarbetet på organisationsnivå. Utgående från materialet kan vi likväl ställa in blicken även på förutsättningarna för att utveckla samarbetet med arbetslivet. Kritiska signaler om svårigheterna i samband med framskridandet för samarbetet med arbetslivet ligger till grund för den tanke som presenteras i det följande, och som gäller möjligheterna att involvera arbetslivet i sökandet efter balans mellan utbildningens, arbetslivets och kulturens uppgifter.

### 3.3.2 FRÅN SERVICEUPPGIFTEN TILL GENOMSLAGSKRAFT

Bakom talet om förändring av den interna verksamhetskulturen inom utbildningssystemet och bakom betoningen av uppgiften att tillhandahålla tjänster för arbetslivet döljer sig en allmänare fråga som gäller utvecklingen av kunnandet inom systemet med fristående examina: hur man för arbetslivet skall kunna producera inte bara *kunniga* arbetstagare, produktivtetsmakare, utan också arbetstagare med en bra *attityd* (se till exempel Silvennoinen 2007, 47, Naumanen & Silvennoinen 1996). Det kan anses att personlig tillämpning på ett för den karaktäristiskt sätt leder till förnyelse av uttryckligen högklassig arbetskraft. Vi anser att personlig tillämpning som en social mekanism stödjer utvecklingen av individens yrkesidentitet och ett mera allmänt aktörskap. Enligt observationerna hade samarbetspartnerna likväl inte varit optimistiskt inställda till att i sina mål eller kriterier för genomslagskraft ta in denna typ av kompetensutveckling, lärande eller rent av tillväxt i yrket.

En av de stora funktionerna för AiHe har varit att för utbildningssystemet konstruera ett internt ideal för arbetslivsriktning och samarbete med arbetslivet. Samtidigt bedöms vuxenutbildningssystemet dock rätt så kritiskt på riksnivå, och önskemålet om starkare genomslagskraft i samhället och starkare genomslagskraft när det gäller sysselsättningen förefaller vara verkligt befogat.

*”Också utvecklingen av vuxenutbildningssystemet har utretts nyligen. Det finns dock en uppenbar risk för att man i utvecklingsinsatserna i alltför hög grad håller fast vid de strukturer som finns. En egen, särskild fråga gäller utbildning av dem som helt och hållet saknar yrkesutbildning och som redan är verksamma i arbetslivet.”* (Statsrådet 2006, 180–181.)

Enigt statsrådets utredning anses det alltjämt vara viktigt att

- ❖ vuxenutbildningssystemet är övergripande och effektivt sporrar till studier
- ❖ de som övergått till arbetslivet kan erbjudas tydliga och smidiga möjligheter att komplettera sin utbildning och vid behov utbilda sig för ett helt nytt yrke
- ❖ hela befolkningen har goda grundläggande kunskaper och attityder som hjälper till att lära sig någonting nytt livet ut (ovan nämnda utredning, 179–180)

Mot denna bakgrund kan AiHe-projektets samarbete med arbetslivet bedömas med hjälp av den vision för proaktiv verksamhet vid läroanstalten till stöd för företagare som presenterats av Lamppu (2007, 72–73), representant för Företagarna i Finland i expertarbetsgruppen för samarbete med arbetslivet.

Företagen i en landsbygdskommun hankar sig fram i kommunens stagnerande centrum. Kommunen har planlagt för ett stort köpcenter invid den livliga huvudväg som sträcker sig genom kommunen.

#### **Exempel på reaktiv verksamhet**

På basis av utbildningsanordnarens tidningsannons anmälde en företagare sig till yrkesexamen för företagare. Företagaren hoppades kunna förbättra sin affärskompetens och på sätt bidra till att förbättra företagets ekonomi. Utbildaren och företagaren kom överens om att företagaren skulle begrunda sin affärsidé och lägga fram sin affärsplan i skriftlig form. Dessutom föreslog utbildaren att företagaren skulle genomgå en separat grundkurs i affärsverksamhet. Företagaren godkände förslaget och avlade examen inom ett år.

#### **Exempel på proaktiv verksamhet**

En läroanstalt inbjöd företagarna i kommunen skriftligen till ett diskussionsmöte med temat ”Förutsättningar för företagsamhet i vår kommun nu och i framtiden”. Mötet arrangerades i samråd med kommunen och företagarföreningen. Vid mötet yttrade sig också en företrädare för det planerade köpcentret. Vid mötet kom man överens om att läroanstalten skulle kontakta alla företagare, och om företagaren så önskade skulle läroanstaltens företagsexpert besöka företaget för att diskutera med företagaren.

Utifrån ett telefonsamtal från företrädaren för läroanstalten avtalades det om ett möte med en av företagarna. Företagaren berättade att hon borde finna en lösning för att uppgradera sin föråldrade affärsidé.

Efter diskussioner kom man överens om att företagaren skulle avlägga specialyrkesexamen för företagare i form av läroavtalsutbildning. Dessutom kom man överens om att medan den förberedande utbildningen pågick skulle företagaren reda ut möjligheterna att ansluta sig till en specialaffärskedja och flytta till det nya köpcentret. Utbildaren hittade en mentor för företagaren från ett annat företag i specialaffärskedjan. Dessutom hjälpte läroanstaltsexperten företagaren under förhandlingarna kring flyttningen till köpcentret. Företagaren avlade examen. Under utbildningstiden flyttade hon till det nya köpcentret. Företagaren kom också överens om regelbundna kontakter med läroanstalten i syfte att kartlägga eventuella utvecklingsbehov.

Vid proaktiv verksamhet påminner verksamheten med företagstillämpade tjänster om systemet med husläkare. ...  
(Lamppu 2007, 72–73.)

Lamppus vision om proaktiv verksamhet uppmärksammar den *inledande fasen* för samarbetet mellan utbildningen och arbetslivet och företagarnas behov av mera omfattande stöd. Det tas inte ställning till varför just *utbildningssystemet* bör vara en sådan stödinstant – som ett slags system med husläkare (ovan nämnda bok). Ur företagarnas synvinkel ser det ut som att vuxenutbildningen också kan vara ett samhällsinstrument för mera allmänt stöd i förhållande till arbetslivet. Mindre uppmärksamhet fås vid till exempel vad som i själva verket skall göras inom processen i fortsättningen och vad den är inriktad på. Vilken konkret roll har till exempel mentorerna? På vilket sätt kan ens personligt tillämpade fristående examina främja företagarens affärsverksamhet annat än på nivån för företagarens kunnande och aktörskap?

Enligt den beskrivna offentliga diskursen har utbildningssystemet ett vidsträckt uppgiftsfält, och personlig tillämpning har kompletterat det med skyldigheter i anslutning till ansökningsfasen och konkret kundinriktning. De studerande och examinanderna har kunnat dra nytta av olika slags stödtjänster och kompetenskartläggningar, fått hjälp med sina inlärnings-svårigheter samt uppnått klart större aktörskap i förhållande till utbildnings- och examensprocessen och de val den förutsätter. Man kan fråga sig hur vuxenutbildningens funktion som mentor och diskussionspartner från statligt håll stöds när det gäller att lösa globala utmaningar på marknaden för det finländska samhället och globala utmaningar för medborgarsamhället samt framför allt utmaningen att utveckla kunnandet.

Utvecklingen av personlig tillämpning har visat att för att den skall lyckas förutsätts det att också utbildningsfinansiärerna och arbetsgivarna kommer till mötes. Utformning av förutsättningarna för fristående examina innebär bland annat upprätthållande av nätverk, rent av aktiv forskningsverksamhet, för vilket enstaka läroanstalter inte nödvändigtvis har resurser. Enligt en av de intervjuade rektorerna kan kompetensen för personlig tillämpning inom lärarkåren främjas bara i mycket begränsad utsträckning och långsamt med metoder för självförsörjande utbildning och uppmuntran. I den bemärkelsen behövs det fortsatt stöd på riksnivå.

Samtidigt som det för vuxenutbildningen införs allt mera andra än utbildningsserviceuppgifter för företag och individer blir det allt oklarare på vilken grund den yrkesinriktade vuxenutbildningen egentligen skall finansieras och av vem. När vuxenutbildningen blir allt mera orienterande och omfattande kan nyttan i tilltagande grad synas till exempel i form av socialpolitiska fördelar. Vilka villkor gäller i fortsättningen för utvecklingen av den yrkesinriktade vuxenutbildningen? Kommer förväntningarna uteslutande att öka eller anses det att personlig tillämpning och hela utbildningsverksamheten förutsätter ett långsiktigt, även relativt autonomt utvecklingsutrymme för att man över huvud taget skall kunna prata om utbildningens kvalitet? Det minsta hotet är inte att systemet med fristående examina blir en certifikatautomat där insatserna för att utbilda och bygga upp en yrkesidentitet samt i samband med det att utveckla kulturen och traditionen för överföring av yrkeskompetensen hamnar i skymundan.

Ur infallsvinkeln för innehållet i och kvaliteten på personlig tillämpning och yrkesinriktad vuxenutbildning spelar det ingen roll hur utbildningen finansieras, men det tycks behövas planmässighet och starkare ledning än för närvarande. För att målgruppen för vuxenutbildningen skall breddas, ansökningsfasen handledas och examina föras ut till förändrade situationer på individ- och företagsnivå förutsätts det att processen också kan startas smidigt utan några omedelbara förväntningar på resultat.

I ljuset av dessa iakttagelser kan det ses som delvis motstridigt att man under de senaste åren ständigt har velat lätta på statens andel i finansieringen av utbildningen och i motsvarande grad öka företagets andel. Statsminister Matti Vanhanen har nyligen dryftat möjligheterna att utöka flödet av privata pengar till utbildningssystemet. Som metod föreslår han skattelättnader för företagen. Detta har på sätt och vis varit den historiska situationen till exempel när livsvillkoret för städernas industriella utveckling utgjordes av de frihandelsområdesrättigheter och tullfriheter som den dåvarande statsförvaltningen beviljade. Genom det mervärde som industrin

producerade blev det småningom möjligt att uppföra skolor och införa social service. Biblioteken och universitetet har på sin tid fått betydande donationer uttryckligen av företagare.

Vanhanens tankar kan tolkas som en återgång till rötterna för utvecklingen av utbildningssystemet. Statens roll lyfts fram i förhållande till arbetslivet och utbildningen. Dagens system är likväl mycket annorlunda, och under den tid som gått har utbildningssystemet fått en allt starkare prägel av styrning från samhällets sida. Samtidigt har företagen allt mera lösgjort sig från det frivilliga samhällsansvaret (Koistinen & Suikkanen 1990, 9) och är eventuellt inte heller längre villiga att bära något speciellt stort ansvar för utbildningen.

Om statens roll fortsätter att minska inom vuxenutbildningen blir det eventuellt en kritisk framtidsfråga för utvecklingen av personlig tillämpning och samarbetet med arbetslivet huruvida personlig tillämpning kan bli en mera omfattande metod för att åstadkomma ansvar och engagemang för utbildnings- och arbetslivsutveckling även på nivån för arbetslivsorganisationerna. På basis av vissa försök inom AiHe-projektet kan det anses att risken är att personlig tillämpning reduceras till exempelvis kompetenskartläggningar, mätning av företagens resultatskick, ett instrument för antagning av studerande och en metod för att påskynda studierna. Inom vissa försök har man däremot i praktiken gått in för att sikta på mål som tydligt hänför sig till långsiktigare kompetensutveckling, karriärplanering och ändringsprocesser.

När det gäller att utveckla personlig tillämpning kan man därmed i denna situation se en möjlighet att på nytt ta till heders de grundläggande värderingar och ideal som fogats till utbildningssystemet och som de senaste åren effektivt förvittrats av den marknadsdrivna diskursen och det politiska trycket.Handledning och nätverksbildning har accentuerats tydligt under 2000-talet, men det tycks vara omöjligt för det decentraliserade och deregulariserade vuxenutbildningssystemet (Virtanen 2002) att *utan* personlig tillämpning och dess ideologi anspänna dem i ens en något djupare bemärkelse och med hänsyn till kunden. Det kan antas att systemet med fristående examina i själva verket förutsätter – för att i sista hand producera även examina – en vidare vision om *hur systemet minskar på ojämlikheten, hur det höjer kompetensnivån* och *hur det svarar på utmaningarna i fråga om arbetsgemenskapernas välbefinnande*. Med andra ord det budskap till marknaden och medborgarna som väller fram ur systemet i och med personlig tillämpning.

Nästa steg i utvecklingen av personlig tillämpning kan därför vara att söka lokala, regionala och kommunala instanser som samarbetspartner med ansvar att fundera över utvecklingen av näringslivet i en vidsträcktare samhällskontext och under flera förvaltningsområden.

## 3.4 INFÖRLIVANDEN SOM GÄLLER SAMARBETE MED ARBETSLIVET

### 3.4.1 BUDSKAP FÖR ÖVERGRIPANDE KOMPETENSUTVECKLING

Inom AiHe-projektet har tonvikten inom utvecklingen av samarbete med arbetslivet vilat på områden som redan tidigare varit starka inom vuxenutbildningen, såsom utveckling av inläring i arbetet, utbildning av bedömare samt försök tillsammans med existerande samarbetspartner. Det har varit viktigt att genomföra de grundläggande principerna för systemet med fristående examina i praktiken samt att föra ut inlärningsuppgifterna och yrkesproven till autentiska arbetsmiljöer. I och med AiHe har andan i systemet med fristående examina många gånger hittats på nytt, och arbetslivs- och kundinriktningen har oftast betraktats som ett meningsfullt arbetssätt. Förändringen har på det hela taget upplevts som stor i jämförelse med tidigare verksamhetsätt, men skillnaderna mellan olika branscher är fortfarande stora när det gäller arbetslivsinriktningen.

Enligt våra iakttagelser har arbetslivet i vidare mening än bara som miljö för inläring i arbetet och som yrkesprovsmiljö dock endast ett preliminärt fäste i tankegångarna kring systemet med fristående examina, och det är än så länge bara i undantagsfall som verksamheten i större utsträckning är kopplad till utveckling av arbetslivet. Enligt erfarenheterna har personligt tillämpade examensprocesser däremot haft en klart bättre genomslagskraft på individnivå än det traditionella, icke personligt tillämpade systemet. Nya examina har avlagts i ett intensivare socialt sammanhang på dimensionen för såväl läroanstalten som arbetslivet. Enligt vår bedömning har antalet samarbetspartner och företag ökat ganska långsamt.

En av de mest avgörande frågorna för samarbetet med arbetslivet är huruvida systemet med fristående examina svarar på utmaningen att utveckla kunnandet och på vilket sätt annorlunda än tidigare. Inom AiHe-projektet har det inte getts något direkt svar på frågan. Utgående från olika former av material kan tolkningen likväl vara att det första budskapet eller den första lärdomen av utvecklingen av personlig tillämpning i denna bemärkelse är att kompetensutveckling inom systemet med fristående examina *till och med i enskilda fall är en diskussions- eller förhandlingsfråga* mellan

läroanstalterna, arbetslivet, examinanden och utbildningsfinansiären. Det här en viktig skillnad i jämförelse med läroplansbaserad utbildning. För närvarande är systemen dock inte på något håll egentligen beredda att svara på denna utmaning avseende personlig tillämpning, men piloterna har helt tydligt rätt riktning och förhandlingsbarhet eftersträvas. Kompetensutveckling är vanligen inte längre meningsfull utan diskussioner och handledning, vilket till exempel oron över ”överdriven” förberedande utbildning vittnar om.

Ett annat AiHe-budskap är att examensprocessen tjänar kompetensutveckling *i vidare mening*, via *individinriktade* verkningar. Som mekanism fungerar här frigörelse från det dagliga arbetet eller verksamheten, anslutning till en grupp av likställda antingen fysiskt eller virtuellt samt systematiskt stödande av yrkesidentiteten. När yrkesidentiteten skapas kan det formella utbildningssystemet ses som en viktig faktor där handledningen är närvarande i processen antingen medvetet eller omedvetet. Till detta hänför sig den tredje lärdomen av utvecklingen av personlig tillämpning, det vill säga att avläggande av fristående examina ligger till grund för ett slags *små omvälvningar* i arbetslivet, för vilka det i dagens läge annars nästan inte finns någon plats. Det handlar inte om utveckling av arbetslivet bara i den meningen att det utförs uppgifter som tjänar arbetsgivaren. Det handlar i stället om att de som avlagt examen, tack vara såväl ökade kvalifikationer som större motivation och entusiasm är mera beredda att förbättra sina förhållanden och möjligheterna att påverka arbetet. Examen fungerar med andra ord som *början* till någonting annat, från vilket ”communities of practice” (Wenger 1998) – de praktiska gemenskaperna i arbetslivet – får drivkraft i den föränderliga kulturen och verksamhetsmiljön.

Utan perspektiv på alla dessa tre nivåer – förhandling från fall till fall i nätverk om betydelsen av kompetensutveckling, individinriktade verkningar av examen samt små omvälvningar i de praktiska gemenskaperna – får inte personlig tillämpning, och inte heller systemet med fristående examina, en fullvärdig ställning i samhället och kan inte de möjligheter de erbjuder tas till vara helt och fullt.

### 3.4.2 BUDSKAP FÖR VUXENUTBILDNINGSPOLITIKEN

Utifrån de olika utvärderingsstoffen kan det konstateras att det inte har varit någon lätt eller självklar uppgift att koppla personlig tillämpning till den dagliga verksamheten inom utbildningssystemet eller till dess praktiska mål. Det kan likväl konstateras att utveckling av personlig tillämpning

i betydande grad har påverkat sökandet till utbildning, minskningen av avbrott, sysselsättningsmöjligheterna och möjligheterna att stanna kvar i arbetet<sup>7</sup>. Personlig tillämpning som en ”produkt” är dock inte som sådan färdig som en nytthet för utbildningsköparna eller direkt för de studerande eller examinanderna. Därför är risken stor att den blir ett internt, om än beaktansvärt, verktyg för det pedagogiska utvecklingsarbetet vid läroanstalterna.

Det har varit en viktig utvecklingsutmaning att finna en mera bestående ideologisk grund för den pedagogiska utvecklingen samt å andra sidan en konkret fästyta inom systemet för upphandling och finansiering av vuxenutbildning – över lag inom de yttre förbindelserna. I den bemärkelsen bör personlig tillämpning i allra högsta grad uppfattas som en förändringsprocess som gäller verksamhetskulturen och berör alla olika parter. Den tycks fungera uteslutande samtidigt som ”husbonde och dräng”, det vill säga genomförandet förutsätter dels att de ideologiska grunderna tillägnas på organisations- och individnivå, dels att de praktiska verksamhetssätten och verktygen förnyas på ett övergripande sätt.

Utvecklingstendenserna inom både arbetslivet och arbetsförvaltningen är med sina principer om att skraddarsy i hög grad besläktade med ideologin för personlig tillämpning. En särskild funktion och eventuellt den viktigaste funktionen för personlig tillämpning kan anses vara att den har sammanfört olika aktörer. Utvecklingen av personlig tillämpning har *legitimerat viktiga diskussionsteman*, av vilka de viktigaste gäller problematiken kring utveckling av vuxenutbildningens kvalitet, samarbete, kompetensutveckling och (livslång) vägledning. Dessutom har den gjort det möjligt att utväxla verksamhetsmodeller och -verktyg, genererat uppföljningssystem, fallbeskrivningar, statistik och forskningsverksamhet. Dessa har lett till konkreta försöksprojekt och ett flertal mindre förändringar i den dagliga verksamheten i en riktning som stödjer personlig tillämpning.

Ur infallsvinkeln för kontinuitet och hållbar utveckling består utmaningen inom den närmaste framtiden i att hos de olika aktörerna ingjuta en känsla av att sitta i samma båt i en situation som förvärras i arbetskrafts- och utbildningspolitisk mening när arbetskraften minskar och utvecklingen inom arbetslivet blir allt komplexare. I denna situation räcker det inte enbart med samarbete om parterna inte har tillräckligt stabila utgångspunkter för *samutveckling*. Ur perspektivet för helhetsutvärderingen av AiHe-projektet

---

7 För en närmare utredning av detta behövs det fortsatta undersökningar och eventuellt insamling av uppföljningsmaterial.

kan i denna mening som en kritisk faktor ses i synnerhet *hållbarheten hos den (yrkesinriktade) vuxenutbildningens fundament*. Det går inte att undgå att dra slutsatsen att vuxenutbildningen för närvarande lever liksom under alltför utsatta förhållanden för att åtminstone helt ensam i större skala förmå slutföra den förändring av verksamhetskulturen som behövs för personlig tillämpning. Framtiden för personlig tillämpning är fortfarande oklar ur bland annat följande synvinklar:

- ❖ vuxenutbildningens finansieringsgrunder, lärarnas arbetsvillkor samt upphandlingssystemet och upphandlingsprinciperna i vidare mening
- ❖ förhållandet mellan systemet med fristående examina och övergripande kompetensutveckling
- ❖ intresset och resurserna inom arbetslivet
- ❖ visstidsanställningar för undervisningspersonalen
- ❖ undervisningsarbetets attraktionskraft, stöd och lärarutbildning
- ❖ avsaknad av en linje för innehållet i vuxenutbildningspolitiken, decentralisering och deregularisering
- ❖ globalisering, regional rörlighet, möten mellan olika kulturer, internationalism
- ❖ kunderna blir heterogenera i accelererande takt
- ❖ vuxenutbildningsnätverkets förhållande till andra lokala och regionala aktörer
- ❖ förhållandet mellan vuxenutbildningens (uppgiften att tillhandahålla tjänster för och utveckla arbetslivet) och annan utvecklingsverksamhet inom arbetslivet
- ❖ olika förvaltningsområdens (ministeriers) solidariska ansvar för utbildningen och arbetslivet
- ❖ forskning kring utbildningens genomslagskraft
- ❖ utbildningens och lärandets förhållande i samhället
- ❖ den offentliga diskurs som bygger upp utbildningsrepresentationer.

## FALLSTUDIER SOM GÄLLER PERSONLIG TILLÄMPNING

### – SAMMANDRAG<sup>1</sup>



I det följande granskas enligt principen inifrån utåt (jämför Spangar 2005) via läroanstaltsvisa fallanalyser hur utvecklingsarbetet för personlig tillämpning har sett ut, vilka utmaningar som fått en stark framtoning och hurdan bild av själva processen för utvecklingsarbetet som växer fram när den granskas från utvecklarens nivå. Begreppet genomslagskraft i en bred tolkning står som ett viktigt granskningsperspektiv. Vilka är dimensionerna för framgångsrik personlig tillämpning och därmed genomslagskraften dels som *intern genomslagskraft* (projektets målsättning, nätverkssamarbete, modeller för handledning/personlig tillämpning och strukturella reformer), dels som *extern genomslagskraft* (genomslagskraft, genomförande av personlig tillämpning)?

Inför helhetsutvärderingen genomfördes intervjuer vid 26 AiHe-läroanstalter/projekt (totalt fanns det cirka 50 projekt). För åtta av projekten utförde helhetsutvärderingen mera ingående fallstudier, där även en examinand inom AiHe-projektet och hans eller hennes arbetsgivare eller chef intervjuades. I detta kapitel presenteras utifrån fallstudierna och de kompletterande intervjuerna de viktigaste observationerna och slutsatserna om hur de AiHe-relaterade projektens karaktär föreföll i förhållande till målen med det övergripande projektet.

---

1 Analyser och anteckningar från åtta separata case-studier utgör det huvudsakliga materialet för detta kapitel. En del av observationerna i kapitlet baserar sig på intervjuresultat som redan tidigare rapporterats inom AiHe-projektet (Spangar m.fl. 2005 & 2006).

## 4.1 ANALYS AV FALLSTUDIERNA

### 4.1.1 PROJEKTMÅL

Det centrala målet med projektet var att utveckla en kundinriktad handlednings-, planerings- och stödprocess för examinanden. Under den inledande projektfasen fanns det inte några konkreta mätare för att följa hur målet uppnås. Det fanns inte heller några närmare kriterier för i vilken form, i vilken omfattning, enligt vilken tidtabell eller inom vilken målgrupp kundinriktningen skulle utvecklas. Utöver projektets längd var minskning av avbrotten den enda vägledande mätare som diskuterades under projektmötena. Enligt den post-start-enkät (Spangar m.fl. 2002) som genomfördes för helhetsutvärderingen iaktogs dock avbrotten på ett mycket varierande sätt vid läroanstalterna, och insamling av uppgifter på riksnivå höll än så länge bara på att utformas. Det viktigaste projektmålet kan anses vara förhållandevis abstrakt formulerat, möjliggöra flera angreppssätt men samtidigt förutsätta att projekten är självstyrda och gör relativt stora insatser för självvärdering. Projekten skulle med andra ord först själva nå samförstånd om idén med personlig tillämpning, därefter om dess konkretion och utvecklingsobjekt samt samtidigt bygga upp och vidmakthålla en utvärderingsstruktur för utvecklingen – olika slags mätare, såsom responssystem och utvärderings-/utvecklingsmöten och -dagar. AiHe-projekten kunde inte undgå detta övergripande sätt att framskrida – vilket har sin upprinnelse i AiHe som ett begreppsstyrt och till och med överbegreppsligt projekt under dess inledande faser (Arnkil & Spangar 2005). Dessa faser för AiHe-projektet och den mycket idékläckningsbetonade och diskuterande utvecklingsstrukturen har beskrivits i den första rapporten om helhetsutvärderingen (Spangar m.fl. 2003, Spangar m.fl. 2004). Till denna del kan AiHe-projektet karaktäriseras som ett utvecklingsprojekt som söker något nytt, ett *explorativt* utvecklingsprojekt.

### 4.1.2 NÄTVERKS- OCH PARTNERSKAPSSAMARBETE

Som något av en milstolpe för en inre insikt om personlig tillämpning kan ses att det abstrakta målet med AiHe uppfattas så att de olika aktörernas *förhållande till examinanden* bör upptas som utvecklingsobjekt. Med andra ord gällde utvecklingen inte bara den understödda prestationsprocessen för examen utan också sättet att uppfatta den. I praktiken måste utvecklarna på sätt och vis ”lära bort” (ett begrepp som utvecklingskonsulterna gärna använde) sin gamla identitet och sitt verksamhets sätt i förhållande till dem som skulle utbildas och finna en ny identitet och ett nytt verk-

samhetssätt i förhållande till examinanderna. Ur denna synvinkel är det förstaeligt att de som var djupt insatta i problematiken ansåg sig kunna *utvärdera kundinriktningens utveckling* utgående från det sätt att tala och den begreppssamling som användes inom utvecklingsarbetet.

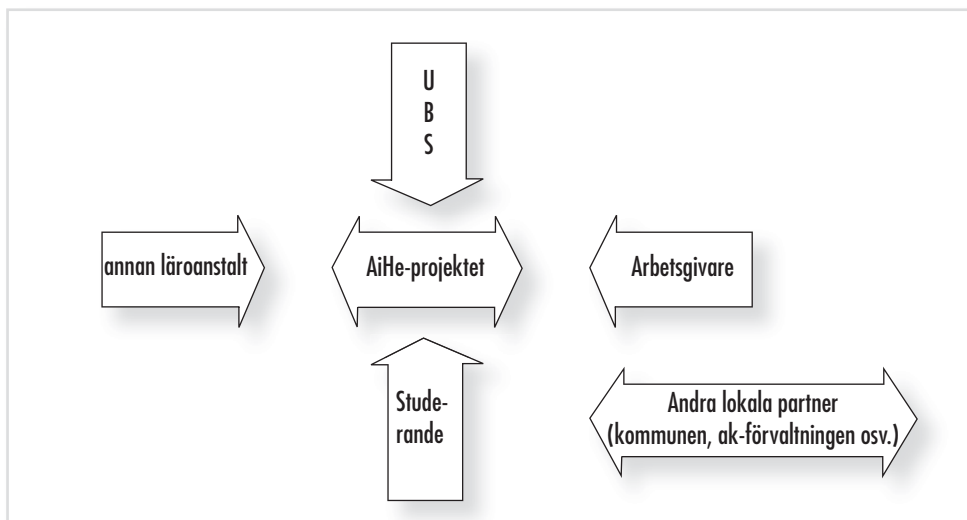
AiHe-projektet var i hög grad ett *projekt för att dekonstruera (bena ut)* de etablerade strukturerna och tänke- och verksamhetssätten inom vuxenutbildningen. De etablerade verksamhetssätten uppträder ofta i form av tyst kunskap. För att den tysta kunskapen skall kunna benas ut behövs det ofta en ny infallsvinkel ur vilken traditionen kan granskas. Det ”tysta” blir då synligt och potentiellt föremål för dekonstruktion. Winsdale m.fl. (2003) beskriver dekonstruktion som en metod med vars hjälp man kan undervisa i till exempel ett nytt handledningsinriktat tänkesätt och nya handledningsmetoder.

Ur handledningsperspektiv och ur ett socialpsykologiskt perspektiv är det givetvis mycket viktigt att inse betydelsen av examinandens *serviceprocess-relation* med tanke på en framgångsrik process för honom eller henne, men samtidigt handlar det om en tanke vars tillägnande är en rätt så krävande uppgift för dem som kommer från yrkestraditionen inom olika typer av branscher – i synnerhet som verksamhetssätten styr i en annan riktning. Det är också förnimbart att man inom vissa AiHe-projekt till en början försökte föra denna tanke om hänsyn till examinandens relationer ut till samarbetspartnerna i hög grad utan några ändringar. Enligt erfarenheterna för flera av representanterna för läroanstalterna fanns det dock inte tillräckligt med tid eller kunnande för att erbjuda intressentgrupperna och arbetslivet konsultation om utvecklingsarbetet för kundinriktning, och det nåddes inte tillräckligt snabbt så goda resultat att detta skulle ha blivit den största prioriteringen för aktörerna vid AiHe-läroanstalterna. Detta kvarstod likväl som ett arbete i bakgrunden, och gränserna för AiHe-utvecklingsfältet tycks i någon mån ha överlappat med andra organisationers utvecklingsprojekt och planer för personalutveckling. I samband med fallstudierna nämndes inte att AiHe skulle ha åstadkommit någon särskild våg av förändring av verksamhetskulturen med verkningar utanför vuxenutbildningen (jämför Spangar m.fl. 2004, 22), men det grundläggande arbetet skapade dock helt tydligt nya och professionellare diskussionskontakter till de närliggande zonerna för såväl arbetslivets som intressentgruppernas egna utvecklingsströmmar. Lärarnas förankring i arbetslivet nämndes allra oftast som ett konkret framsteg, och vid företagen har man småningom också börjat lägga märke till potentialerna i anslutning till detta. På arbetskraftsförvaltningssidan var projektet AIKOO, som syftar till att utveckla kundinriktad handledning för vuxenutbildningen, ett exempel på en po-

tentiell bundsförvant. Inom arbetslivet var ”tyky-verksamhet” (hälsofrämjande på arbetsplatser) en svag signal om en eventuell bundsförvant.

Projektets viktiga mål men dess abstrakta karaktär bildade alltså en tydlig tröskel, ett diskussions- och ibland också ett debättämne för utvecklingsarbetarna vid läroanstalterna. Idén och målet med en kundinriktad examensprocess spred sig med AiHe-projektets medverkan på ett berömligt sätt inom de olika samarbetsdimensionerna för läroanstalterna, men när läroanstalterna snart fick märka att de var pionjärer på idénivån ansågs det vara nödvändigt att på ett tydligare sätt än förut förena projekten även med utveckling av konkretare och något mera vardagsnära samarbete, samarbete med intressentgrupper, nätverkssamarbete, samarbete med arbetslivet, partnerskapsarbete och strukturer för ett slags gemensam samordning. För att lätta på problemet började man också småningom inom styrningen av AiHe-projektet klart mera betona konkreta utvecklingsteman, aktörer, dokument och fasindelningar samt etablering av en gemensam begreppsapparat, vilket i någon mån förändrade AiHe:s karaktär av ett projekt för att förändra verksamhetskulturen. *AiHe-projektet omvandlades från ett allmänt projekt för förändring av verksamhetskulturen till ett projekt för vardagsnära partnerskap.*

Projektstyrningen och helhetsutvärderingen försöker aktivt främja ibruktandet av begreppen i anslutning till partnerskapsarbete och dialogerna mellan olika typer av läroanstaltsnätverk och samarbetspartner. Den övergripande projektstrukturen gestaltades som ett nätverk i 360 grader, som då beskrevs på ett förhållandevis skelettliknande sätt (se figur 9). Utvecklingen förde med sig ett behov av att på nytt koncentrera sig på att se över och på nytt väcka läroanstalternas uppfattning av och potential för personlig tillämpning, liksom att också sprida ett kundinriktat verksamhetssätt inom läroanstalten. Enligt fallstudierna visade sig denna spegelroll i form av betydelsen av samarbetet inom 360 graders nätverket.

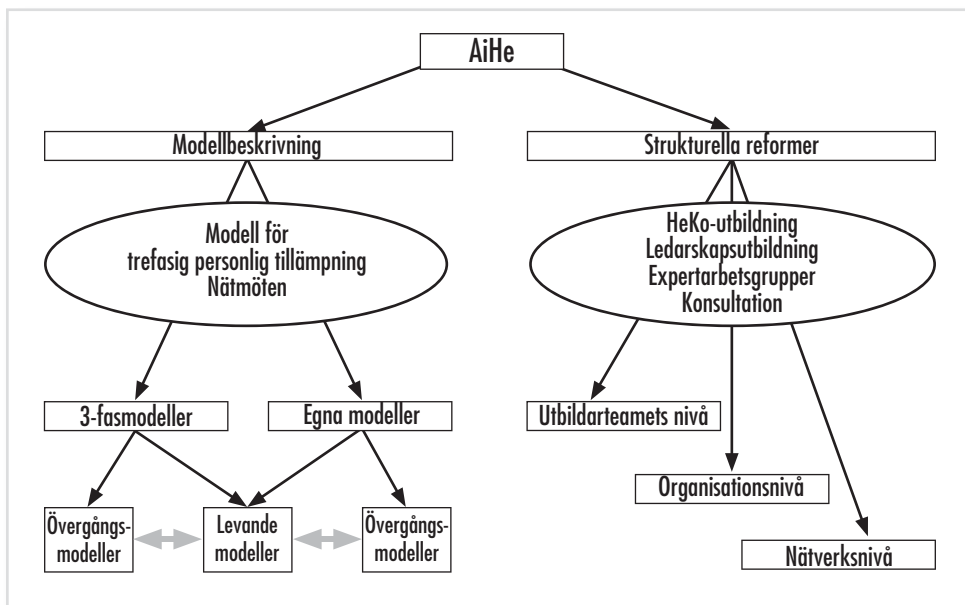


Figur 9. AiHe:s flerstämmiga nätverk i 360 grader (Spangar m.fl. 2003, 22).

Faserna för samarbete och dialog följde alltså inte nödvändigtvis efter varandra längs en speciellt linjär stig med början i läroanstalternas utformning av ett eget kundinriktat verksamhets sätt, utan samtidigt fördes det både inom och mellan organisationerna förhandlingar om genomförandet av kundinriktningen, och förhandlingarna gav näring åt varandra. De växlande nyanserna inom fokuseringarna och utvecklingstemana gav AiHe ett intryck av ständig rörelse. *Utvecklingsidén (utvecklingskonceptet) för AiHe-projektet omvandlades till övergripande och multidimensionell utveckling av personlig tillämpning inom systemet med fristående examina.*

#### 4.1.3 MODELLER FÖR HANDLEDNING OCH PERSONLIG TILLÄMPNING

Inom de olika AiHe-projekten försökte man svara på utmaningen att omdefiniera kundrelationen på i stora drag två olika sätt: dels genom att modellbeskriva handledningspraxisen och stödjandet av processen för avläggande av examen, dels genom att producera reformer på den strukturella nivån (figur 10). Bland de flesta av föremålen för fallstudierna fanns det också betydande växelverkan mellan verksamhetssätten på de olika nivåerna, och projektstyrningen försökte också integrera nivåerna via såväl ledarutbildning som konsultation. *En viktig arbetsmetod inom AiHe-projektet var att modellbeskriva (det nya). Med hjälp av modellbeskrivningarna skisserar man upp det som är nytt och ännu inte fått några konturer. Strävan var att ställa resultaten av utvecklingsarbetet i proportion till denna modell.*



Figur 10. Kanalisering av AiHe-projektets verksamhet.

Det modellbeskrivande arbetssättet genererade ett flertal olika begreppsliggöranden och dokument om den samlade processen för avläggande av examen. Utifrån begreppsliggörandena byggdes en allmän **trefasig modell för personlig tillämpning** (2003), där helheten indelades i ansökan, avläggande av examen och förvärv av behövlig yrkesskicklighet. Den betydelse som antingen de direkt trefasiga blanketterna och verksamhetsmodellerna eller de egna struktureringarna hade för det praktiska arbetet varierade förhållandevis mycket. Å ena sidan gav fallstudierna en bild av en långt driven, till och med komplex processmodellbeskrivning, å andra sidan gav de en bild av långt driven verkställighet av förhållandevis enkla modeller. Båda sätten var förenade med fördelar men också med problem.

Det kan konstateras en långt driven modellbeskrivning gjorde det möjligt att rikta utvecklingsbördan till bara vissa aktörer, dvs. de aktivaste och mest motiverade aktörerna. Modellbeskrivningen inrymde ibland också verkställighet. Man försökte förmedla erfarenheterna av verkställigheten till andra läroanstaltsaktörer. Allmänt taget hade angreppssättet dock konstaterats vara svårt och långsamt senast under spridningsfasen efter pilotprojektet. Inom vissa projekt hade man efter denna fas helt tydligt avvisat beskrivningarna som ett slags övergångsmodeller och på ett mera intuitivt sätt försökt genomföra den uppfattning av verksamhetssätten för personlig tillämpning och handledning som hade formats utgående från gemen-

samma diskussioner och försök. *Det förekom en övergång från kognitiva och rationella modeller till intuitiva och holistiskare angreppssätt, som bättre återspeglade vardagsverkligheten.* I samband med summeringen och dokumenteringen av erfarenheterna och anknytningen av dem till den strukturella aspekten på verksamheten med fristående examina, såsom kvalitetsarbetet, konfronterades man dock på nytt med problem, eftersom de aktiva utvecklarna i vardagen inte på basis av sin ställning nödvändigtvis hade tillgång till essentiella beslutsorgan. Enligt bedömningar kunde *genomslagskraften* i sista hand främjas i högre grad genom att personlig tillämpning från första början genomfördes i större omfattning som ett led i den dagliga praxisen. Utvecklingens samband med strategin för fristående examina och läroanstaltens personalpolitik föreföll däremot komma närmare tack vare den modellbeskrivande utvecklingen, medan genomslagskraften på examinandnivå föreföll något svagare. På längre sikt kommer de olika sätten sannolikt att smälta samman. I tabell 9 åskådliggörs olika former av modellbeskrivningar samt deras samband med strukturella reformer och kundgenomslagskraft på kort sikt.

**Tabell 9. Sambandet mellan modellbeskrivningsambitionen och strukturella reformer och beräknad kundgenomslagskraft.**

Modellbeskrivningsambition för handledning/personlig tillämpning	Samband med strukturella reformer/förbättringar	Kundgenomslagskraft på kort sikt
Instrumentell	Svagt	Starkt
Egenvärde	Starkt	Svagt

I tabell 9 ses modellbeskrivning som kärnåtgärden för personlig tillämpning. Med instrumentell modellbeskrivningsambition avser vi dokumentering och beskrivning av sådana utformade arbetsmodeller för utveckling av personlig tillämpning som avses bli genomförda eller testade på något sätt som ett led i en verklig handlingsprocess, till exempel som ett verktyg eller en karta för handledningen. Modellbeskrivningen har då inte nödvändigtvis fått någon speciellt avancerad form och är inte som sådan avsedd som en ”slutprodukt” för utvecklingsinsatserna. För det utvecklingsarbete som genererade modellbeskrivningar av detta slag var det en utmaning att finna ett samband med de strukturella reformerna, ledarskapet och personalutvecklingen vid läroanstalten. På dessa dimensioner blev det ofta nödvändigt att förlita sig på nya modellbeskrivningar. Modeller som snabbt kunde tas i bruk gav däremot redan goda erfarenheter både inom lärarnas handledningsarbete och bland kunderna.

Med modellbeskrivningsambition med egenvärde avser vi att meningen är att utifrån en viss tematisk helhet, såsom nätbaserad handledning eller processen under ansökningsfasen, utforma ett slags studie, som ofta utkristalliserades i visuell form. Modellerna hade då ofta en mera genomtänkt form och kunde ofta direkt användas som verktyg även för att utveckla ledarskapet och olika strategier. Å andra sidan förblir modellernas förhållande till den praktiska verksamheten mer avlägset, en utmaning att lösa i ett senare skede.

#### 4.1.4 STRUKTURELLA REFORMER

Inom projekten genomfördes olika reformer och förbättringar på en strukturellare nivå. Formen för reformerna varierade från utveckling av samarbetsmötenas uppbyggnad och sammansättning till personalutbildnings- och examensstrategier för hela arbetsplatsen. På nivån för utbildningssamkommuner och exempelvis tillsammans med arbetskrafts- och näringscentralerna och läroavtalsbyråerna uppgjordes dessutom i varierande grad verksamhetsstrategier, planerades samarbetsprogram och utvecklingsstrukturer samt förnyades förfarandena för ansvarsfördelning, informationsutbyte och i synnerhet behandlingen av utgångsuppgifter.

Stödåtgärderna för projektet, såsom utbildning i personlig tillämpning (HeKO), ledarträning (JoVa), expertarbetsgruppernas arbete och konsultation, var starkt kopplade till de strukturella förbättringarna. Det antogs i mycket hög grad att modellerna för handledning och personlig tillämpning med sikte på kundinriktat arbete bör produceras som lokalt arbete, vilket till övervägande del fick stöd av struktureringen för trefasig personlig tillämpning.

De strukturella reformernas och förbättringarnas dialekta och till och med motstridiga karaktär framgick tydligt av fallstudierna. Det handlade för det första om att trots att läroanstaltsledningen på ett berömvärd sätt involverades i utvecklingsarbetet var kommunikationen mellan ledarskapsstrategierna och strategin för fristående examina å ena sidan och det praktiska utvecklingsarbetet inom AiHe-projekten å andra sidan inte alltid tillräckligt bra. Inom projekten framfördes både från ledningens och från utbildarnas sida ofta önskemål uttryckligen om att denna kontakt bör stärkas.

Det andra problemet var dock ännu mera grundläggande: Sådana strukturer för verksamheten med fristående examina som i viss mening hade tagits in i lagstiftningen om vuxenutbildning och hänförde sig till reformen för

fristående examina *fanns i verkligheten nästan ingenstans som helhet under det inledande skedet av AiHe-projektet*. Inom de olika projekten upplevdes det därför som ytterst svårt uttryckligen att *utforma* behövliga strategier, med början i att förändra tonvikten för den grundläggande uppgiften för vuxenutbildningen, skissera upp serviceutbudet på nytt och skapa klarhet i organisationsstrukturen.

Fallstudierna och de kompletterande iakttagelserna ger vid handen att *AiHe ser ut att ha startat uppförandet av fungerande strukturer för systemet med fristående examina*. Under inflytande av projektet och lagstiftningen framskred byggarbetet snabbt rätt långt inom flera av AiHe-projekten. Arbetet var klart enklare vid små läroanstalter än vid stora – dock inte alls problemfritt – men åtminstone vid läroanstalterna var det en mycket vanlig åsikt att inom de utbildningsområden och vid de utbildningsavdelningar som mera aktivt gått in för utvecklingen upplevde man att AiHe än så länge bara hade lyckats väcka erkännandet och fastställandet av kunnandet samt ett system som svarade mot kundernas behov. Tidigare hade verksamheten hört nära samman med läroplansbaserad yrkesutbildning och yrkesutbildning för unga. Medvetenheten om förändringen och frigörelsen från ”det gamla” upplevdes kanske som det mest belönande resultatet av arbetet, och mot slutet av projektet ansågs det att ändringsutmaningarna i allt högre grad hade förskjutits i riktning mot läroanstalternas partner, såsom finansierarna och examenskommissionerna.

#### 4.1.5 EXTERN GENOMSLAGSKRAFT

På examinandnivå kan AiHe-projektets genomslagskraft granskas för det första som en utvidgning när det gäller examensprestationernas nivå och mängd och i form av examinas genomslagskraft i fråga om möjligheterna att få arbete och fortsätta i arbetslivet. Inom fallstudierna uppgav man att resultaten hade varit ganska eller mycket goda för alla dessa. Samtidigt var det visserligen klart att det för genomslagskraft också krävdes någonting förmer av läroanstalterna än handledningsarbete, utvecklingsarbete och samarbete med olika partner. Det nämndes inte att reformen för personlig tillämpning skulle ha påverkat priset på utbildningen eller handledningsresurserna inom arbetslivet, men det har för all del inte samlats in några uppföljningsuppgifter om detta. Ibland ifrågasattes *lönsamheten* för personlig tillämpning i samband med verksamhet med fristående examina på den grunden att den arbetsmängd som förutsattes vid läroanstalterna upplevdes som klart större än förut på nivån för enskilda aktörer. Vid läroanstalterna väntade man sig att bland annat den omfattande uppföljning

av tidsanvändningen vid handledning som genomfördes inom AiHe-projektet skulle bli ett verktyg för bedömning av lönsamheten. Inom vissa projekt accentuerades dock ett slags *totalekonomiskt* perspektiv mera än den ovan nämnda synvinkeln. Inom det totalekonomiska perspektivet beaktades också den alternativa situationen att man inte aktivt skulle ha gått med i arbetet för att utveckla personlig tillämpning. På kort sikt skulle man då kanske alltfjämt ha verkat på ett lönsammare sätt än för tillfället, men som motvikt skulle man förr eller senare oundvikligen konfronteras med behoven kring personlig tillämpning i form av mycket mera ostrukturerade och mycket större problem än vad som nu var fallet i samband med medverkan i AiHe-utvecklingsarbetet.

Om *lönsamhet* är den centrala aspekten på genomslagskraft från administrativ synpunkt när det gäller systemet med fristående examina, är *genomförandet av personlig tillämpning* en annan aspekt på projektets genomslagskraft, vilken aktualiseras snarare ur perspektivet för det dagliga arbetet och medborgarsamhället. Genomförandet av personlig tillämpning måste med nödvändighet bedömas med i huvudsak kvalitativa termer, om än lönsamheten och exempelvis antalet examina kan tänkas vara faktorer som stödjer även själva genomförandet av personlig tillämpning.

Fallstudierna ger vid handen att det med tanke på helhetsutvärderingen av AiHe är förnuftigt att genomförandet av personlig tillämpning avser – inte egentligen genomförandet av personlig tillämpning på individnivå i sig, utan – att den ovan nämnda centrala projektinsikten blir verklighet, det vill säga ***på vilket sätt AiHe-projektet har bidragit till att förhållandet mellan systemet med fristående examina och de aktörer som verkställer det å ena sidan och kunderna, examinanderna, å andra sidan har utvecklats i en riktning som stödjer genomförandet av personlig tillämpning i samband med ansökan, avläggande av examen och förvärv av behövlig yrkesskicklighet.***

I det följande presenteras i korthet hur förutsättningarna för genomförandet av personlig tillämpning utvecklas på olika nivåer.

På det hela taget lyfte de läroanstaltsvisa fallstudierna och analyserna av dem fram fyra centrala teman som summariskt kan karaktäriseras som följande:

### 1 Projekt mål och tolkningar av dem

När man tänker på *målen med projektet och sätten att tolka dem* inom själva projekten har det med tanke på genomförandet av personlig tillämpning varit en nyckelfråga huruvida det på vuxenutbildningsfältet har funnits en tillräcklig preliminär utgångsnivå avseende kompetens och motivation med hänsyn till AiHe-tematiken. Utmaningarna har kunnat ses bland annat i det att många projekt till en början gick med i AiHe på ett ganska läroanstaltsstyrt sätt och med en rent av formell orientering och att de ursprungliga projektplanerna har varit rätt så läroanstaltscentrerade (Spangar m.fl. 2003, 24). Å andra sidan gav AiHe inte några finansiella resurser för projekten. AiHe följde en exceptionell stödprincip. Samtidigt förutsatte AiHe likväl rätt så bra organisatorisk smidighet bland annat när det gällde att fullgöra rapporteringsskyldigheten och ta del i gemensamma möten och evenemang. Det medförde också ett tryck på framgången för projektkommunikationen för AiHe, det vill säga den bild som gavs av dess mål, rapporteringsskyldigheterna och förväntningarna. Det framgick också ofta av intervjuerna att utöver de många förtjänsterna med AiHe föranledde det som projekt genom sin kommunikation lindriga oklarheter om riktlinjerna för utvecklingen av vuxenutbildningen, projektmålen, de finansiella och lagstiftningsmässiga satsningarna samt utvärderingen av utvecklingsarbetet. Det visade sig att kommunikationen i alltför hög grad styrdes till enskilda aktörer vid läroanstalterna, och man visste inte hur den skulle bearbetas och differentieras särskilt för exempelvis den högsta ledningen, ledningen på mellannivå eller företrädarna för ekonomiförvaltningen.

I bakgrunden till problematiken fanns framför allt ett visst mått av spänning under den inledande projektfasen när det gäller planeringsfrågor och frågor i anslutningen till projektstarten samt anspråkslösa resurser för projektsamordningen i förhållande till projektets omfattning (Spangar m.fl. 2003, 21–22, 35). Det är speciellt anmärkningsvärt att fallstudierna gav vid handen att svårigheterna tycktes minska mot slutet av projektet, och i sista hand skördade AiHe-projektet helt tydligt beröm just för sin allmänlighet och för att det ställdes fritt till förfogande som utvecklingsforum för aktörerna i anslutning till fristående examina. Det är tänkbart att detta med stor sannolikhet har inneburit att AiHe-projektet, samordningen av det och dess stödåtgärder mycket starkt höll fast vid målet och kravet att

rikta utvecklingsarbetet så att det rörde sig om *ett övergripande förhållande mellan systemet med fristående examina och examinanden*. De missnöjda reaktionerna hos vissa aktörer kunde delvis tolkas också som resultat av det tryck som projektets okuvlighet medförde, vilket trots allt visar att de olika projekten förmådde behandla och också utmana AiHe-tematiken synnerligen bra.

Fallstudierna tillhandahöll alltså den tolkningen att med hänsyn till den enorma begreppsliga utmaningen för AiHe samt antalet projektaktörer lyckades man i samband med fastställandet av projektmålen, kommunikationen och stödåtgärderna för utvecklingsarbetet rent av mycket framgångsrikt få problematiken kring *genomförandet* av personlig tillämpning att nå ut till den praktiska nivån. Utgångsläget för *genomförandet* av personlig tillämpning var därmed i ordning.

## 2 Partnerskap och nätverkssamarbete

Projektet synliggjorde hur viktigt det var att arbeta i *nätverk* med olika organisationer och partner för att personlig tillämpning skulle kunna åstadkommas. Det fanns nästan ingen mening med att en enskild lärare, ett enskilt utbildningsområde eller ens en enskild läroanstalt genomförde kundinriktad handledning, kompetenskartläggningar och planer för yrkesprov om de inte hade övervägts i tillräckligt hög grad med andra relevanta parter. AiHe-utvecklarna vid läroanstalterna ansåg det vara ett problem uttryckligen att samarbetspartnerna inte annat än i undantagsfall tycktes ha beredskap att behandla examensprocessen som en helhet med tanke på examinanderna, vilket dock var en klar förutsättning för samarbetet för personlig tillämpning och en verklig förändring av verksamhetskulturen. Så som beskrivits ovan gav en del av fallstudierna indirekt intrycket att läroanstaltsaktörerna fick ett visst mått av dåliga erfarenheter av utbredningsarbetet och det blev nödvändigt att på nytt begrunda missionen med AiHe och sättet att konkretisera projektet.

Nätverkssamarbetet började i olika takt leva inom projekten som ett led i det dagliga umgänget, vilket kopplat till en annan parts utvecklingstendens och strävanden kunde producera samarbete med rent av mycket avgörande betydelse. Som exempel kan nämnas att läroanstaltens och läroavtalsbyråns överlappande arbete minskade i betydande grad och att tid frigjordes för att producera personlig tillämpning inom arbetsfördelningen mellan dem.

Paradoxalt nog tycktes det likväl framgå att det bästa stödet för genomförandet av personlig tillämpning under de tre faserna i examensprocessen

är att de olika aktörernas roller kvarstår som separata från varandra också ur examinandens synvinkel och att personlig tillämpning åtminstone inte än så länge ifrågasätter de rådande kulturella skillnaderna och skillnaderna i tänkesätt mellan arbetslivet, arbetskrafts- och näringscentralerna och läroanstalterna. Mellan raderna tycktes det vara viktigt för många av de intervjuade aktörerna att dessa differenser accepterades. Ur perspektivet för genomförandet av personlig tillämpning blev det därför mindre viktigt att sprida renlärighet. Mera essentiellt var att tillhandahålla nya typer av handlingsmodeller för examinanderna, att läroanstaltsaktörerna hade färdigheter för en egen dialog och för dialog även med samarbetspartnerna i varierande situationer, ekonomiska och pedagogiska diskurser, grupper och sammansättningar. Personlig tillämpning som begrepp och mission i vidare bemärkelse hamnade i skymundan i dessa sammanhang. Genomförandet av personlig tillämpning blev då på sätt och vis en bakomliggande referensram för den sociala verksamheten och ett slags centralt yrkesskicklighetsvärde ända till och med nivån för betydelser (jämför Ihanainen 2002). Utvecklingsfasen för och graden av medvetenhet inom nätverkssamarbetet varierade väldigt mycket från ett projekt till ett annat och berodde alltså mycket också av projektets utgångsläge, verksamhetsområdet och diskussionstraditionen vid läroanstalten. Kvinnodominerade branscher var onekligen föregångare i detta hänseende.

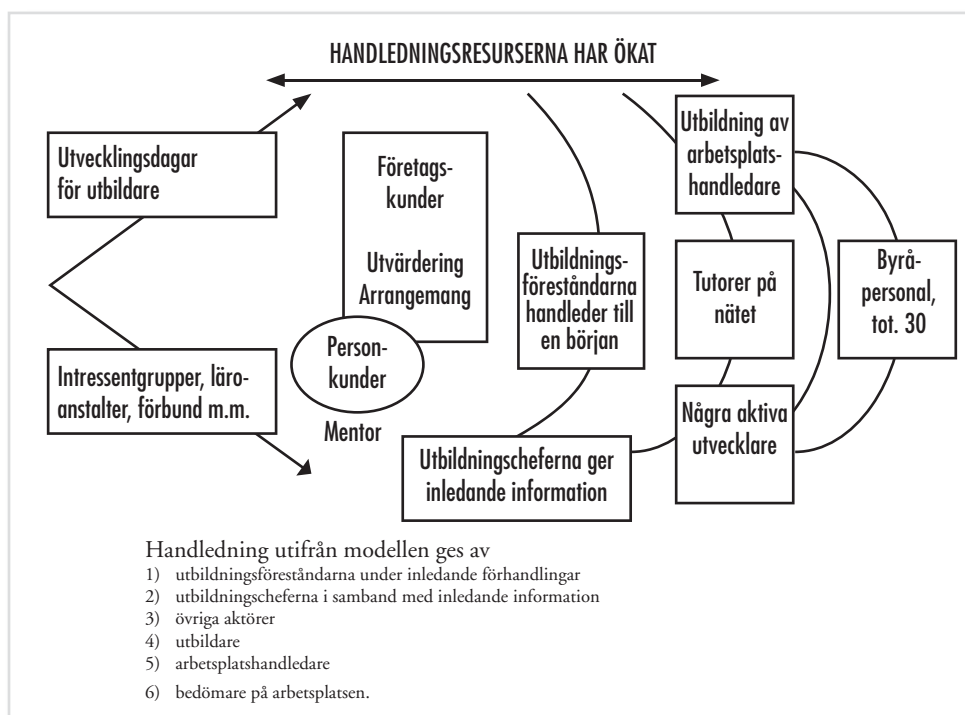
### **3 Modeller för personlig tillämpning och handledning**

*Modeller för personlig tillämpning och handledning* med tanke på examinandinteraktion utvecklades i mycket hög grad i form av intern produktutveckling vid läroanstalten. Då användes högst i begränsad tematisk bemärkelse nätverkssamarbetsformer som sådana, exempelvis AiHe-nätverket för nätbaserad inläring och handledning eller läroanstalternas egna inbördes, bearbetande nätverksmöten. I det föregående presenterades också en generell indelning i modellbeskrivningens egenvärdiga och instrumentella funktioner, av vilka den förstnämnda inrymde potential att skapa generellare förståelse och strukturella förändringar och den senare snarare en ökning av direkt kundgenomslagskraft under försökets gång.

Modellerna för planering och genomförande av handledning hade en tydlig funktion inom den samlade personligt tillämpade examensprocessen. Inom de flesta projekt som studerades accentuerades visserligen handledningens roll under det inledande skedet av examensprocessen, och, så som konstaterades inom ett av projekten, var det problematiskt att lyckas förflytta tonvikten i handledningen från fasen för förvärv av yrkesskicklighet uttryckligen till ansökningsfasen. Handledningsmodellerna som ett led i personlig tillämpning var ofta mycket praktiskt inriktade, orienteringar i

anslutning till de första kontakterna och blanketterna samt struktureringar med vars hjälp man eftersträvade bland annat kunskapssökning med tanke på kundens önskemål, kunnande och andra egenskaper. I samband med avläggande av fristående examina accentuerades handlingsmodeller för uppmuntran och mera avancerat samtalsstöd jämte ålägganden av ansvar och arbetsfördelning. När det gällde förvärv av yrkesskicklighet försökte man i första hand på ett effektivt sätt tillmötesgå upplevda kompetensbehov bland annat genom att utnyttja undervisningsutbudet vid hela läroanstalten. Det kanske vanligaste draget för modellbeskrivning av handledningen var att handledningsansvaret fördelades på flera personer inom läroanstalten. I figur 11 åskådliggörs en läroanstalts karta över aktörerna för utveckling av personlig tillämpning.

Det upplevdes däremot som en svår fråga hur examinanden skulle kunna engageras (för studierna/yrkesproven/kraven på yrkesskicklighet/yrket/arbetslivet/arbetsgemenskapen/gruppen av likställda/läroanstalten) samt vilken roll läroanstaltsaktörerna hade i förhållande till yrkeshandledarna och andra professionella inom det sociala stödet. Utbildarnas utveckling av samarbetet med arbetslivet i form av arbetsplatsbesök, arbetsplatshandledning och olika slags kontakter tycktes ur läroanstaltsperspektiv ha börjat



Figur 11. Ett exempel på modeller för och aktörer inom personlig tillämpning (intervjubaserat).

avancera rent av på ett lättare sätt än väntat, men enligt de intervjuades bedömningar upplevde en del av utbildarna inte ännu denna typ av verksamhetssätt som sin egen. Enligt vissa bedömningar hade det däremot redan under AiHe-projektets gång tagits ett avgörande utvecklingssteg inom utbildningen och orienteringen av lärarna.

De instrumentella handledningsmodellbeskrivningarna hängde i hög grad samman med övergångarna från en fas för personlig tillämpning till en annan, vilket bedömdes gagna förhållandevis väl möjligheterna att avlägga fristående examina och också ansågs vara den största utmaningen i synnerhet när det gällde att förbättra ansökningsfasen och sysselsättningseffekten för målgruppen. Vid bedömning av modellbeskrivningens genomslagskraft på systemets förhållande till examinanden framstod det klart att idén och målen med samt sätten för avläggande av examen blev betydligt tydligare för kunden. Å andra sidan kom det också fram att det rakt motsatta inträffade under den inledande utvecklingsfasen och att de förändringar som företogs i den läroplansbaserade verksamhetsmodellen i och med trefasig personlig tillämpning gjorde studieprocessen mera komplicerad och försvårade möjligheterna att skissera upp examensprestationen. Av detta fick man trots allt värdefulla erfarenheter för den fortsatta utvecklingen.

Den grundläggande bedömningen inom projekten var likväl att handledningen ännu inte på långt när hade nått upp till den eftersträvade nivån eller graden av organisering i synnerhet när det gällde att beakta examinandernas och arbetslivets behov och i tillräcklig grad integrera dem i examensprocessen. Ofta upplevdes det som att gränserna för utvecklingen hade nåtts, tills nya utvecklingsstigar än en gång hittades. Det uppställdes ett visst mått av kortsiktiga förväntningar på utvecklingen av systemet med elevhandledare, medan andra däremot ansåg att handledarskapet i första hand är en gemensam, normal arbetsrelaterad utmaning för alla. Ur perspektivet för genomförande av personlig tillämpning hade examinanderna trots allt upplevt processen framför allt som ett nytt system och som nya krav, vilket också var ett medvetet problem för en del av projekten. Som en lösning försökte man utforma verksamhet med grupper av likställda och annat kollektivt stöd, eftersom det inom en del av projekten hade noterats att det viktigaste inte var att examinanden kunde gestalta examensprocessen som sådan, utan det viktiga var att han eller hon lyckades göra examensprocessen till en betydelsefull erfarenhet för egen del, till exempel att den ingav en känsla av trygghet. I samband med handledning av vuxna har just betydelsen av grupper av likställda upplevts som ytterst viktig i detta sammanhang. Gruppaccentueringen medförde likväl åtminstone en skenbar konflikt i förhållande till den individriktade accentueringen av

erkännande och fastställande av kunnandet. Grupprocessen utgör dock bevisligen inte något hinder för målen för systemet med fristående examina eller uppgiften att tillhandahålla tjänster för arbetslivet, men förhållandet mellan accentueringarna kräver helt tydligt ett större mått av begreppsliggörande och integrering i tankegångarna kring fristående examina.

#### 4 Strukturella reformer och personlig tillämpning

De strukturella reformerna och förbättringarna hade en viktig betydelse för genomförandet av personlig tillämpning, men betydelsen var än så länge tämligen osynlig i vidare bemärkelse. Läroanstalternas verksamhetskultur förändrades med små steg, vilket för examinanderna innebar framför allt ett bredare utbildningsutbud och mera ingående och i högre grad skraddarsydd planering av examensprocessen. Det var inte lätt för examinanderna att bedöma denna förändring i en mera skraddarsydd riktning. Effekten syntes trots allt på ett intressant sätt i en del av fallstudierna på så vis att examinanderna hade fått egenmakt att kräva dels handledning, dels individuella sätt att avlägga examen – rent av utöver det som hade utlovats eller överenskommit. Läroanstalterna hade fullt upp redan med att hålla de löften som avgetts. Samtidigt framskred examinanderna längs sin väg på sådana sätt som var betydelsefulla för dem själva.

På det hela taget gäller att när personlig tillämpning och *genomförandet* av personlig tillämpning bedöms gäller det att komma ihåg den komplexa karaktären hos syftet med dem. Utvecklingskonsult Pekka Ihanainen (2002) har använt personlig tillämpning som ett slags multibegrepp, som avser att det blir möjligt att uppleva någonting – genomförandet av personlig tillämpning – för egen del både när det gäller att bry sig, verka tillsammans och utveckla den humana yrkesskickligheten. Den centrala metoden utgörs av möten mellan människor, eller, i en ännu generellare mening, humanitet och beaktande av vikten av *identitet*. Att begreppet identitet är viktigt väller inom AiHe fram ur minst två riktningar: å ena sidan att kombinera den instrumentella utvecklingen och utvecklingens egenvärde, å andra sidan att kombinera utbildningens mera omfattande instrumentella och tjänsteinriktade uppgift samt kvalitetsperspektivet.

Fallstudierna ger vid handen att nästa utvecklingsstadium för AiHe håller på att växa fram. Dess betydelse har nästan inte alls diskuterats. Till följd av de strukturella reformerna börjar genomförandet av personlig tillämpning bli verklighet i en sådan utsträckning att *systemet med fristående examina i tilltagande grad blir ett fält för förhandlingar mellan jämlika aktörer* där diskussionstemana gäller bland annat behovet och utbudet av handledning, undervisningens innehåll, kvalitet och mängd, verksamheten för

och strukturen hos grupper av likställda samt till exempel arbetslivets och examensfinansiärernas specifika intressen. Enligt utvecklarnas bedömning är det en utmaning för hela utbildningssystemet men i vidare bemärkelse även en utbildnings-, arbetskrafts- och socialpolitisk utmaning att bemöta dessa. *AiHe har därmed varit en katalysator, och även en viktig sådan, via vilken vuxenutbildningssystemet, dess aktörer och aktörernas inbördes relationer håller på att byggas upp för en ny situation.*



## 5.1 "KINKIGA PROBLEM" OCH SOCIAL KOMPLEXITET

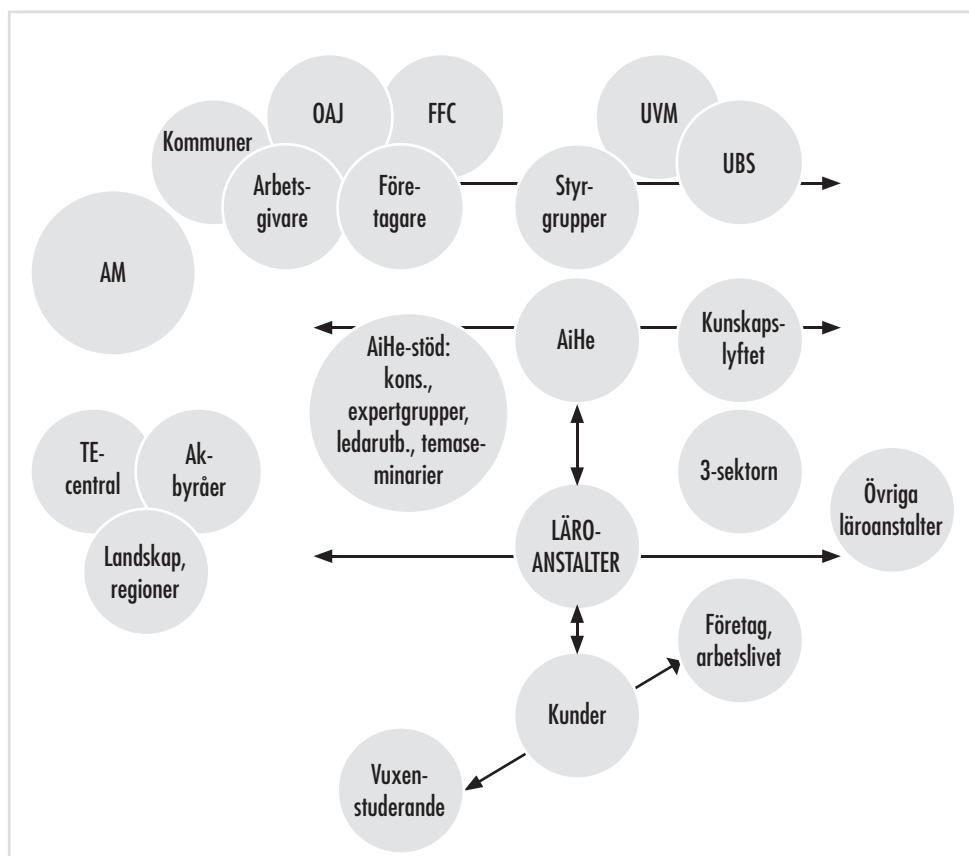
Som utvecklingsarbete avseende systemet med fristående examina har AiHe-projektet utgjort en mycket omfattande och komplex helhet. Mer än 50 läroanstalter har medverkat i projektet, och det har funnits hundratals olika slags utvecklingsprojekt. Projektet har arbetat på flera plan samtidigt. Centralförvaltningen, den regionala nivån, den lokala nivån och de studerande som medborgare har varit delaktiga.

Utöver det breda deltagarfältet och de mångfasetterade deltagarna har projektet också karaktäriserats av *begreppsmässig komplexitet*. Personlig tillämpning/genomförande av personlig tillämpning, handledning och det nya språk som utformats för systemet med fristående examina bildade ett tämligen dynamiskt begreppsligt universum, där begreppen konkretiserades under utvecklingsarbetets gång för att fastställas och problematiseras på nytt och på nytt. Det har varit kännetecknande för AiHe som projekt att dess utvecklingsteman breddades och blev ganska vidsträckta samtidigt som de vidareutvecklades i den dagliga praxisen. Det bildades en spänningsfylld helhet av vardagen och utvecklingen i vidare mening där bägge hade någonting att lära av den andra. Förutom att AiHe hade ett komplext innehåll var det också samtidigt i egenskap av ett projekt med flera aktörer ett *socialt komplext* projekt. Det bildades mycket mångfasetterade nätverk inom projektet, såväl uppifrån och nedåt som mellan aktörerna i vardagen.

Som projekt konfronterades AiHe därmed av en situation som är rätt så typisk för dagens utvecklingsarbete. Det som utvecklas bestäms i hög grad under utvecklingsarbetets gång, oavsett rent av mycket bra bakgrundsarbete och målsättningar. Vem som medverkar i utvecklingen under dess

olika faser klarnar likaså först under utvecklingens gång. Dessutom varierar deltagarbredden och deltagarsammansättningen när utvecklingen framskrider och enligt olika utvecklingsteman.

Den nuvarande utvecklingskontexten kan eventuellt mest träffsäkert definieras med hjälp av Conklins (2006) karaktärisering, det vill säga att dagens utveckling i typiska fall konfronteras med ”kinkiga problem” (wicked problems). Problemen är inte längre ”tama” (tame) så som tidigare, då det gick att hitta korrekta och tydliga lösningar på dem. Kännetecknande för kinkiga problem är tvärtom att de inte har några korrekta eller slutliga lösningar. Varje utvecklingsproblem och lösningarna på dem är unika och nya, och varje lösning har vanligen oförutsedda följdverkningar. Det hör till de kinkiga problemens natur att det finns ett oräkneligt antal alternativa lösningar på dem. Vad som är en fullgod och välfungerande lösning är en bedömningsfråga för olika parter.



Figur 12. AiHe:s 360 graders utvecklingskoncept.

Eftersom utvecklingen i dag försiggår i en situation av kinkiga problem och social komplexitet, är det en ständig utmaning att hålla samman olika utvecklingsteman, olika aktörers olikartade intressen och röster så att utvecklingen och verksamheten inte splittras och skingras. Det gäller ständigt att på sätt och vis försöka avvärja risken för splittring. Som ett svar på dessa utmaningar konstruerade AiHe en utvecklings- och verksamhetsstruktur som kan kallas *360 graders utvecklingskonceptet för Aihe*.

Figur 12 ger en bra återspeglning av det mångsidiga aktörskapet på olika nivåer. På såväl centralnivå och regional nivå som lokal nivå har flera olika aktörer samtidigt utvecklat personlig tillämpning. Varje nivå har därmed ett eget horisontellt aktörsnätverk där de olika aktörerna måste finna gemensamma utvecklingsintressen och ta steg i riktning mot samutveckling.

## 5.2 REFLEXIVITET – STÖDSTRUKTURER FÖR AIHE

De kinkiga problemens värld fylls av olika aktörers många röster, där det essentiella består i att bygga upp en dialog mellan de olika aktörerna så att varje aktörs röst och ståndpunkt blir hörda och beaktas. I en situation av social komplexitet innebär framgångsrik verksamhet att det bildas en utvecklingsstruktur som är lyhörd även för svaga signaler från olika parter och kan integrera dem i det egna utvecklingsarbetet. I bästa fall blir utvecklingsstrukturen då själviakttagande och korrigerande, reflexiv. Det kan konstateras att AiHe:s struktur till och med sällsynt väl byggts upp i en reflexiv riktning i den finländska projektvärlden (se Arnkil & Spangar 2005).

Den interna utvecklingsstrukturen för AiHe bildades utifrån en helhet där projektet erbjöd den lokala nivån stöd i form av läroanstaltsspecifik *projektkonsultation* av sammanlagt åtta expertkonsulter. Utvecklingen stöddes av tematiska expertarbetsgrupper, som under slutfaserna för projekten arbetade med temana utveckling inom arbetslivet, handledning och nätbaserad inläring och handledning. Två gånger per år organiserade projektet omfattande temaseminarier för projektaktörerna. Dessutom genomförde projektet utbildning kring personlig tillämpning och mot slutet ledarträning utbildning för läroanstalternas ledning. Projektkonsulterna samlades regelbundet en gång i månaden till arbetsmöten för att granska projektsituationen vid den aktuella tidpunkten och planera framtida utvecklingsinterventioner. De regelbundna konsultationsmötena var ett synnerligen viktigt forum för att rikta utvecklingen, och konsultmötena bildade en

bro och en spegel mellan projektledningen och den dagliga utvecklingen på läroanstaltsnivå.

Konsultationens viktigaste betydelse för läroanstalterna var det stöd som konsulterna tillförde läroanstalternas utvecklingsprocess. Konsulterna informerade läroanstalterna om projektets allmänna utvecklingsförlopp, förmedlade empirisk kunskap om andras framsteg, organiserade aktörerna till att bilda nätverk sinsemellan och nyttiggjorde sin egen specialkompetens om vuxenutbildning.

Tre *expertgrupper* stödde en fördjupning av innehållet i projektet: expertarbetsgruppen för verktyg och praxis för handledning, expertarbetsgruppen för inläring i arbetet och samarbete med arbetslivet samt expertarbetsgruppen för handledning av nätbaserat lärande. Expertgrupperna producerade verktyg för utvecklingen av projektet och verkade som en nätbildningsform och organisatör för att bredda gruppen av aktiva utvecklare. Expertgrupperna gav utvecklingsprocessen för projektet sin röst i olika projektforum.

Projektet utgav två gånger per år tidningen *Puheenaiheita*. Tidningen presenterade i koncis form faserna för utvecklingen av personlig tillämpning inom projektet vid respektive tidpunkt samt viktiga frågor och teman och var därför en efterfrågad publikation bland aktörerna.

*Ledarskapsutbildningen* integrerade läroanstalternas ledning aktivt för att diskutera strategin för genomförande av personlig tillämpning i samband med yrkesprov på läroanstaltsnivå. Under utbildningens gång producerade de deltagande läroanstalterna strategier för personlig tillämpning. Ledningens medvetenhet om personlig tillämpning och dess problematik fördjupades betydligt, och också själva ledarskapsutvecklingen fick nya impulser. Strategiarbetet vid de olika läroanstalterna befann sig i rätt så olika faser, och strategiarbetena uttryckte läroanstalternas olika resurser och vars och ens utvecklingssteg. På det hela taget kan det bedömas att ledarskapsutbildningen, i enlighet med projektmålet, skapade goda förutsättningar och innebar ett bra stöd för arbetet för personlig tillämpning i läroanstalternas vardag.

Inom projektet och jämsides med det genomfördes en *helhetsutvärdering av projektet*. Målet med utvärderingen var å ena sidan att den skulle vara extern och stödja projektutvecklingen genom att tillföra utvecklingen en egen uppfattning om vad som var den röda tråden i utvecklingen under varje utvecklingsfas. Å andra sidan – och för att kunna fullgöra uppgiften

”en röd tråd” – måste utvärderingen gå in i projektvardagen. För detta förutsattes det att man överskred det akademiska utanförskapet och steg in i ”de inre rummen”. Det gällde att ta del i själva byggarbetet och inte nöja sig med att montera byggställningarna, där den traditionella verksamhetsforskningen har stannat (Gustavsen 2002). Angreppssättet för helhetsutvärderingen kan karaktäriseras som *deltagande processbedömning*.

Helhetsutvärderingen genomförde sin uppgift genom regelbunden medverkan i konsulternas månadsmöten och med hjälp av olika slags struktureringar och modellbeskrivningar för att föra fram sin åsikt om projektläget och projektets essentiella uppgifter.

Helhetsutvärderingen deltog som en egen röst i projektets temaseminarier, publicerade inlägg i tidningen Puheenaiheita, gjorde oavbrutet egna observationer bland annat i form av intervjuer, analyserade det material som projektet producerade, planerade sätt att skaffa material, producerade lägesrapporter och promemorior om utvärderingen och ställde dem till förfogande för projektet osv. Det är kännetecknande för deltagande processbedömning att själva utvärderingen och utvärderingsmetoderna modifieras och växer fram under utvecklingsarbetets gång. Deltagande processbedömning kan inte nöja sig bara med att följa ett förhandsmanuskript i utvärderingsarbetet.

Som en självvärdering kan vi antagligen hävda att AiHe-erfarenheterna visar att utvärdering som ett led i utvecklingsarbetet är ett fruktbart element i utvecklingen. Det ser ut att vara essentiellt att utvärderingen är on-line-utvärdering, som försiggår samtidigt som utvecklingsarbetet och parallellt med det samt tillför vandrings sida vid sida en egen kritisk röst. Samtidigheten med utvecklingsarbetet gör det möjligt att redan under utvecklingsarbetets gång genomföra behövliga förändringar i utvecklingsriktningen. Inom AiHe har den deltagande processbedömningen ständigt frågat hur man skall gå vidare efter det här. Var står vi nu, varifrån har vi kommit och vilket är nästa steg? Vad hänför sig det här till? Vad händer det egentligen där (inom projekten, vid läroanstalterna osv.)? Vad händer samtidigt på annat håll? Framskrider man nu alltför långsamt/alltför snabbt/i lämplig takt? Är det här så enkelt som det ser ut eller är situationen mångdimensionellare än vad som har skisserats upp inom projektet?

Rollen för deltagande on-line-processbedömning kan kanske bäst karaktäriseras som rollen som en kritisk vän. Kritisk i den bemärkelsen att utanförskapet gör det (åtminstone potentiellt) möjligt att på basis av forskningsrön, erfarenheter av andra projekt och utvärderingens utvecklingsvision

och egna utvecklingserfarenheter betrakta de centrala utvecklingsfrågorna inom projektet eller projektriktningen på ett annat sätt. Deltagande processbedömning har rollen som en vän i den bemärkelsen att den respekterar utvecklarnas expertis och lever med i utvecklingsbekymren. I den meningen kan det sägas att den huvudsakliga utvärderingsmetoden för den kritiska vännen är att lyssna med inlevelse, vilket utgör källan till det viktigaste materialet. Den viktigaste substansen vid lyssnande med inlevelse består i att förnimma den emotionella atmosfär som vid respektive tidpunkt råder inom projektet eller vid ett enstaka projektevenemang eller i ett forum. Emotionerna och atmosfären bär budskap om vad som är av personlig relevans för aktörerna vid utvecklingen.

Enligt vad vi kan förstå har betydelsen av den deltagande processbedömningens närvaro sin grund i den ovan beskrivna ständiga risken för fragmentering av projekt med flera teman, flera aktörer och nätverksbildning. Deltagande utvärdering fungerar som en ”defragmenterande” faktor som förhindrar fragmentering. Utvärdering som genomförs dialogiskt och i form av en öppen dialog stödjer aktörernas flerstämmighet samt möjligheterna att tillåta olikheter och ta till vara olikheterna som en utvecklingsresurs. Dialogisk utvärdering stödjer i bästa fall utvecklingen av en intern projektdialog. Det dialogiska inslaget ger i sin tur utvecklingsarbetet porositet och lugn, reflexiva rum som är nödvändiga för själva lösningarna av de komplexa utvecklingsuppgifterna och bidrar därmed till att lindra utvecklingstrycket eller den utvecklingsstress som det ofta talas om i dagens läge.

Inom AiHe har en av helhetsutvärderingens uppgifter varit att förmedla *styrgruppen* helhetsutvärderingens uppfattning om vad som är på gång inom AiHe och hur dess resultat och respektive utvecklingsfas bör bedömas. Så som inom nationella utvecklingsprojekt i Finland över lag hade styrgruppen för AiHe sammanställts av företrädare för olika intressentgrupper. Styrgruppens potentiella betydelse i dagens läge hör samman med dess förmåga att strategiskt stödja de utvecklingsinsatser den styr. För att styrgruppen skall kunna fullgöra sin uppgift bör den kunna bedöma utvecklingsläget vid respektive tidpunkt. Det är uppenbart att helhetsutvärderingen hade en sådan uppgift inom AiHe.

Inom de nationella projekten är det över lag en utmaning att utveckla styrgruppernas strategiska stöduppgift. Styrgruppen bör ha förmåga att samhällspolitiskt uppfatta huruvida de samhällseliga målen för utvecklingen uppnås. Behovet av strategiska diskussioner och riktlinjer håller på att öka inom all utveckling och också och framför allt bland de arbetstagare i

främsta ledet som möter medborgarna. Det behövs kontinuerliga strategiska och samlade diskussioner om målen med verksamheten och prioriteringsordningen för dem, hurdan genomslagskraft och förändring utvecklingen siktar till. I dagens läge är det en utmaning för representativa styrgrupper att få tillräcklig kontakt med processen för utvecklingsarbetet så att de lyckas ge tillräckligt med strategiskt stöd för projektledningen och dem som utvecklar verksamheten. Nu behövs det olika former för styrgruppernas förankring i projekten. De bör ta del i det dagliga utvecklingsarbetet på både det rationella och det empiriska planet. Inom AiHe verkade styrgruppen i en riktning genom att delta i exempelvis temaseminarier och ledarskapsutbildning och genom att ordna seminiarieliknande möten med AiHe-konsultationen.

### 5.3 BEDÖMNINGAR AV AIHE SOM UTVECKLINGSKONCEPT

Enligt vår mening visar de samlade erfarenheterna av AiHe att för utveckling av sektoriellt överskridande verksamhet i nätverk och med flera aktörer krävs det kraftiga satsningar på att bygga upp dialoger både vertikalt (uppifrån och nedåt) och horisontellt (aktörer och partner, intressentgrupper). I den situation av ”kinkiga problem” och social komplexitet där vi befinner oss just nu är utveckling och problemlösning en väsentlig del av den sociala interaktionen och organiseringen av den. Endast genom att utveckla dialogiska rum och utvecklingsforum och deras metodologi kan man konstruera tillräckligt rika platser och rum för utbyte av erfarenheter där man genom engagerad verksamhet tillsammans kan utveckla någonting genuint nytt.

Det kan bedömas att utvecklingsidén för AiHe-projektet – *inom utvecklingen prioriteras de lokala läroanstalterna, som stöds genom processkonsultation, tematiskt fördjupad expertgruppsarbete, brett upplagda utvecklingsforum och seminarier, publikationsverksamhet och engagerande och dialogbaserad processbedömning* – på det hela taget har stått sig väl i den sexåriga utvecklingsspänningen, och det har inte behövts några större korrigeringar. Utvecklingsidén har omisskännligt väl motsvarat karaktären hos dagens utveckling.

Trots det har också utvecklingsstrukturen för AiHe tidvis inrymt motstridigheter och konflikter, vilket knappast kan undvikas inom något slags utvecklingsarbete. När det finns många reflektiva strukturer blir det en utmaning att utveckla den inbördes interaktionen mellan dem. Exempelvis inom AiHe skulle det kanske ha varit möjligt att ännu effektivare integrera

expertarbetsgruppernas arbete som ett fastare led i projektutvecklingen. Mängden projektkonsultation och dess innehåll diskuterades tidvis, och det inbördes samarbetet mellan den läroanstaltsspecifika konsultationen å ena sidan och utbildningen i personlig tillämpning och ledarskapsutbildningen å andra sidan lämnade en del övrigt att önska.

Bland de viktigaste framtida utmaningarna för utveckling av denna typ reser sig i ljuset av AiHe-erfarenheterna eventuellt behovet av att effektivisera de strategiska diskussionernas närvaro i den dagliga utvecklingen. Strategiska diskussioner med tillhörande utbildningspolitiska aspekter uppdagades först i ett förhållandevis sent stadium. Inom framtida vuxenutbildningsprojekt av motsvarande omfattning och i nätverk bör man därför diskutera metoderna för den strategiska ledningens medverkan i utvecklingsprocessen.

Ett annat tema som också kan lyftas fram i samband med fortsatt utveckling av motsvarande typ gäller möjligheterna att på ett eventuellt starkare sätt än inom AiHe integrera även teoretisk utveckling och forskning. AiHe har inte som sådant varit ett oteoretiskt projekt. Tvärtom, till en början var projektet snarare överbegreppsligt. AiHe har också framkallat forskningsverksamhet direkt bland projektaktörerna och även i form av olika lärdomsprov, artiklar osv. Forskningsarbete med en fastare anknytning till utvecklingen av personlig tillämpning skulle ha kunnat gagna den dagliga utvecklingen i synnerhet mot slutet av AiHe. I fortsättningen är det eventuellt befogat att inom projekt av motsvarande typ identifiera forskningsarbetet som en stödsats som går sida vid sida med utvecklingen och stödjer den.



Som ett projekt för personlig tillämpning i samband med systemet med fristående examina har AiHe-projektet inneburit intensiv omprövning av organiseringen av och sättet att genomföra systemet med fristående examina. Det sätt på vilket vuxenutbildning över lag genomförs har blivit öppnare för insyn i och med AiHe. I och med AiHe har utbildningsanordnarna samtidigt utmanats till att utveckla nya ”produktionssätt”. Vuxenutbildningsanordnarna har nått en situation där det gamla inte längre räcker till. Det är dags att övergå till och sträcka sig efter någonting nytt genom olika verksamhetssätt som AiHe-projektet har utvecklat på väldigt många plan. Övergången till ett nytt sätt att tillhandahålla vuxenutbildning kan eventuellt struktureras genom att det allmänna tillhandahållandet av vuxenutbildning ställs i relation till de grundläggande dragen för utvecklingen av produktionssätten.

Tabell 10. Produktionstyper och produktion av tjänster (Spangar & Jokinen 2006).

Produktionstyp	Serviceidé	Kundens/Organisationens roll	Tjänst
<b>Massindustriell</b>	Standardisering, samma för alla	Kunden köper produkter. Produkterna kvarstår.	Färdiga produkter säljs till kunden
<b>Flexibel produktion</b>	Individuella val i urvalet av färdiga produkter och tjänster	Individen väljer en kombination av tjänster (ett paket) som passar honom eller henne.	Man förhandlar fram ett paket som lämpar sig för kunden
<b>Personligt tillämpad produktion</b>	Tjänster/produkter finns inte färdigt på förhand eller man känner inte till dem på förhand.	Kunderna och organisationerna utvecklas tillsammans och samtidigt.	Man bygger upp öppna, icke prognostiserbara (-'handledningsinriktade') förhandlingsrum i förhållande till kunderna.

Utgångspunkten för personlig tillämpning och för AiHe-projektet var tanken om att övergå från ett produktions sätt med flexibel produktion och tillhörande tjänster för individuella val till ett personligt tillämpat produktions sätt (Pasanen 2000) med hjälp av ett handledningsinriktat arbetsgrepp. I slutet av AiHe-projektet kan man nu fråga var vuxenutbildningen ser ut att befinna sig på vägen från massindustriell till personligt tillämpad produktion.

I vår rapport har vi karakteriserat AiHe-projektet som ett projekt som tar fasta på att ta isär det tidigare verksamhetssättet och organiseringen av vuxenutbildningen, ett dekonstruktionsprojekt. Det viktigaste verksamhetssättet för delprojekten inom AiHe bestod av att modellbeskriva en ny vision eller ett nytt verksamhetssätt och via detta kritiskt granska de existerande verksamhetssätten. Utvecklingsberättelserna var ganska ofta berättelser om hurdana nya verksamhetssätt och hurdant nytt tänkande det förutsätts när det inte går att marknadsföra eller producera färdiga utbildningspaket. Sätten att producera vuxenutbildning visade sig då vara rent av förvånansvärt massindustriella och standardliknande. Förvånansvärt om man tänker på att det ursprungligen var meningen att personlig tillämpning och därmed också AiHe-projektet skulle vara en drivfjäder för att få vuxenutbildningen att övergå från flexibel produktion till personligt tillämpad produktion. Det visade sig att vuxenutbildningssystemet till stor del ännu inte befann sig ens i ett flexibelt produktionsläge.

Man kan därför eventuellt sluta sig till att AiHe-projektet i väsentlig grad har inneburit att systemet för produktion av vuxenutbildning har övergått från massindustriell till smidig produktion. Detta kom till uttryck bland annat som projekt där det utvecklades olika slags servicebrickor och där de studerandes individuella valmöjligheter över lag utökades.

Ett väsentligt drag hos personligt tillämpad produktion är övergången till att producera vuxenutbildning tillsammans med kunderna (examinanderna och arbetslivet) och systemet för finansiering av utbildningen. Det kan konstateras att man inom AiHe har tagit steg också i den riktningen. När projektet utvecklades från individcentrering i riktning mot ett mera systemiskt grepp och från infallsvinkeln för att utveckla ett enskilt tema eller läroanstalten till en nätverksinfallsvinkel, blev olika modeller och verksamhetssätt för samutveckling allt viktigare utvecklingsobjekt. Som en utmaning och ett dilemma ter sig då frågan om huruvida vuxenutbildningsutbudet, tilldelningen av resurser för och sättet att organisera vuxenutbildningen är tillräckligt smidiga och kundinriktade så att de kan sträckas tillräckligt långt för att på ett ännu djupare och genuinare sätt sva-

ra mot kundernas behov, så att kunden på ett genuint sätt står i blickfånget. Har vuxenutbildningen kompetens, resurser och gentemot kunderna ett utvecklingsgrepp i samverkan där nätverksbildningen är tillräcklig för att samutvecklingen av tjänster och inslaget av innovation ska kunna stå som grundläggande utgångspunkt i mötet med kunderna? Och: på vilka strukturella villkor kan detta ske? Det är AiHe-projektets förtjänst att det har synliggjort det reella utvecklingsstadiet inom vuxenutbildningen. Efter AiHe är det dags att vidareutveckla dessa frågor.



- AiHe-itsearviointit (2005). AiHe-projektin oppilaitosraportointi 2005.
- AiHe-projekti, Vekko-oppimisen ohjauksen asiantuntijatyöryhmä (2002). Verkko-opetuksen suunnittelun perusmalli. Sammandrag [www.oph.fi](http://www.oph.fi)
- AiHe-projekti, Vekko-oppimisen ohjauksen asiantuntijatyöryhmä (red.) (2004). Verkkopilotit 2003–2004. [www.oph.fi](http://www.oph.fi)
- Alasoini, T., Ramstad, E. & Rouhiainen, N. (2005). The Finnish Workplace Development Programme as an expanding activity. Results, challenges, opportunities. Helsinki.
- Arnkil, R., Karjalainen, V., Saikku, P., Spangar, P. & Pitkänen, S. (2007). Työvoimatoimistot ja työvoiman palvelukeskukset tänään ja huomenna. Arbetsförvaltningens publikation 373/2007. Helsingfors: Arbetsministeriet.
- Arnkil, R. & Spangar, T. (2005). "Hyökyaallon keinuntaa...". Hyökyaalto-projektin arviointiraportti. I Arbetsförvaltningens publikation 352: Hyökyaalto-projektin loppuraportti. Helsingfors: Arbetsministeriet.
- Artikainen, P. & Lehtimäki, V. (2006). Planmässig strategi för fristående examina som rättesnöre för personlig tillämpning. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Arvola, M. & Järvinen, P. & Mäkelä, J. & Nieminen, H. (2006). Läroavtalscentralens Pirkanmaan oppisopimuskeskus modell för personlig tillämpning inom läroavtalsutbildning. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Asunmaa, A. (2006). Utveckling av handledningen vid Timali. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Blomqvist, I. & Ruuskanen, T. & Niemi, H. & Nyssönen, E. (2002). Osallistuminen aikuiskoulutukseen. Aikuiskoulutustutkimus 2000. Koulutus 2002: 5. Helsinki: Tilastokeskus.
- Bragge, A. (2006a). Strategi för fristående examina som förstärkare av kundinriktning och samarbete. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Bragge, A. (2006b). Visionsledarskap – visionen spelar en roll. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Conklin, J. (2006). Wicked problems and social complexity. <http://cognexus.org>. Nedladdad 15.09.2006.

- Elgand, M. & Kokkola, K. (2006). Strategi för fristående examina som ett verktyg för partnerskap. Modell för Mellersta Finland. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Eloranta, H. & Mäkinen, S. & Nikander-Jaakola, K. & Hyvärinen, J. (2006). AiHe 119 – Aftonrodnad för resurserna för yrkesinriktad vuxenutbildning? I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Eteläpelto A. & Onnismaa, J. (red.) (2006). Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja.
- EU: Adult learning. It is never too late to learn. Communication from the Commission. Brussels, 23.10.2006. COM(2006) 614 final.
- Farr, R. & Moscovici S. (red.) (1984). Social representations. Cambridge: Cambridge University Press, 3–69.
- Filander, K. & Jokinen, E. & Tulkki, P. (2002). Lifelong learning in Finland 1995–2000. I: Impacts of the EES. Evaluation of the effects of the European Employment Strategy. National EES Evaluation Project 2002: Final Report. Helsinki. Ministry of Labour.
- Filander, K. (2005). Työ, koulutus ja katoavat ammatti-identiteetit. I boken Mäkinen J., Olkinuora, E., Suikkanen A., Rinne, R. (red.) Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, s. 43–60.
- Gustavsen, B. (2002). Constructing new organisational realities – The role of research. Concepts and transformations, 7:3, 237–261.
- Hakkarainen, P. & Jääskeläinen P. (2006). Osaamisesta ammatinhallintaan. I boken Eteläpelto A. & Onnismaa, J. (red.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja.
- Hatara, E. (2006). Kartläggningens verktyg som handledningsverktyg vid vuxenutbildningscentret Tampereen aikuiskoulutuskeskus. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Haukioja, J & Räikkä, J. (red.) (2006). Elämän merkitys. Filosofisia kirjoituksia elämästä. Suomi: Unipress.
- Heikkinen, E. (2006). Uppföljning av tidsanvändningen vid handledning. AiHe-projektets resultat 2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Heiska, J.-M. & Mäkinen, E.-K. (2006). Verkstaden Mansetti – ett beaktansvärt alternativ för ansökningsfasen. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Hernes, T. (2004). The spatial construction of organization. Philadelphia PA: J. Benjamins Books.
- Hongisto, T. & Tenkula, M. & Kurikkaoja, E. (2006a). Med sikte på en gemensam målbild för personlig tillämpning – en strategiarbetsprocess som ledarverktyg. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Hongisto, T. & Tenkula, M. & Kelio, S. & Kurikkaoja, E. & Hakoniemi, K. (2006b). Utveckling av responsystemet vid JAKK. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

- Hykkönen, H. & Mäkinen, E.-K. (2006). Kunniga personer för bilbranschen genom partnerskapsarbete. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Ihanainen, P. (1993). Koulun ja opetuksen uudistaminen: kohti gibsonilaista diskurssia. Licentiatavhandling. Jyväskylä universitet.
- Ihanainen, P. (2002). Henkilökohtaistamisen ydintä on inhimillinen ammattitaito. ihanova.fi
- Ihanainen, P. & Mäkinen, P. & Rannikko, S. & Keskinen, A. (2003). Personligt tillämpade studier och examina via nätet. www.oph.fi
- Ihanainen, P. & Rikkinen, A. (red.) Verkko-oppimisen ja -ohjauksen asiantuntijatyöryhmä. (2006). Verkko-oppiminen ja ohjaus. AiHe-projektin tuloksia 2006. Helsinki: Opetushallitus.
- Jokinen, E. (2006). Sosiaalipsykologisia näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen. Opublicerad forskningsplan.
- Jokinen, E. & Luoma-Keturi, N. (2005a). Koulutuksesta välineitä yksilön työuran pidentämiseen. Lägesrapport. Arbetsministeriet. www.mol.fi
- Jokinen, E. & Luoma-Keturi, N. (2005b). Mind over career. Aikuisena tutkinnon suorittaneiden koulutus ja työuran pituus. Arbetspolitisk undersökning 290. Arbetsministeriet.
- Järvinen, P. & Lamminmäki, E. (2006). Modellbeskrivning för ansökningsfasen. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Jääskeläinen P. (2006). På väg mot en dialogisk verkstad i Egentliga Finland. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Kaislasuo, R. (2006). Personlig tillämpning ur en examenskommissions synvinkel. I boken Malin, P. & Rikkinen, A. (red.) Personlig tillämpning och samarbete med arbetslivet – en nyckel till kvalitet och genomslagskraft. AiHe-projektets resultat 2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Kivioja, T. (2006). Samarbetet med intressentgrupper breddas. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Kiviranta, T. (2006). Personlig tillämpning utmanar till nätverkssamarbete. I boken Malin, P. & Rikkinen, A. (red.) Personlig tillämpning och samarbete med arbetslivet – en nyckel till kvalitet och genomslagskraft. AiHe-projektets resultat 2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Koistinen, P. & Suikkanen, A. (red.) (1990). Edessä pysyvä tilapäisyys. Tapaustutkimuksia joukkootirtisanomisista ja niistä suoriutumisesta. Joensuun yliopisto. Karjalan tutkimuslaitoksen monisteita N:o 2/2990.
- Koivisto, B. (2006). Koulutuksen henkilökohtaistaminen ja yhteistyö oppilaitoksen kanssa. I Puheenaiheita 2/2006, s. 30–31.
- Kommittébetänkande (1997:14). Lärandets glädje. Nationell strategi för livslångt lärande. Betänkande av kommittén för livslångt lärande. Undervisningsministeriet.
- Kotka V. & Männistö I. (2006). Verksamhetskultur för personlig tillämpning vid Oulaisten ammattiopisto. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

- Korpela, H. (2006). Teamledning ur perspektivet för personlig tillämpning. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Kröger, K. & Kolu, M. (2006). Studerandeariktade handledningsätt inom social- och hälsoområdet. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Lag om yrkesinriktad vuxenutbildning, ändr. 1013/2005
- Lag om läroavtalsutbildning, ändr. 1423/1994
- Lamminmäki, E. & Suokka, M. & Taskinen, T. & Pudas, M. & Raivio, M. (2006). Personlig tillämpning inom arbetskraftsförvaltningens utbildningar. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Lamminmäki, E. & Paananen, K. (2006). Modell för examen avlagd i personligt tillämpad form. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Lamppu V.-M. (2006). Från utbildningsproduktion via personlig tillämpning till tjänster för små företag. I boken Malin, P. & Rikkinen, A. (red.) Personlig tillämpning och samarbete med arbetslivet – en nyckel till kvalitet och genomslagskraft. AiHe-projektets resultat 2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Lehtimäki, V. & Saranpää, M. (2006). Genomslagskraft för mångbranschutbildning genom personlig tillämpning. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Lehtinen, P. & Kallio, M. & Mero, H. (2006). Att vända ett stort skepp – framskridande för personlig tillämpning inom verksamheten i en stor organisation. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Lindberg, R. (2005). Intervju.
- Lyra, T. & Tolvanen, K. & Väyrynen, L. (2006). Pilotering för ansökan och förvärv av behövlig yrkesskicklighet. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Lyytimäki, V. & Törrönen, S. & Isomäki, T. (2006). Orienteringsprocess som ett led i personlig tillämpning. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Malin, P. (2006). Kunnande till heders – Fristående examina som verktyg för att utveckla arbetslivet. I boken Malin, P. & Rikkinen, A. (red.) Personlig tillämpning och samarbete med arbetslivet – en nyckel till kvalitet och genomslagskraft. AiHe-projektets resultat 2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Malin, P. & Rikkinen, A. (red.) (2006). Personlig tillämpning och samarbete med arbetslivet – en nyckel till kvalitet och genomslagskraft. AiHe-projektets resultat 2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Martti, T. & Piri-Horsma, I. (2006). Teamlärare som handledare för vuxenstudier och stödjare under hela vägen till fristående examen. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

- Mettovaara, A. & Marjomaa, T. (2006). Responssystem för personlig tillämpning i tre faser. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Moscovici, S. (1984). The phenomenon of social representations. I boken R. Farr–S. Moscovici (red.) Social representations. Cambridge: Cambridge University Press, 3–69.
- Myllylä, M. (2006). Työhallinnon ammatinvalinnanohjaus. Tuottavuuden ja toiminnan arviointia. Arbetsförvaltningens publikation 366.
- Mäkinen, P. (2002). Utredning om praxis för och erfarenheter av nätbaserat lärande inom yrkesinriktad vuxenutbildning. www.oph.fi
- Mäkinen, E.-K. & Kolari, P. (2006). Vi utvecklas tillsammans – Tuulas examensstig inom läroavtalsutbildning. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Myllylä, M. (2006). Työhallinnon ammatinvalinnanohjaus. Tuottavuuden ja tuoksellisuuden arviointia. Arbetsförvaltningens publikation nr 366.
- Naumanen, Päivi & Silvennoinen, Heikki (1996). Työelämän ja koulutuksen vuoropuheluun. Työelämän koulutustarpeet osa 1. Työpoliittinen tutkimus Nro 140. Helsinki: Työministeriö.
- Neuvonen, S. (2006). Studiehandledare på bygget – erfarenheter av handledning under ansökningsfasen. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Niemelä, R. (2006). Beskrivning och bedömning av genomslagskraften för strukturerad utbildning inom inkvarterings- och kosthållsbranschen. I boken Rikkinen, Aino (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Nieminen, U. & Kemppi, M.-L. (2006). God praxis för personlig tillämpning – handlednings- och stödtjänster för invandrare inom läroavtalsutbildning. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- OECD (2004a). Career guidance and public policy. Bridging the gap. Paris: OECD.
- OECD (2004b). Career guidance. A handbook for policy makers. Paris: OECD.
- Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T.(red.) (2000). Ohjaus ammattina ja tieteenalana. Osa I: Ohjauksen lähestymistavat ja tutkimus. Juva: PS-Kustannus.
- Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (red.) (2006). Ohjaus ammattina ja tieteenalana. Osa II: Ohjauksen toimintakentät. Juva: PS-kustannus.
- Pasanen, H. (2000). Oppimisen ohjauksen tarve ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. I boken Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (red.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana. Osa II: Ohjauksen toimintakentät. Juva: PS-Kustannus. Pasanen, Heikki (2006)
- Pasanen H. (2006). Ett nätverk av betrodda arbetsplatser möjliggör en individuell lärostig. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Pietilä, A. (2006). Arbetsplatsmöten till stöd för personligt tillämpade fristående examina. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Pink, D.H. (2005). A whole new mind. Moving from the information age to the conceptual age. New York: Riverhead Books.

- Poikela, E. (2006). Grunder för påvisande av det som inlärts i arbetet – arbete, kunskap, lärande och bedömning av kunnandet. I boken Malin, P. & Rikkinen, A. (red.) Personlig tillämpning och samarbete med arbetslivet – en nyckel till kvalitet och genomslagskraft. AiHe-projektets resultat 2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Rantala, P. & Frelander, A. & Miinalainen, U. & Tollander, H. (2006). Diamantstödd examen – diamantmodell som verktyg för fastställande av kunnandet. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Raulahti, A. (2006). AiHe-aktörernas vardag. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Rikkinen, A. & Heikkinen, E. & Ihanainen, P. & Nurmi, E.-L. (2004). AiHe-projektet – Personligt tillämpade vuxenstudier och verksamhet med fristående examina 2000–2003. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Rikkinen, A. (red.) (2006). God praxis, modeller och metoder för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Savola, M. (2006). Kuinka turvataan aikuiskoulutuksen kehittäminen? I Puheenaiheita 2/2006, s. 6.
- Silvennoinen, M. (2006). Förtroende vid samarbete med arbetslivet. I boken Malin, P. & Rikkinen, A. (red.) Personlig tillämpning och samarbete med arbetslivet – en nyckel till kvalitet och genomslagskraft. AiHe-projektets resultat 2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Spangar, T. (2006). Ohjaus kehittämisen välineenä. Föreläsning i samband med Jova II-utbildning. Helia 06.10.2006.
- Spangar, T. & Filander, K. & Jokinen, E. (2002) AiHe-projektin post-start -kyselyn tulokset. Opublicerad rapport.
- Spangar, T. & Filander, K. & Jokinen, E. (2003). Aihioita aikuisopiskelun henkilökohdataostamiseen. AiHe-projektin arvioinnin väliraportti. Helsinki: Opetushallitus.
- Spangar, T. & Filander, K. & Jokinen, E. (2004). AiHe – mer än bara ämnen för personligt tillämpade vuxenstudier. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Spangar, T. & Jokinen, E. (2005). ”Alhaalta ylös” -näkökulma. AiHe-projekti 2004. Opublicerad rapport inom helhetsutvärderingen. www.oph.fi
- Spangar, T. & Jokinen, E. (2006). Prosessiarviointi – kehittämisen välttämätön tuki. Föredrag under vuxenutbildningskonferensen ”Aikaansa edellä”, Helsingfors 20.11–1.12.2006.
- Spangar, T., Pasanen, H. & Onnismaa, J. (2000). Alkusanat. I boken Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (red.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana. Osa I: Ohjauksen lähestymistavat ja tutkimus. Juva: PS-kustannus.
- Statsrådet (2006). Finlands svar på den utmaning som globaliseringen utgör. Utredning av ekonomiska rådets sekretariat – Del II. Statsrådets kanslis publikationer 17/2006.
- Sumkin, T.(2006). Ammatillisen lisäkoulutuksen kehittämishankkeet. I Puheenaiheita 2/2006, s. 9.
- Tervonen-Rossi, R. & Kauma, M. & Eskelinen, V. & Tuohinto, H. (2006). Verkstadsverksamhet som lärmiljö. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Tikkakoski, M. (2006). Med sikte på personligt tillämpad verksamhet med fristående examina. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

- UBS (2000). Projektet Kunskapsfinland 1996–1999. www.edu.fi
- UBS (2006) Examensgrunder. www.oph.fi
- UVM (2002). Betänkande av den parlamentariska arbetsgruppen för vuxenutbildning. Undervisningsministeriet 3:2002.
- UVM (2006). Muutoksen ennakointia ja hallintaa kysyntälähtöisellä aikuiskoulutuksella. Promemoria från fem ministeriers tjänstemannaarbetsgrupp till rådet för arbets- och utbildningsärenden. UVM 29.9.2006.
- Vartiainen, T. (2006). Personlig tillämpning i arbetslivet – case Lindström Ab. I boken Malin, P. & Rikkinen, A. (red.) Personlig tillämpning och samarbete med arbetslivet – en nyckel till kvalitet och genomslagskraft. AiHe-projektets resultat 2006. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Veikkola, M. (2006). Strategi och ledning av personligt tillämpad verksamhet med fristående examina. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Vihervaara, M. (2001) Näyttötutkinnot, työvoiman rekrytointi ja koulutus. Näyttötutkintojen merkitys työelämän edustajien näkökulmasta. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja. A ; 194. Turku: Turun yliopisto.
- Virkama, T. & Finne, P. (2006). Kompetensledning med sikte på personlig tillämpning. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Virtanen, A. (2002). Uudella koulutuksella uudelle vuositukselle – Suomen 1990-luvun koulutuspolitiikka. Undervisningsministeriet.
- Volanen, M. V. (2005). Filoteknia, elämä ja työ. I boken Haukioja, J & Rääkkä, J. (red.) Elämän merkitys. Filosofisia kirjoituksia elämästä. Suomi: Unipress.
- Vuorinen, O. (2006). På väg mot ett arbetssätt i nätverk. I boken Rikkinen, A. (red.) God praxis, modeller och mekanismer för personlig tillämpning. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Vuorinen, R. (2006). Ohjaus internetissä vai internet ohjauksessa. Ohjaajien käsitteitä internetin merkityksestä ohjaustyössä. Tutkimuksia 19. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Vähämöttönen, T. (1998). Reframing career counselling in terms of counsellor-client negotiations. An Interpretive Study of Career Counselling Concepts and Practice. University of Joensuu.
- Watts, A.G. & Sultana, R.G. (2006a). Career guidance in Europe's public employment services: Trends and challenges, Brussels: Directorate-General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities. European Commission.
- Watts, A.G. & Sultana, R.G. (2006b). Career guidance within public employment services: A review of services in Finland within a European perspective. AVO 2006. Ammatillisen ohjauksen vuosikirja. Helsinki: Työministeriö.
- Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press.
- Winsdale, J., Monk, G., & Drewery, W. (2003). Sharpening the critical edge: A social constructionist approach in counsellor education. I boken Sexton, T.L. & Griffi n, B.L. (red.) Constructivist thinking in counselling practice, research, and training. New York & London: Teachers College Press.
- Yrjölä, P. & Ansaharju, J. & Haltia, P. & Jaakkola, R. & Järvinen, A. & Taalas, M. & Lamminranta, T. (2000). Näyttötutkintojärjestelmän kokonaisarviointi. Helsinki: Opetushallitus 12/2000.



## Intervjuade medlemmar i projektets styrgrupp

Aino Rikkinen, projektchef  
Jorma Ahola, undervisningsministeriet  
Markku Liljeström, FFC  
Veli-Matti Lamppu, Företagarna i Finland  
Tuovi Manninen, OAJ (per e-post)

## Intervjuer med aktörer inom AiHe-utvecklingsprojekt

- 26 läroanstalter, 95 personer
- ❖ 12 examinander
- ❖ 8 arbetsplatsrepresentanter
- ❖ 21 representanter för läroanstaltsledningen
- ❖ 40 lärare och övriga läroanstaltsaktörer
- ❖ 14 övriga aktörer