



**LUNDS**  
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen  
Box 199, 221 00 Lund

PED 442  
Kandidatuppsats, 10 poäng  
41-60 poäng  
Datum: 2005-08-30

# Flexibelt lärande

- en organisatorisk och vuxenpedagogisk utmaning

Tomas Nilsson

Handledare: Birgit Hansson

## ABSTRACT

Arbetets art: Kandidatuppsats  
Sidantal: 37  
Titel: Flexibelt lärande – en organisatorisk och vuxenpedagogisk utmaning  
Författare: Tomas Nilsson  
Handledare: Birgit Hansson  
Datum: 2005-08-30  
Sammanfattning: Den 1 januari 2002 bildades myndigheten ”Nationellt centrum för flexibelt lärande” i Hässleholm. Myndighetens bildande innebar att *flexibelt lärande* på allvar etablerades som ett begrepp inom den svenska pedagogiska diskussionen.

Syftet med uppsatsen är att studera innebörden av begreppet och undersöka hur begreppet etablerades. Arbetet med att undersöka hur begreppet etablerades ledde till, att mitt val av metod blev en textanalys av ett kapitel ur dokumentet SOU 2000:28 ”*Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet*” och ett kapitel ur dokumentet Prop. 2000/01:72 ”*Vuxnas lärande och utveckling av vuxenutbildningen*”

Begreppets innebörd har utvecklats från att ha varit en diskussion gällande e-learning och/eller distansutbildning till en diskussion gällande en vidare innebörd, som innebär att flexibilitet ska relateras till individen och målet ska vara att underlätta för individen att lära och att delta i lärande.

Det livslånga och livsvida lärandet innebär ett behov för flexibla utbildningsvägar. Detta innebär att *flexibelt lärande* troligtvis har kommit för att stanna som begrepp inom den svenska pedagogiska diskussionen.

Nyckelord: Flexibelt lärande, flexible learning, Nationellt centrum för flexibelt lärande, CFL, SOU 2000:28, Prop. 2000/01:72, inlärningsstilar, validering, livslånga lärandet, livsvida lärandet, självstyrt lärande och self-directed learning

# Innehållsförteckning

Förord.....	i
1 Inledning .....	3
1.1 Flexibelt lärande.....	3
1.2 Syfte .....	5
Avgränsningar .....	5
1.3 Disposition.....	5
2 Flexibelt lärande en historisk bakgrund.....	6
3 Teori .....	8
3.1 Att studera som vuxen .....	8
3.2 Tidigare kunskaper för det fortsatta lärandet .....	10
3.3 Att själv styra sin utbildning .....	11
4 Metod .....	15
4.1 Argumentationsanalysens tes.....	16
4.2 Urval av dokument.....	16
4.3 Validitet i urvalet av dokument till analysen .....	18
4.4 Analysen .....	18
4.4.1 Analysverktyget.....	19
4.4.2 Textanalysens tre steg .....	20
5. Resultat av analysen.....	20
5.1 Textanalys av SOU 2000:28 ”Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet” .....	20
5.2 Textanalys av Prop. 2000/01:72 ”Vuxnas lärande och utveckling av vuxenutbildningen” .....	26
5.3 Fördjupad sammanfattande analys av innebörden av flexibelt lärande utifrån dokumenten .....	31
6 Diskussion.....	32
Referenser .....	36
Bilagor.....	a

Bilaga 1 .....	a
Litteratur om flexibelt lärande i Sverige med utgivningsår 1994-2001. ....	a
Bilaga 2 .....	b
Lagkedjan till SFS 2001:1201 Förordning med instruktion för Nationellt centrum för flexibelt lärande .....	b
Lagkedjan till SFS 2002:1013 Förordning om utbildning vid Nationellt centrum för flexibelt lärande .....	c

# Förord

Som så många andra i min generation anträdde jag arbetslivet efter en relativt kort utbildning utifrån dagens mått mätt. Efter tio år i arbetslivet beslöt jag mig för att påbörja en utbildning igen och jag har nu i drygt tjugo år varit verksam och engagerad i frågor kring vuxnas lärande. Under de första fem åren handlade det främst om min egen läroprocess. Därefter har det handlat om andra vuxnas läroprocesser. Även under denna tid har jag fortsatt min egen läroprocess.

Den bild jag har av undervisningssituationen är att den består av ett rum med 15-25 personer sittande i bänkar, vilka är riktade mot någon form av kateder. På väggen bakom katedern hänger en stor tavla, som det går att skriva på. Mellan katedern och tavlan står eller sitter en person och berättar något, som han/hon är expert på, och i bänkarna sitter personer, som ska lära sig detta något.

Jag har i mitt arbete inom vuxenutbildningen försökt att ändra denna bild av undervisning och det är främst tre händelser som har påverkat mig. Dessa ligger till grund för min uppfattning om pedagogik och då främst vuxenpedagogik. Den första händelsen är att jag gick en ledarskapsutbildning inom försvaret. Den andra är när jag för första gången kom i kontakt med boken ”Att lära och utvecklas i arbetsmiljö” av Paul Moxnes och den tredje är att jag var på en tredagarskurs i pedagogiskt ledarskap ledd av Siv Their. Följande citat får illustrera hur dessa tre händelser har påverkat min syn på vuxenpedagogik.

Den viktigaste faktorn i varje enhet är människan. Dels som individ men framför allt som en del av en samverkande grupp. Gruppens sammanhållning, dess samlade kunskap, förmåga, initiativkraft, intresse och vilja är avgörande för om och hur uppgifterna kommer att lösas. Kunskap om och förståelse för samspelet mellan människor är därför en absolut förutsättning för ledarskap. (Ledarskap, 1976 sid 5)

Metalärande är kunskapsinhämtande vid sidan om själva lärandet – dvs de erfarenheter man gör under den formella utbildningsprocessen och som inte nödvändigtvis har med själva kursinnehållet eller de officiella läromedlen att göra. Metalärande utgör det som den som ska utbildas lär sig utöver själva kursinnehållet. Metalärande har alltså med själva den pedagogiska utformningen att göra, de problem eleven möter under loppet av inlärandet, själva problemlösningsprocessen, sättet på vilket han samarbetar med instruktörerna, lärarna och sina medarbetare, etc. (Moxnes, 1984 sid 50)

Det är knappast klokt att antaga, att en i ett visst sammanhang lyckad metodisk lösning skulle vara lyckad också i ett annat, ehuru snarlikt sammanhang. Enhetliga regler för metodval finns inte. Anpassningsförmåga, flexibilitet och situationskänslighet är viktiga kvalifikationer i det pedagogiska arbetet. (Their, 1997 sid 141)

Lärandet sker hela tiden genom människans unika förmåga att i interaktion med andra överföra och generera ny kunskap. Förutsättningarna för lärande förändras hela tiden. Sedan Siv Their skrev sin bok 1997 har kommunikationsteknologin utvecklats. I dag kan jag utan hjälp av mellanhänder, med min dator eller min 3G telefon, hämta information från hela världen i realtid och detta kan bidra till ökad kunskap inom mitt arbetsområde eller mina fritidsintressen.

Det är med ovanstående uppfattning om vuxenpedagogik, som jag har tagit mig an uppgiften att skriva denna uppsats i ämnet "Flexibelt lärande".

Tomas Nilsson Furulund 2005-06-22

# 1 Inledning

Den 1 januari 2002 trädde ”Förordning med instruktioner för Nationellt centrum för flexibelt lärande” i kraft (SFS 2001:120). Samma dag bildades myndigheten ”Nationellt centrum för flexibelt lärande” (CFL) med placering i Hässleholm. Myndighetens uppgift är att främja livslångt lärande för alla. Detta ska myndigheten göra genom att stärka och stimulera utvecklingen av flexibelt lärande inom vuxenutbildningen, folkbildningen och arbetslivet. Myndighetens ledning finns i Hässleholm och myndighetens operativa verksamhet finns i Norrköping och Härnösand (<http://www.cfl.se/>). I myndighetens namn finns begreppet ”flexibelt lärande”, vilket är föremål för denna uppsats.

## 1.1 Flexibelt lärande

På Nationellt centrum för flexibelt lärandes hemsida finns frågan Flexibelt lärande vad är det? (<http://www.cfl.se/>). För att kunna besvara den frågan måste man beakta att svaret har ändrats sedan myndigheten började sin verksamhet. Det uppdraget myndigheten fick av riksdagen var:

I uppgifterna ligger att

- utveckla och tillhandahålla vuxenutbildning på främst gymnasial nivå i form av distansutbildning,
- fördela medel till och på annat sätt stödja projekt inom folkbildningen och vuxenutbildning, vilka syftar till att utveckla distansutbildning och flexibelt lärande,
- utveckla och sprida kunskap om arbetssätt och metoder vid användning av medieburet material som stöd för ett flexibelt lärande,
- tillhandahålla fortbildning för lärare, skolledare och cirkelledare som skall arbeta som handledare och lärare för deltagare i distansutbildning,
- tillhandahålla beskrivande information om det aktuella utbudet av internetbaserad programvara, som har relevans för vuxnas lärande i första hand på gymnasial nivå,
- vara en nätburen informationscentral för IT-stödd distansutbildning,
- följa och informera om forskning och utvecklingsarbete som rör distansutbildning och flexibelt arbete i andra länder, samt
- i samarbete med Specialpedagogiska institutet utveckla och tillhandahålla stöd för vuxenstuderande, som har teckenspråk som första språk (SFS 2001:1201, 1§).

Uppdraget har en tydlig inriktning mot distansutbildning, men detta har ändrat sig och 2003 skriver Utbildningsdepartementet i en departementsskrivelse:

Det flexibla lärandet är ett ofta använt samlingsbegrepp. Inte sällan avses distansutbildning, men begreppet har en vidare innebörd än så. Flexibiliteten skall relateras till individen och ha, som syfte att underlätta för individen att delta i lärande. Detta innebär att flexibelt lärande spänner över en rad områden. Två av dessa är tid och rum, vilket innebär att det skall vara möjligt att delta i lärande när det är bäst för

individen. I praktiken innebär detta bl.a. kontinuerlig intagning till olika utbildningar, kursstarter under hela året, olika former för lärande såsom distansundervisning exempelvis via Internet, studieverkstäder och klassrumsundervisning, men även möjligheter att studera i hemmet, på en arbetsplats eller vid ett lär- eller studiecentrum. (Ds 2003:23, sid 54)

På sin hemsida svarar "Nationellt centrum för flexibelt lärande" på sin fråga om vad flexibelt lärande är enligt följande:

Friare kursstarter/kurslut

Friare studieformer

Flera olika lärstilar

Egen studietakt

Validering av den studerandes kunskaper

Friare examinationsformer

Geografisk obundenhet

Stöd i lärandet inte bara av text utan även av bild, ljud, multimedia etc.

(<http://www.cfl.se/>)

Från riksdagens direktiv 2002 har fokus på distansundervisning minskat och flexibelt lärande är nu ett samlingsnamn för friare studieformer (<http://www.cfl.se/>), vilket stämmer mer med ordet flexibelt, som betyder "som (på ett smidigt sätt) kan anpassas efter omständigheterna" (Norstedts svenska ordbok, 1990, 249).

Sökning på det nationella biblioteksdatasystemet LIBRIS, efter litteratur kopplad till begreppet flexibelt lärande, ger 39 träffar med följande utgivningsår:

År	Antal dokument
1994	1
1997	2
1998	1
1999	1
2000	7
2001	4
2002	4
2003	8
<u>2004</u>	<u>11</u>
Summa	39

Som det framgår av tabellen finns det 16 titlar utgivna under åren 1994-2001 och 23 titlar utgivna efter det att Nationellt centrum för flexibelt lärande startade den 1 januari 2002. De flesta titlarna under perioden 1994-2001 berör distansundervisning och/eller lärande via datorer (se bilaga 1). Ett undantag är Ingemar Svenssons rapport "Flexibelt Lärande" från 1994. Rapporten är en studie av en modifierad distansutbildning för missbruksvård och behandling. I rapporten skriver Svensson följande:



Utbildningen var organiserad som en modifierad distansundervisning, en kombination av distans- och närundervisning (Bååth, 1989) på deltid. En flexibel undervisningsform som ger de yrkesverksamma behandlarna såväl praktisk som ekonomisk möjlighet att studera samtidigt som de tjänstgjorde på sina ordinarie arbetsplatser (Svensson, 1994 sid 83).

I rapporten använder Svensson begreppet flexibelt lärande och hans definition på begreppet liknar den definition som Nationellt centrum för flexibelt lärande har idag.

Som det framgår av ovan är begreppet flexibelt lärande relativt nytt. Det har sammankopplats med distansutbildning och användande av ny teknik. Frågorna man kan ställa sig är, På vilka grunder har riksdagen fattat beslutet att inrätta en myndighet med namnet Nationellt centrum för flexibelt lärande? Vilken koppling har flexibelt lärande till vuxenpedagogik? Vilken forskning kan kopplas till begreppet flexibelt lärande?

## 1.2 Syfte

Syftet med denna uppsats är att

- studera innebörden i begreppet flexibelt lärande, genom en analys av hur det framställs i dokument som ingår i den politiska process, som ledde fram till att begreppet etablerades

## Avgränsningar

Då Nationellt centrum har till uppgift att utveckla flexibelt lärande för både vuxenutbildning, folkbildning och arbetsliv och i detta arbete även beakta hjälpmedel till studerande med funktionshinder, krävs en avgränsning. Jag har i detta arbete endast behandlat flexibelt lärande, med inriktning på gymnasial vuxenutbildning utan koppling till arbetslivet och för vuxna utan funktionshinder.

## 1.3 Disposition

I nästa kapitel redogör jag för den historiska bakgrunden hur begreppet flexibelt lärande har kommit in i det svenska språket. Därefter i kapitel tre redogör jag för ett antal vuxenpedagogiska teorier som är applicerbara på och som kan förklara begreppet flexibelt lärande. I kapitel fyra beskriver jag vilken metod jag har använt för att välja ut och analysera de dokument, som jag har valt att göra textanalys på. Resultatet av analysen redogör jag för i kapitel fem och avslutar med diskussionen i kapitel sex. Efter referenser finns två bilagor, som innehåller uppgifter om litteratur som har berört begreppet flexibelt lärande innan Nationellt centrum för flexibelt lärande startade och uppgifter om var jag hittade de dokument som jag har valt att göra textanalys på.

## 2 Flexibelt lärande en historisk bakgrund

Begreppet flexibelt lärande har etablerats och stärkts i den politiska process, som ledde fram till bildandet av Nationellt centrum för flexibelt lärande. Riksdagen har i två förordningar SFS 2001:1201 *"Förordning med instruktioner för Nationellt centrum för flexibelt lärande"* och SFS 2002:1013 *"Förordning om utbildning vid Nationellt centrum för flexibelt lärande"*, givit direktiv hur myndigheten ska arbeta. Dessa två förordningar är resultatet av en politisk process och nedan presenterar jag några dokument som har betydelse för hur begreppet flexibelt lärande har etablerats.

### **Regeringen efterfrågar flexibilitet 1995**

Vid regeringsammansamlingen den 1 juni 1995 gav regeringen i uppdrag till utbildningsdepartementet att sätta samman en parlamentarisk kommitté, som hade i uppdrag att föreslå mål för ett nationellt kunskapslyft (Dir 1995:67). I detta uppdrag skulle kommittén också bl.a.:

”- pröva möjligheten att påtagligt öka flexibiliteten i utbildningssystemet genom att föreslå ett arbetssätt som ger möjlighet till successiv intagning, mera individualiserad utbildning, avbrott för arbete m.m.” (a.a. sid 2)

### **Vuxenutbildarna efterfrågar flexibilitet 1996**

Som en del i sitt arbete skickade kommittén om ett nationellt kunskapslyft för vuxna, Kunskapslyftskommittén, i mitten av mars 1996 ut ett frågeformulär till bl.a. komvux i alla Sveriges kommuner. Frågorna och svaren redogörs för i delbetänkandet SOU 1996:188 *"Vuxenutbildare ser på sig själva"*. I delbetänkandet förkommer det olika varianter av ordet flexibel på ett flertal sidor i olika sammanhang i både frågor och svar bl.a. i följande citat:

Enheterna anser inte att det finns några formella *hinder för flexibilitet*. För reellt ökad flexibilitet krävs en egen läroplan, egna enheter, bättre samverkan med andra vuxenutbildare och vuxenanpassade kurser som komplement till nuvarande. (a.a. sid 9)

Citatet är hämtat ur sammanfattningen av vad komvux svarade på organisatoriska frågor.

### **Begreppet flexibelt lärande gör entré i den politiska processen 1999**

Kunskapslyftskommittén hade till uppgift att varje år lämna en rapport till regeringen. I rapporten för 1999 använde kommittén för första gången begreppet flexibelt lärande. Det sker i samband med att rapporten SOU 1999:039 *"Vuxenutbildning för alla? Andra året med kunskapslyftet"* refererar till Skolverket (a.a. sid 175). I dokumentet som kommittén refererar till, skriver Skolverket:

Det finns i dag en informationsrikedom som är förhållandevis lättillgänglig för de flesta och det sker en kunskapsutveckling som gör att färdigförpackade kunskapspaket, läroböcker, och liknande snabbt åldras. Detta är ett skäl till att utveckla former för ett flexibelt lärande. (Skolverket Dnr 98:2665 sid 23)

Dokumentet heter "Plan för utveckling av vuxenutbildningen" (a.a.).

### **Begreppet tydliggörs 2000**

SOU 2000:28 "*Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet*" är Kunskapslyftskommitténs slutbetänkande och i betänkandet förekommer flexibelt lärande i olika sammanhang och det tydliggörs av att ett kapitel i slutbetänkandet har rubriken "Vuxenpedagogik och flexibelt lärande" (a.a. sid 611). I betänkandet föreslår kommittén att:

....kommunernas skyldighet att erbjuda utbildning avser utbildning på dag- och/eller kvällstid samt att utbildning i ett system av flexibelt lärande där exempelvis även distansutbildning och webbaserat lärande med kvalitet kan ingå. (a.a. sid 312)

Kunskapslyftskommitténs arbete och slutbetänkande ligger till grund för regeringens proposition 2000/01 "*Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen*". I propositionen finns ett helt kapitel med rubriken "Flexibelt lärande" (a.a. sid 30) och i kapitlet gör regeringen bedömningen:

Statens skolverk bör få i uppdrag att dels initiera forskning och utveckling med inriktning mot vuxnas lärande, dels stödja kompetensutveckling av lärare med inriktning mot vuxenpedagogiskt arbetssätt och specialpedagogik. (a.a. sid 30)

I övergången mellan dessa två dokument sker en förstärkning av begreppet flexibelt lärande. I SOU 2000:28 tydliggörs begreppet under rubriken "14.1.5 Flexibelt lärande – en organisatorisk och vuxenpedagogisk utmaning". Kapitlet är enbart ca tre sidor av utredningens ca 750 sidor (SOU 2000:28 sid 618). Utredningen leder till ovanstående proposition och i propositionen finns begreppet flexibelt lärande med som ett eget kapitel "6 Flexibelt lärande" ( Prop. 2000/01:72 sid 30) och detta kapitel är 10 sidor av propositionens ca 90 sidor. I första meningen i inledningen står "I detta kapitel redovisar regeringen sin syn på en rad frågor som rör vuxnas lärande"(a.a. sid 30) och i inledningens sista mening står:

För att underlätta förståelsen av regeringens förslag i denna proposition och av den utveckling av stödet till vuxnas lärande som förordas, redovisas bedömningen relativt utförligt. (a.a. sid 30)

I denna proposition som överlämnades till riksdagen den 22 februari 2001 tydliggörs begreppet flexibelt lärande.

### **Beslut om ett Nationellt centrum för flexibelt lärande 2001**

I regeringens proposition 2001/02:15 "*Den öppna högskolan*", gör regeringen bedömningen att i samband med Distansutbildningsmyndighetens avveckling, bör myndighetens uppgifter rörande folkbildning föras samman med Statens skolor för vuxna till "....ett nationellt centrum för flexibelt lärande..."(a.a. sid 113). Propositionen leder till en ny förordning och den 1 januari 2002 träder förordningen SFS 2001:1201 "*Förordning med instruktioner för Nationellt centrum för flexibelt lärande*" i kraft och begreppet flexibelt lärande finns som begrepp i den svenska pedagogiska diskussionen.

## 3 Teori

I regeringens kommittédirektiv Dir. 1995:67, som skulle föreslå ett kunskapslyft för vuxna, är direktiven att kommittén ska fokusera sig på vuxenutbildning på gymnasial nivå. År 2000 konstaterade kunskapslyftskommittén följande:

Kunskapslyftskommittén har tidigare genomfört en kartläggning av forskning och utveckling inom vuxenutbildningens område. I den bekräftas att forskningen inom vissa av vuxenutbildningens kärnområden – kommunal utbildning för vuxna, statens skolor för vuxna samt folkbildningen – är kraftigt åsidosatta. (SOU 2000:28 sid 50)

Kartläggningen som kunskapslyftskommittén syftar på är SOU 1997:120 *”Vuxenpedagogik i Sverige: forskning, utbildning, utveckling: en kartläggning”*.

Kunskapslyftskommitténs konstaterande till trots har ändå denna källa varit viktig i min forskning vad det gällde att söka litteratur om vuxenpedagogik, då denna källa hänvisade till forskning i Sverige. Genom att söka i vissa av de doktorsavhandlingar som SOU 1997:120 hänvisade till, så fann jag litteratur som var relevant för mitt arbete. Även Nationellt centrum för flexibelt lärandes hemsida på Internet har varit en källa i jakten på litteratur om hur vuxna lär. Då begreppet flexibelt lärande har etablerats i samband med kunskapslyftskommitténs arbete, har begreppet tillkommit i utredning angående utbildning för vuxna. I och med detta har jag främst sökt litteratur som berör hur vuxna lär, men jag har även sökt annan pedagogisk litteratur där innehållet är applicerbart på vuxna.

Begreppet flexibelt lärande innebär ”...individuellt och självstyrt lärande och ett lärande som anknyter till den vuxnes varierande verklighetserfarenhet och tidigare kunskaper.” (SOU 2000:28 sid 619). Utifrån detta ser jag som lämpligt att dela in teorikapitlet i tre delar Att studera som vuxen, Tidigare kunskaper för det fortsatta lärandet och Att själv styra sin utbildning.

### 3.1 Att studera som vuxen

Begreppet vuxna innehåller ett långt tidsperspektiv. I Sverige blir man myndig vid 18 års ålder och blir då enligt lag vuxen och förblir det fram till sin död. Det långa tidsintervallet innebär att vuxna genomgår olika epoker och har olika behov av studier under sitt liv. Dessa behov kan delas in i tre grupper, behov för studerande i åldern 18-30 år som studerar för att etablera sig på arbetsmarknaden, behov för studerande i åldern 25-65 år som studerar för att behålla och/eller vidareutveckla sin yrkeskompetens samt behov för pensionärer i åldern 65+ som studerar för att sociala och/eller personliga skäl (Wenestam, 2005). I sitt arbete ställer även Wenestam frågan ”Vuxenstuderande vad är det?”, Som svar på frågan refererar Wenestam till Knowles arbete från 1980 om vilka personer som ska bemötas som vuxna. En vuxen är den som uppträder som vuxen och den vars självuppfattning är en vuxens. I Sverige kan det symboliseras med t.ex. juridiskt ansvar, rösträtt, rätt att köpa alkohol och att utföra en vuxens sysslor (Wenestam, 2005).

Området vuxenpedagogik benämns ibland med ordet andragogik och en portalfigur inom andragogik är just nämnda Malcolm Knowles (Wenestam, 2005). Pedagogik är en kombination mellan de grekiska orden *paid*, som betyder barn, och *agogus*, som betyder

ledare. Andragogik kommer av det grekiska ordet *aner* böjt till *andr*, som betyder människa, och *agogus*. Om pedagogiken är vetenskapen om att lära barn, så är andragogik vetenskapen om att lära vuxna (Knowles, 1975).

Vad är det som är speciellt med vuxnas lärande och som skiljer detta från lärande hos barn och ungdomar? Skillnaden är att vuxna sätter upp ett antal villkor för att lära nytt. Vuxna behöver veta varför de ska lära något innan de börjar lära något nytt. De vill veta fördelarna och nackdelarna med att påbörja en utbildning eller att inte påbörja en utbildning. I detta ligger att vuxna uppfattar sig själva så som ansvariga för sina egna liv och därmed kapabla att styra sina liv. Detta påverkar varför den vuxne påbörjar en utbildning eller lär sig något nytt på annat sätt än det gjorde när individen var barn (Knowles, Holton & Swanson, 1998). Motivationen att lära något nytt kan bero på olika faktorer. Knowles, Holton och Swanson (1998) och Jarvis, Holford och Griffin (1998) refererar till ett arbete av Houle från 1961 och Houles tre definitioner på motivation, den målinriktade motivationen, den aktivitetsorienterade motivationen och motivation med inriktning på själva inläringssituationen.

Vuxna har en livsinriktning, målinriktning eller probleminriktning på sitt lärande till skillnad mot ungdomar som i skolan har en ämnesinriktning på sitt lärande. Vuxna är beredda att lära för att vara mer effektiva i sin vardagsituation (Knowles, Holton & Swanson, 1998). Detta gäller speciellt vuxna i åldern 25-65, som lär för att vidareutveckla sin yrkeskompetens (Wenestam, 2005). Dessa skäl stämmer väl in på det Houle i sitt arbete definierar som målinriktad motivation, som bygger på behov och/eller intresse. Det är nyttoeffekter i arbetslivet eller intresset i en hobby som påverkar lärandet och vilket sätt som lärandet sker är underordnat. Det kan ske vid en formell utbildningsinstitution, i någon intresseförening eller helt enkelt genom att resa och göra studiebesök. Det är målet med lärandet som ligger bakom vilken inlärningsmetod de väljer.

Vuxna som påbörjar en utbildning, gör det med en större kvantitet och annan kvalitet på erfarenheter än ungdomar. Genom att de har levt längre, så har de fler erfarenheter (Knowles, Holton & Swanson, 1998). Dessa erfarenheter gör att vuxna ibland väljer utbildning utifrån en inre motivation, när tillfredsställelse av behov eller problem behöver lösas. Det kan både gälla att den vuxne vill träffa andra eller så är det en vilja att ändra något i självbilden. När det gäller viljan att träffa andra, är det ofta detta sociala behov och inte själva innehållet i utbildningen, som ligger bakom valet att utbilda sig. Det är detta som Houle i sitt arbete benämner som aktivitetsorienterad motivation.

Det finns vuxna som ofta har varit involverade i lärande och utbildning i hela sitt liv och som deltar i utbildning för själva sakens skull. Det är människor som ser ett nöje i att studera, ”The pleasure of learning” (Rogers 1971). Denna motivation påverkar också deras liv vad det gäller det som de ser på TV, vad de lyssnar på i radio, vad de läser och vad de gör under resor. Det är denna typ av människor som Houle menar är motiverade av själva inläringssituationen (Knowles, Holton & Swanson, 1998).

En grupp människor i samhället som är och kommer att vara motiverade av själva aktiviteten i lärandet och motiverade av själva inläringssituationen, är de som är och kommer att vara i åldersgruppen 65+. De som är 65+ vill, och de som är på väg att bli 65+ kommer att vilja, studera av skäl som är hobbyaktiga eller intressanta för den personliga utvecklingen (Wenestam, 2005).

## 3.2 Tidigare kunskaper för det fortsatta lärandet

Den vuxne har fler och större erfarenheter än en ung människa, bara genom att ha levt längre. Vuxna har i jämförelse med ungdomar en mer heterogen bakgrund vad det gäller behov och intressen och dessa erfarenheter kan innebära att individen själv redan besitter kunskaper inom det område som en utbildning är tänkt att tillföra. Tidigare erfarenheter kan också vara ett hinder vid inläring. En vuxen har etablerat vanor och erfarenheter, som kan hindra att se saker på ett nytt sätt. Vuxna identifierar sig utifrån erfarenheter av livet och om dessa erfarenheter ignoreras eller nervärderas vid en utbildning, ser den vuxne inte bara detta som en nedvärdering av tidigare erfarenheter utan också som en nervärdering av sin person (Knowles, Holton & Swanson, 1998).

Att lära är en livslång process och det mesta lärandet sker i form av informell lärande, som är baserat på erfarenheter och interaktion med andra människor i vardagen. Denna typ av lärande behöver ofta kompletteras av organiserad utbildning för att tillföra kunskaper som behövs för att individen ska få ett yrke eller en offentlig roll i samhället. Organiserad utbildning delas in i två kategorier formellt lärande och icke-formellt lärande. Formellt lärande sker genom utbildning organiserad inom det reguljära skol- och utbildningsväsendet, allt ifrån dagisverksamhet till universitetsstudier. Det icke-formella lärandet syftar på utbildning som är organiserad utanför det reguljära skol- och utbildningsväsendet. Det kan både innebära t.ex. grundkurser för föräldrar gällande hälsa och familjeplanering så som specialkurser för t.ex. läkare och ingenjörer för att förbättra deras yrkeskunskaper (Ahmed & Coombs, 1975).

Larsson (1980) har gjort en intervju med 29 lärare för att undersöka dessa lärares uppfattning om hur deltagarnas erfarenheter kan ses som en resurs i vuxenutbildningen. Larsson definierar i sitt arbete fem kategorier av erfarenheter som är relevanta för undervisningens innehåll i vuxenutbildning.

1. Erfarenheter, som kan utnyttjas i undervisningen, är erfarenheter som någon eller några är ensamma om att ha och som kan användas som information till de övriga i klassen.
2. Erfarenheter, som kan utnyttjas i undervisningen, är erfarenheter som de flesta i klassen delar och som kan användas till att peka ut den konkreta kontext elever skall tänka i, när något behandlas i undervisningen.
3. Yrkeserfarenheter kan ge praktiska färdigheter, som eleven kan använda i utbildningen.
4. Eleverna kommer till undervisningen med en världsbild som står i motsättning till ämnets världsbild.
5. Livserfarenheter ger en inlevelseförmåga, som gör det möjligt att förstå andra perspektiv och ta dem på allvar.

De lärare som hade den uppfattning som framgår av kategori 1 tog fasta på de unika kunskaper som den studerande hade och ställde krav på att dessa kunskaper skulle tillföra något utöver vad läraren kunde tillföra för att de skulle användas. Dessa lärare såg också en möjlighet att använda dessa unika kunskaper som information i undervisningen. Lärare som hade uppfattningen enligt erfarenhetskategori 2 använde de studerandes tidigare erfarenheter som hjälp att tydliggöra abstrakt innehåll i kursen. De studerandes tidigare erfarenheter kunde användas som konkreta exempel i

undervisningen. En av lärarna i undersökning hade tydlig inriktning mot kategori 4 och hade uppfattningen att vardagserfarenheter inte tillförde något i inlärningsituationen. Tvärtemot så behövde den studerande avinläras, så att skolkunskapens världsbild skulle ges plats (Larsson, 1980). Ett exempel på informellt lärande kan illustreras med följande citat ur ett svar i en av de 29 intervjuerna Larsson gjorde:

Jaa, man kan ju t ex om man kommer in på energi. Vi har räknat nu i slutet på el-läran, likströmläran, så var vi inne på energieffekt och då kommer vi genast in på: Vad kostar el-energi? De allihopa väl praktiskt taget betalade elräkningar, de vet om det här med kilowattimmar, de vet ungefär vad elräkningen lyder på. Vi tar upp det här med en fast abonnemangavgift och sedan ett energipris som är beroende av hur många kilowattimmar jag förbrukar, och det känner de igen från elräkningen, men det gör inte våra 16-åringar, därför att de aldrig har betalat en elräkning. (Larsson, 1980 sid 11)

Det är vanligare inom naturvetenskapliga ämnen att tidigare erfarenheter har betydelse för att förstå studiematerial, medan det inom humaniora och samhällsvetenskap är intresse eller brist på intresse som påverkar hur man förstår studiematerialet (Ramsden, 1984). Dock finns det en uppfattning hos en del lärare att det rentav är omöjligt att hitta erfarenheter hos de studerande som går att använda i vissa delar av fysik och matematik undervisning (Larsson, 1980).

### 3.3 Att själv styra sin utbildning

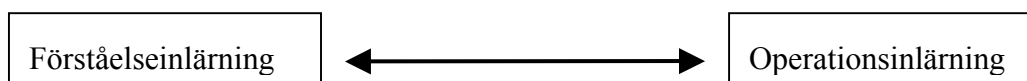
Som jag redogjort för under 3.1, så uppfattar vuxna sig själva så som ansvariga för och själva kapabla att styra sina liv. Utifrån detta innebär begreppet flexibelt lärande bl.a. att individen själv ska styra sitt lärande. Självstyrt lärande kan beskrivas enligt följande:

In the broadest mening, "self-directed learning" describes a process in which individuals take the initiative, with or without the help of others, in diagnosing their learning needs, formulating learning goals, identifying human and material resources for learning, choosing and implementing appropriate learning strategies, and evaluating learning outcomes. (Knowles, 1975. sid 18)

För att beakta individens behov av att själv styra sitt lärande, måste man tilltro att individen har förmåga nog att styra sitt lärande. Det går inte att direkt lära någon något, utan det enda utbildaren kan göra är att organisera utbildningen, så att individen får verktyg för sitt lärande. Det blir störst effekt i inlärningsituationen om hot mot de studerandes person reduceras till ett minimum, så att de känner sig trygga och att hänsyn tas till att de studerande har olika erfarenhetsbakgrund (Rogers, 1951). Genom att kommunicera med de studerande och ta hänsyn till hur de tänker, kan utbildaren presentera material som de studerande kan överväga utifrån sina tidigare erfarenheter och sedan redovisa huruvida de har fått nya kunskaper (Freire, 1970).

Självstyrt lärande kombinerar formellt och informellt lärande. Effekten på utbildningen blir bättre om de studerande tar med sig sina studier utanför den formella utbildningsmiljön och bearbetar dem i den informella miljön. Detta ställer krav på att utbildaren planerar den pedagogiska processen. Utbildaren måste kunna behärska att organisera undervisningsinnehållet efter vilken kunskap som är mest relevant. Det kan vara efter ämne eller efter problem som är hämtade från den studerandes verklighet utanför den formella utbildningsmiljön (Svanberg Hård, 1992).

Självstyrt lärande innebär att den studerande har möjlighet att använda den inlärningsstil som passar bäst. Inlärningsstilar kan beskrivas i en endimensionell modell som förhållandet mellan förståelseinläring och operationsinläring.

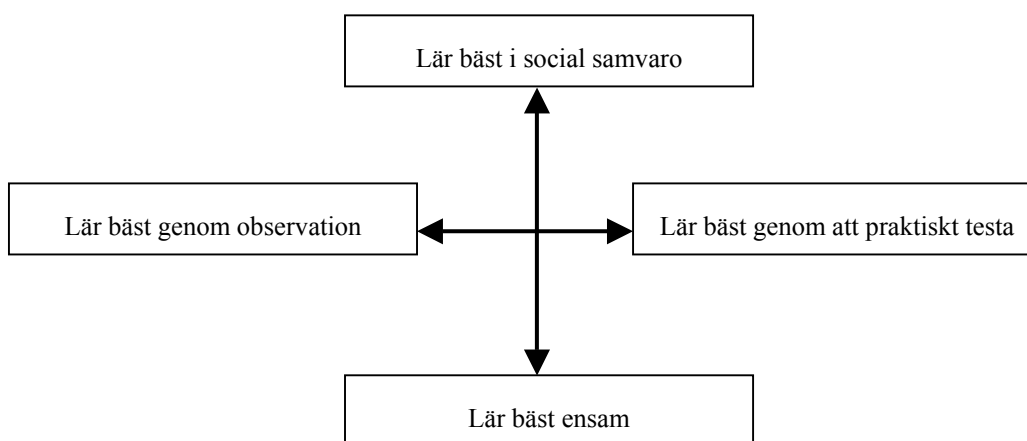


Figur 1. Endimensionell modell

(ritad av författaren)

I denna modell varierar inlärningsstilarna mellan dessa två poler. För de som är attraherade av förståelseinläring som inlärningsstil, är det helheten, anekdoter och analogier, som bygger upp en förståelsebild för individen. Däremot är det för de, som är attraherade av inlärningsstil med inriktning mot operationsinläring, detaljer och logiska analyser, som främjar inläringen (Ramsden, 1984).

De två inlärningsstilarna kan också beskrivas i en tvådimensionell modell där samvaron med andra är viktig eller mindre viktig i inlärningsituationen. De individer som attraheras av en inlärningsstil där de lär bäst genom observation har likheter med dem som lär bäst genom förståelseinläring och de individer som attraheras av en inlärningsstil där de lär bäst genom att praktiskt tillämpa har likheter med dem som lär bäst genom operationsinläring.

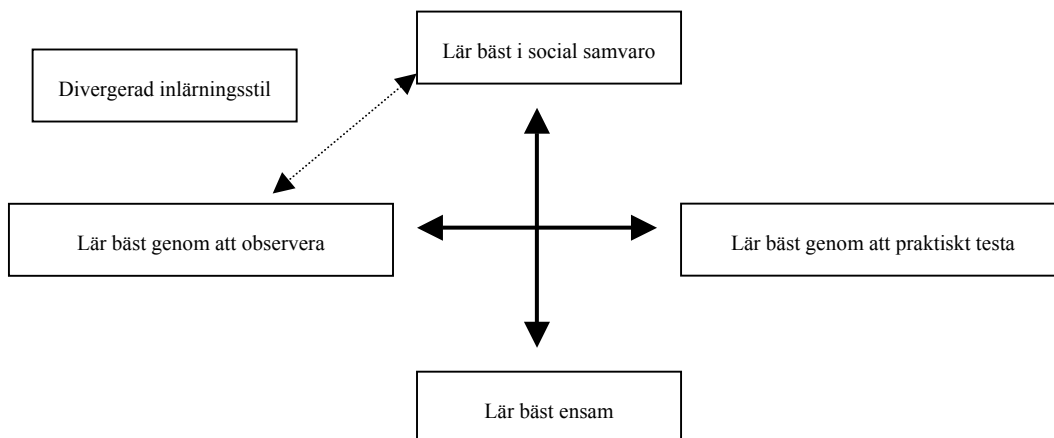


Figur 2. Tvådimensionell modell

(ritad av författaren)

Denna modell bildar fyra inlärningsstilar när två poler kombineras. En inlärningsstil är den divergerande inlärningsstilen. Individer som attraheras av denna inlärningsstil lär bäst genom observera och reflektera i en kombination av fantasier och känslor. De gillar att göra detta tillsammans med andra människor i t.ex. brainstormingövningar. De ser på ett problem från många infallsvinklar för att få ihop en meningsfull helhet (Kolb, 1984). Deras inlärningsätt liknar det som gäller för förståelseinläring i den endimensionella modellen ovan.

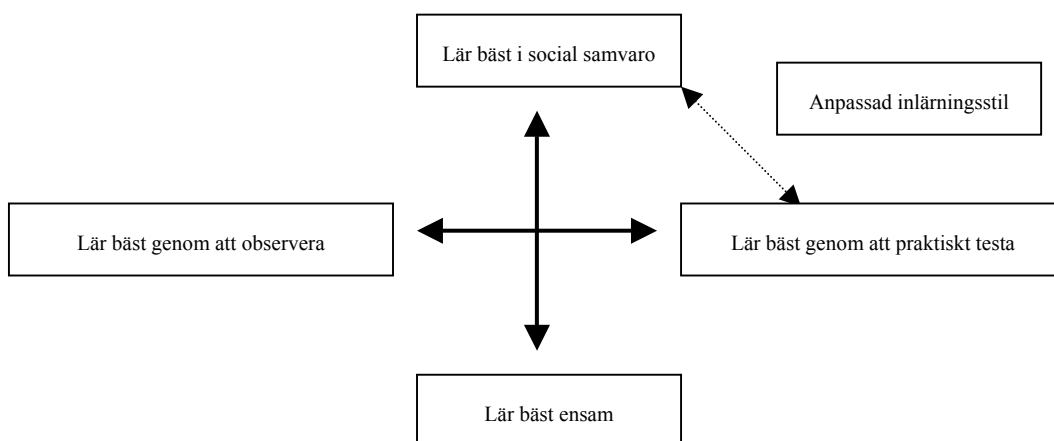




Figur 3. Divergerad inlärningsstil

(ritad av författaren)

Kombineras polerna lär bäst i social samvaro och lär bäst genom att praktiskt testa, så blir det den anpassade inlärningsstilen. För de som anammar denna inlärningsstil, så är det bästa sättet att lära genom att pröva olika saker eller att göra experiment genom trial-and-error metoden. De gillar när det händer något och är inte rädda för att ta risker. I situationer där fakta inte stämmer överens med teorier, så slopar de teorierna och förlitar sig på fakta. De umgås gärna med andra i sitt lärande, men kan upplevas av dessa som otåliga och drivande. De har en förmåga att ändra sig efter hur situationen förändrar sig (a.a.) Likt operationsinläring i den endimensionella modellen är det detaljfakta som är viktigt.

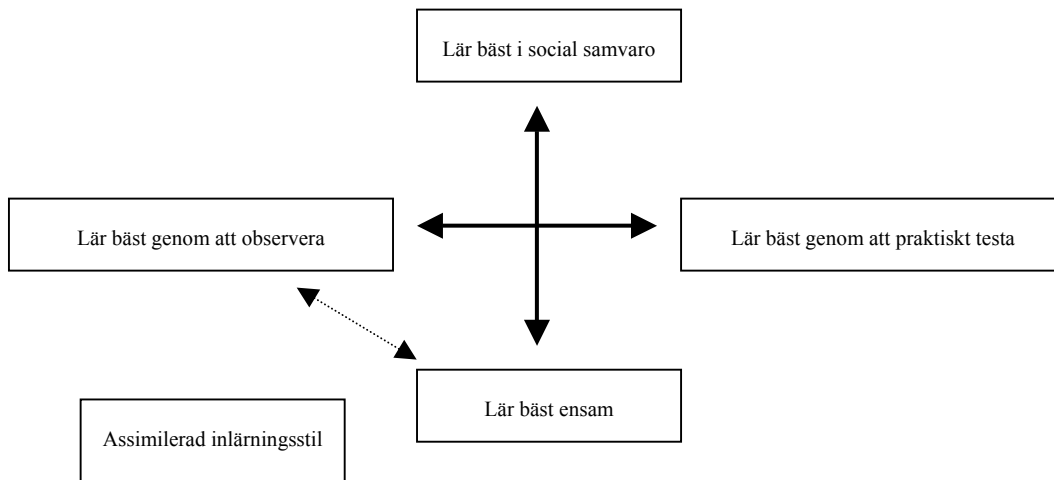


Figur 4. Anpassad inlärningsstil

(ritad av författaren)

För de två andra inlärningsstilarna, så väljer individerna bort samvaro med andra om denna samvaro hindrar deras inläring. En av dem är den assimilerande inlärningsstilen, som attraherar de som observerar i sitt lärande. De lär bäst genom att ställa samman

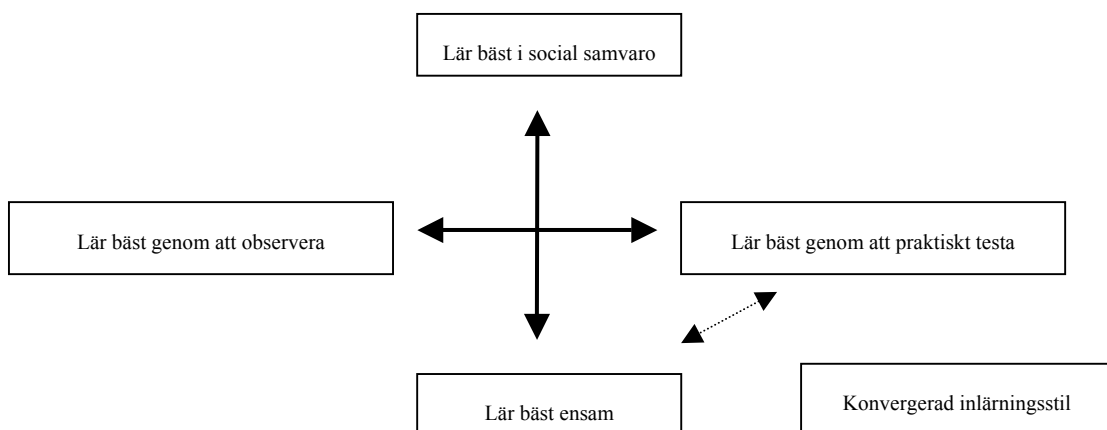
logiska teoretiska modeller (a.a.) Likt förståelseinläring i den endimensionella modellen lär dessa individer genom att sätta samman fakta till integrerad helhet.



Figur 5. Assimilerad inlärningsstil

(ritad av författaren)

Den sista kombinationen, den mellan lär bäst genom att praktiskt testa och lär bäst ensam, attraherar de som gillar den konvergerande inlärningsstilen. För dessa individer är det praktisk prövning av idéer genom experiment som ger bäst inläring och då arbetar de hellre med tekniska problem än mellanmännsliga problem. De kommer bäst till sin rätt vid konventionella intelligenstest och när endast ett rätt svar finns till en lösning på problem (a.a.). Likt den endimensionella modellen, så tilltalar denna inlärningsmodell de som gillar detaljer .



Figur 6. Konvergerad inlärningsstil

(ritad av författaren)

Det är inte så att en inlärningsstil passar ett visst ämne eller inte. Det viktiga är om uppgifterna som ges i en kurs främjar den ena eller den andra inlärningsstilen. Utmärkande för ett mångsidigt och kompetent lärande, är att inlärningsuppgifterna i ett ämne är anpassade efter de olika inlärningsstilarna och om de studerande har möjlighet

att påverka studiemetod och innehåll och på så sätt uppfattar det som att de har en valsituation, så blir intresset för uppgiften större (Ramsden, 1984). Ovanstående innebär att utbildarrollen mer blir en roll som facilitator åt den som studerar, än en roll som en utbildare som lär ut till den som studerar. Om en utbildare organiserar utbildningen enligt följande sju punkter så blir det en utbildning där de studerande kan medverka i att själv styra sitt lärande.

#### *Att skapa ett positivt klimat för självstyrt lärande*

Vid självstyrt lärande behöver utbildaren skapa ett klimat där utbildaren är en facilitator och de studerande en resurs att hjälpa varandra under utbildningen. Utbildaren måste snabbt organisera så att de studerande lär känna varandra och att de förstår utbildarens roll som facilitator

#### *Planering*

Utbildaren verktyg för så att de studerande kan delta i planeringen kring utbildningen.

#### *Diagnos för att undersöka behoven vid inläringen*

Vid självstyrt lärande behöver utbildaren som facilitator diskutera med de studerande och utforma en modell för utbildningen, som bygger på en diagnos av vad de studerande behöver lära. En förutbestämd modell måste kanske ändras, i samråd med de studerande.

#### *Att sätta mål för utbildningen*

Efter diagnosen av vad de studerande behöver lära, så sätter utbildaren, tillsammans med de studerande, upp personliga och meningsfulla mål, som är möjliga för den studerande att uppnå.

#### *Att utforma en utbildningsplan*

Den studerande utformar en utbildningsplan med hjälp av utbildaren. Utbildarens uppgift är att hjälpa din studerande att hitta starka sidor, som den studerande inte är medveten om eller tänkt på vid utformandet av utbildningsplanen.

#### *Engagera sig i de studerandes lärande*

Utbildaren ska vara tillgänglig och ibland påverka när de studerande arbetar med att planera och genomföra sitt lärande.

#### *Värdera och bedöma de studerandes inlärningsresultat*

Utbildaren ska hitta ett sätt att värdera och bedöma den studerandes lärande, som tar hänsyn till de mål som den studerande har med sina studier (Knowles, 1975).

## 4 Metod

Jag har valt att göra en kvalitativ textanalys av utvalda politiska dokument. De utvalda dokumenten är SOU 2000:28 *"Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet"* och Prop. 2000/01:72 *"Vuxnas lärande och utveckling av vuxenutbildningen"*. Att det blev dessa dokument, som jag har gjort textanalys på, beskrivs nedan i kapitel 4.2. Arbetet med uppsatsen kan illustreras med följande citat:

Till att börja med ligger högen med pusselbitar där, stor och kaotisk. Pusslaren betraktar den och känner sig en aning handlingsförlamad: var ska jag börja någonstans? Hur ska han kunna skänka struktur och mening åt det här oformliga? (Ödman, 1979 sid 77)

För att skapa struktur och ordning i mitt "pussel" har jag valt argumentationsanalys som angreppssätt för att analysera de politiska texterna. Valet att använda argumentations-

analys som angreppssätt, baserar jag på att i de valda dokumenten argumenterar författarna för att deras förslag ska ligga till underlag för politiska beslut. Argumentationsanalys kan göras enligt olika tolkningsstrategier. Bergström & Boréus (2000) delar in strategierna utifrån vilket fokus tolkningen av textens innebörd har. Tolkningen kan ha fokus på avsändaren, mottagaren, den omgivande diskursen eller uttolkaren. I mitt arbete med att analysera argumentationen i de utvalda dokumenten, har jag valt den sista, alltså uttolkarorienterad tolkning för att beskriva och hitta argumentation i texterna. I denna typ av tolkning är det forskaren som är mottagare med speciellt forskningssyfte och mitt forskningssyfte är att svara på mitt syfte med uppsatsen och inte att söka efter vad författaren avser med sin text. I uttolkarorienterad använder forskaren ett speciellt tolkningsverktyg för att tolka textens innebörd och söka mönster i texten som svarar på forskarens frågor. Forskaren kan i sin forskning komma fram till resultat av sin tolkning, som avsändaren kanske inte har varit medveten om eller menat med sin argumentation.

## 4.1 Argumentationsanalysens tes

Den första arbetsuppgiften i analysarbetet var att söka tesen d.v.s. det i texten som författaren argumenterar för eller emot (Bergström & Boréus, 2000). Næss (1981) kallar detta för spetsformulering och tvekan om vad spetsformuleringen uttrycker kan medföra osäkerhet vid bedömningen av argumenten. Då jag har valt uttolkarens perspektiv, så bygger min tes på en snabb första genomläsning av texterna och hur jag tolkat argumentationen i texterna. Min tes är att begreppet flexibelt lärande har tillkommit för att det är positivt för individen, både utifrån individens vilja att utbilda sig och utifrån vuxenpedagogiska teorier om hur vuxna lär.

## 4.2 Urval av dokument

De dokument som låg till grund för urvalet av lämpliga dokument att analysera, så att jag kunde besvara syftet med denna uppsats var, SFS 2001:1201 ”Förordning med instruktion för Nationellt centrum för flexibelt lärande” och SFS 2002:1013 ”Förordning om utbildning vid Nationellt centrum för flexibelt lärande”.

### Första urvalet

I det första urvalet använde jag bokförlaget Fritzes hemsida på Internet. De har som service åt sina kunder, att sätta in ett dokument i den lagkedja som de rekommenderar. Det kan finnas olika tolkningar av lagkedjor och Fritzes gör följande reservation:

”Sammanställningen i lagkedjor görs av Fritzes och Norstedts Juridik och bygger på vår erfarenhet och bedömning. Det ligger i sakens natur att olika parter kan göra olika bedömningar. Vår ambition är att underlätta för vanliga användare genom att tillföra en struktur som kan vara svår att se på annat sätt.” (<http://www.fritzes.se/>)

*Lagkedja till SFS 2001:1201 Förordning med instruktion för Nationellt centrum för flexibelt lärande*

Fritzes hänvisar till två lagkedjor när man söker på dokumentet SFS 2001:1201 (a.a.). Den ena lagkedjan har sitt ursprung i dokument enbart rörande högskolan och denna har jag inte använt i mitt arbete. Den andra lag kedjan börjar med en regeringsproposition

och därför tog jag med denna lagkedjan till andra urvalet. Lagkedjan finns redogjord i bilaga 2.

#### *Lagkedja till SFS 2002:1013 Förordning om utbildning vid Nationellt centrum för flexibelt lärande*

Denna lagkedjan är ganska omfattande enligt Fritzes (a.a.) och därför valde jag att ta med denna till andra urvalet. Även denna lagkedja finns redogjord för i bilaga 2.

### **Andra urvalet**

I det andra urvalet valde jag att som prioritering ett följa lagkedjan för SFS 2002:1013 från första dokumentet i lagkedjan, Dir. 1995:067 *”Ett nationellt kunskapslyft för vuxna”* och framåt. För att kunna snabbt bearbeta så mycket material beslöt jag att göra en kodning. Jag sökte efter ordet ”flexibelt”. Detta för att kunna upptäcka när det för första gången i denna lagkedja var följt av ordet ”lärande”. Tre av dokumenten SOU 1996:027 *”En strategi för kunskapslyft och livslångt lärande”*, SOU 1996:164 *”Livslångt lärande i arbetslivet”* och SOU 1996:188 *”Vuxenutbildare ser på sig själva”*, fick jag läsa i bokform. De övriga finns som pdf-filer på regeringens hemsida [www.regeringen.se](http://www.regeringen.se) eller på riksdagens hemsida [www.riksdagen.se](http://www.riksdagen.se). Detta gjorde det möjligt att med hjälp av datorn söka efter ordet ”flexibelt” med hjälp av sökfunktion i dokumenten. Som ett resultat av arbetet har jag enbart använt regeringspropositionen ”Prop. 2001/02:15; Den öppna högskolan” från lagkedjorna kopplade till SFS 2001:1201, för att belysa Nationellt centrum för flexibelt lärandes tillkomst i den politiska processen.

Under andra urvalet behövde jag också leta upp ett dokument som det var refererat till i SOU 1999:039 *”Vuxenutbildning för alla? Andra året med kunskapslyftet”*, nämligen Skolverkets rapport ”Dnr 98:2665; Plan för utveckling av vuxenutbildningen”. Som en anekdot kan jag nämna att jag inte kunde hitta dokumentet på Skolverkets hemsida på Internet [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) trots idogt sökande, men jag hittade dokumentet på Folkbildningsrådet informerar [www.fbr.folkbildning.net/F0001029F//](http://www.fbr.folkbildning.net/F0001029F//). Arbetet med andra urvalet ligger till grund för den historiska översikten i kapitel 2.

### **Tredje urvalet**

Under arbetet med andra urvalet utkristalliserade sig två dokument som var de viktigaste för fortsatta arbetet. Det var SOU 2000:28 *”Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet”* och Prop. 2000/01:72 *”Vuxnas lärande och utveckling av vuxenutbildningen”*. Att valet föll på dessa två dokumenten är att båda innehåller kapitelnamn med begreppet flexibelt lärande och de är de första dokumenten i lagkedjan, där begreppet flexibelt lärande finns med i dokumentens innehållsförteckning.

### **Fjärde urvalet**

Ur dokumenten från tredje urvalet valde jag följande kapitel att analysera:

- hela kapitel ”14.1.5 Flexibelt lärande – en organisatorisk och vuxenpedagogisk utmaning” som börjar på sidan 618 i SOU 2000:28
- och

- fr.o.m. ”Skälen för regeringens bedömning” i kapitel ”6.2 Pedagogisk – metodisk utveckling” i regeringens proposition 2000/01:72. I propositionen har jag valt hela inledningsstycket efter rubriken ”Skälen för regeringens bedömning” och därefter det första stycket efter varje av de nio följande underrubrikerna, då dessa stycken är en introduktion till innehållet under varje rubrik.

I båda dessa texter finns begreppet flexibelt lärande med i kapitelnamn. I SOU 2000:28 är det enbart ett litet kapitel på ca 3 sidor för att i prop. 2000/01:72 bli till ett stort kapitel på 10 sidor av propositionens totalt 90 sidor. Båda texterna innehåller argumentation kopplat till flexibelt lärande såsom ett begrepp.

### 4.3 Validitet i urvalet av dokument till analysen

Som jag har beskrivit ovan, så har det varit en politisk process kring begreppet flexibelt lärande, som ledde till tillkomsten av ”Nationellt centrum för flexibelt lärande”. Jag beskriver hur jag har gått till väga för att hitta dokumenten och i bilaga 2 finns de lagkedjor jag har refererat till, så att undersökningen kan upprepas.

Fritzes skriver på sin hemsida under rubriken ”Lagkedjan” följande ” Ca 15 % av alla utredningar leder inte till en proposition, av olika skäl.” (<http://www.fritzes.se/>). Av de dokumenten jag har valt, framgår processen kring tillkomsten av begreppet flexibelt lärande från utredningsdirektivet 1995 tills det att Nationellt centrum för flexibelt lärande bildades. SOU 2000:28 överlämnades till regeringen i april 2000, med ett kapitel där flexibelt lärande var med i kapitlets namn (SOU 2000:28 sid 611) och den 1 januari 2002 trädde förordningen ”Förordning med instruktioner för Nationellt centrum för flexibelt lärande” i kraft (SFS 2001:1201). Detta tolkar jag så som att det är rätt dokument jag har valt ut till analysen.

Bryman redogör för fyra bedömningskriterier rörande dokumentets kvalitet, som Scott föreslog i sin bok ”A Matter of Record” från 1990 (Bryman, 2002). De fyra kriterierna är *Autencitet*, *Trovärdighet*, *Representativitet* och *Meningsfullhet* (a.a. sid 357).

Materialets autencitet, som avgör materialets äkthet och om det har otvetydigt ursprung, anser jag vara säkerställt. Det ena finns att hämta på hemsidan [www.regeringen.se](http://www.regeringen.se) och det andra på hemsidan [www.riksdagen.se](http://www.riksdagen.se) och båda dokumenten går att beställa på bokförlaget Fritzes. Materialets trovärdighet innebär att det är utan felaktigheter och förvrängningar. Jag utgår ifrån att materialet uppfyller detta kriteriet, med reservation för feltryck i materialet. Materialets representativitet innebär om materialet är typiskt för den kategori som det tillhör. Statens offentliga utredningar och propositioner är vanliga i den politiska processen och uppfyller detta kriterium väl. Meningsfullhet innebär om materialet är tydligt och begripligt. Jag uppfattar att materialet har varit tillräckligt tydligt, för det urval som jag har gjort.

### 4.4 Analysen

Det första arbetet med analysen var att fastställa vilket analysverktyg som skulle användas, vilket resulterade i att jag byggde ett analysverktyg. Därefter behövdes en struktur för att redovisa resultatet av analysen, vilket jag redogör för i kapitel 4.42. De

utvalda dokumenten för analysen är kapitel ”14.1.5 Flexibelt lärande – en organisatorisk och vuxenpedagogisk utmaning” ur SOU 2000:28 ”Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet” och fr.o.m. ”Skälen för regeringens bedömning” i kapitel ”6.2 Pedagogisk – metodisk utveckling” i regeringens proposition 2000/01:72 ”Vuxnas lärande och utveckling av vuxenutbildningen”.

#### 4.4.1 Analysverktyget

Verktyget jag har byggt för att analysera texterna är inspirerat av Arne Næss teori om argumentöversikt, ”pro aut contra översikt (för eller mot)” (Næss, 1981 sid 84). En pro et contra översikt består av två delar. Första delen av teorin är att hitta de tyngst vägande argumenten för ett påstående i en diskussion eller ett problemområde och andra delen av teorin är att hitta de tyngst vägande argumenten mot ett påstående i samma diskussion och problemområde. Översikten slutar med en konklusion, där argumenten vägs i förhållande till varandra (a.a.). Att genomföra en argumentationsanalys enligt Næss teori är mycket omfattande. För mitt arbete har jag valt att bygga ett, i förhållande till Næss, förenklat men ändå ett tydligt analysverktyg för att göra textanalysen.

Då min tes är att begreppet flexibelt lärande har tillkommit för att det är positivt för individen, både utifrån individens vilja att utbilda sig och utifrån vuxenpedagogiska teorier om hur vuxna lär, behövs en mottes. Jag har därför utvecklat analysverktyget utifrån två frågeställningar som förekommer i den pedagogiska debatten. Den ena frågeställningen är den som diskuterar förhållandet mellan utläring och inläring

Any discussion of a definition of learning must be prefaced with an important and frequently made distinction – the one between education and learning, (Knowles, Holton & Swanson, 1998. sid 10)

och den andra frågeställningen är diskussionen kring om utbildning ska bygga på samhällets behov eller om utbildning ska bygga på individens behov

Should individual interests and desires prescribe the curricula of adult education, or should the needs of society play a determining role in the creation of educational programs? (a.a. sid 53)

#### Utbildningsorganisatoriskt perspektiv (Education)

		<b>D</b>	
<b>C</b>	<b>CD</b>	<b>AD</b>	<b>A</b>
Samhällets perspektiv	<b>CB</b>	<b>AB</b>	Individens perspektiv

**B**

#### Vuxenpedagogiskt inlärningsperspektiv (Learning)

I detta tolkningsverktyg får jag fyra sätt för bedömning av argumenten i texterna, som jag kan pröva min tes mot. I matrisen framträder tolkningen för vad som är ett pro-argument, bokstavskombinationen **AB**. Mot pro-argumenten står contra-argumenten, som framträder i matrisen med bokstavskombinationen **CD**. Men här slutar likheten

med Næss teori och nedan förklarar jag hur matrisen används i analysen av de utvalda texterna.

**AB** argument som stöder tesen att begreppet flexibelt lärande har tillkommit för att det är positivt för individen, både utifrån individens vilja att utbilda sig och utifrån vuxenpedagogiska teorier om hur vuxna lär (Learning).

**CD** argument som i motsats till tesen argumenterar för att flexibelt lärande har tillkommit utifrån ett samhällsperspektiv. Genom utbildning (Education) ska samhällets behov lösas.

Då matrisen har fyra perspektiv uppstår två kombinationer till. Båda dessa kombinationer kan både stödja tesen, i de fall **A** alt. **B** är starka, eller stödja mottesen, i de fall **C** alt **D** är starka.

**AD** stödjer utifrån utbildningsorganisatoriska argument (Education) den delen av tesen som säger att begreppet flexibelt lärande har tillkommit för att det är positivt för individen, om **A** är starkt i argumentationen.

**CB** stödjer utifrån samhällets perspektiv den delen av tesen som säger att begreppet flexibelt lärande har tillkommit för att det stödjer vuxnas inläring (Learning), om **B** är starkt i argumentationen.

#### 4.4.2 Textanalysens tre steg

Jag har gjort textanalysen i tre steg. Först har jag med analysverktyget detaljanalyserat varje dokument var för sig stycke för stycke i kapitel 5.1 och kapitel 5.2 och i detta arbete bedömt styckena utifrån de fyra olika typerna av argument i analysverktyget. I nästa steg har jag gjort en fördjupad analys av hela dokumentet. I kapitel 5.1.1 är det en fördjupad analys av kapitel 14.1.5 Flexibelt lärande – en organisatorisk och vuxenpedagogisk utmaning ur SOU 2000:28. Vad det gäller den fördjupade analysen av kapitel ”6.2. Pedagogisk – metodisk utveckling” ur propositionen 2000/01:72, har jag valt att dela upp den i två delar. Den första i kapitel 5.2.2 som innefattar en analys av inledningen efter rubriken ”Skälen för regeringens bedömning” och den andra i kapitel 5.2.4 som innefattar en analys av de nio underrubrikerna efter ”Skälen för regeringens bedömning”. I det tredje steget gör jag en analys av vad begreppet flexibelt lärande innebär utifrån de båda dokumenten.

## 5. Resultat av analysen

### 5.1 Textanalys av SOU 2000:28 ”Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet”

Detta kapitel inleds med textanalys av den utvalda texten ur statens offentliga utredningar SOU 2000:28 ”Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet” kapitel ”14.1.5



Flexibelt lärande – en organisatorisk och vuxenpedagogisk utmaning” med en fördjupad analysen i slutet i kapitel 5.1.1.

Texterna stycke för stycke	Analys
<p><i>1;a stycket sidan 618</i></p> <p>I en OECD-rapport (OECD, 1999c) förs en diskussion om vad som fungerar i utbildningsväg när det gäller marginaliserade grupper som står långt från arbetsmarknaden. För det första konstateras att även socialt hårt belastade grupper kan påverkas med hjälp av utbildningsinsatser givet att tillräckligt med energi, stöd och uppfinningsrikedom läggs i detta arbete. Viktigt är att sätta individens behov i centrum och inte ta till slentrianlösningar. Individuella och lokala strategier behöver ofta utvecklas allt för att kunna behålla den styrka som ligger i ett gräsrotsperspektiv. Under gynnsamma förutsättningar blir sådana arbetsinsatser lönsamma.</p>	<p><b>CD</b></p> <p><b>CD</b></p> <p><b>AB</b></p> <p><b>AD</b></p> <p><b>CD</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>I stycket finns tre starka argument som stödjer mottesen. De marginaliserade grupperna behöver utbildas på ett lönsamt sätt, samtidigt argumenteras det för att individen ska sättas i centrum. Argumenten är oklart, då det inte framgår vad som menas med gräsrotsperspektiv.</p>	
<p><i>1;a stycket sidan 619</i></p> <p>Många nya utbildningsmodeller med utgångspunkt i individens behov provas för närvarande i vuxenutbildningen. En vuxnes ackumulerade kunskap är ofta så stor och varierad att det behövs mycket mer av skraddarsydd utbildning för vuxna än för barn och ungdomar. De mest effektiva inlärningsmetoderna för vuxna anses i allmänhet inte längre vara lärarstyrd klassrumsundervisning utan mer individuellt och självstyrt lärande och ett lärande som anknyter till den vuxnes varierande verklighetserfarenhet och tidigare kunskaper (OECD &amp; U.S. Department of Education, 1999).</p>	<p><b>AD</b></p> <p><b>AD</b></p> <p><b>AB</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>I första delen av stycket argumenteras för att utbudet inom vuxenutbildningen ska anpassas efter individens behov, A är starkt, och det motiveras i andra delen genom att referera till en utredning kring vuxnas lärande, som belyser det viktiga att individualisera vuxenutbildning.</p>	
<p><i>2;a stycket sidan 619</i></p> <p>Att möjliggöra flexibelt lärande ställer stora krav på vuxenutbildningsorganisationerna – såväl organisatoriskt och pedagogiskt som administrativt.</p>	<p><b>AD</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>Argumentet i stycket, att vuxenutbildningsorganisationerna måste anpassa sin verksamhet till flexibelt lärande, måste kopplas till tidigare stycken. Analysen är då att flexibelt lärande är kopplat till olika vuxenstuderandes behov och positivt för individen.</p>	

<p><i>3;e stycket sidan 619</i></p> <p>Att organisera utbildning för vuxna är att ge de studerande möjlighet att på deras villkor skaffa sig kunskaper. Det kan handla om människor som skiftarbetar och inte kan delta i regelbundet utlagda lektioner, om människor som skiftarbetar och inte kan delta i regelbundet utlagda lektioner, om människor som arbetar på dagarna och har hand om barnen på kvällar och helger och alltså har begränsad tid för studier, om vuxna arbetslösa med alltför dåliga erfarenheter av ”skola” för att våga prova på igen etc. Det kan givetvis också handla om människor som i det livslånga lärandet bara vill skaffa sig ”en nypa kunskap”, som vill läsa en kurs eller flera men i sin egen takt – ibland intensivt och ibland mycket långsamt. Det kan handla om människor som vill – men på sitt eget sätt. Det kan självfallet också handla om vuxna som på heltid vill ägna sig åt studier.</p>	<p><b>AD</b></p> <p><b>CB</b></p> <p><b>AB</b></p> <p><b>AB</b></p> <p><b>AB</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>Argumentationen i stycket handlar mest om att individer har olika behov som vuxenstuderande och att utbildningen bör anpassas efter det, men det argumenteras också för att dessa behov ska kunna kombineras med att stanna kvar i arbete, vilket måste ses som ett argument att utbildningen ska anpassas utifrån ett samhällsbehov, som är gynnsamt för individens lärande.</p>	
<p><i>4;e stycket sidan 619</i></p> <p>Vuxenutbildningens uppgift är att utveckla sin verksamhet så att alla dessa olika människors önskemål/krav om flexibelt lärande kan tillgodoses. I det perspektivet blir lärarens uppgift ibland att på schemalagda tider undervisa inför klass/grupp och/eller att handleda grupper och individer. I andra sammanhang finns läraren till hands vid vissa tider, om den studerande skulle vilja få hjälp via besök, telefon, fax eller Internet.</p>	<p><b>AD</b></p> <p><b>AD</b></p> <p><b>AD</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>Hela stycket argumenterar för hur vuxenutbildning ska organiseras för att möta olika individers behov.</p>	
<p><i>5;e stycket sidan 619</i></p> <p>När man talar om undervisning för vuxna är således en viktig faktor frågan hur man organiserar utbildningen för den studerande. Skälen för detta är minst tre</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- att öka vuxnas möjlighet att delta,</li> <li>- att förbättra deras utbyte av undervisningen</li> <li>- att minska avhopp</li> </ul>	<p><b>AD</b></p> <p><b>AD</b></p> <p><b>AB</b></p> <p><b>CD</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>I stycket argumenteras det utifrån individperspektivet. Dels att utbildningen ska vara tillgänglig utifrån individens behov och dels att förbättra individens utbyte av utbildningen. Dock är minskade avhopp en samhällsfråga.</p>	
<p><i>1;a stycket sidan 620</i></p> <p>Undervisning för vuxna ska läggas upp med optimal flexibilitet, så att</p>	<p><b>AD</b></p>

utbildningen i största möjliga utsträckning utgår från vuxnas behov, sociala förpliktelser och individuella möjligheter.	<b>CD</b> <b>AB</b>
<i>Kommentar</i>	
I en enda mening ingår tre argument. Först argumenteras för en flexibilitet som utgår från individens behov. Sedan kommer ett inpass om vuxnas sociala förpliktelser, som är ett samhällsbehov och meningen slutar med argument för individens individuella möjligheter.	
<i>2;a stycket sidan 620</i>	<b>AD</b> <b>AD</b>
Krav på hög flexibilitet kan infrias på olika sätt. Det kan handla om förläggning i tid och rum, olika tempo i en och samma kurs och uppdelning av ämnen i mindre studieenheter, exempelvis kurser och/eller delkurser. Ett annat sätt att tillgodose kravet på flexibilitet är att organisera studierna på ett sätt som inte kräver fysisk närvaro, exempelvis via olika varianter av IT-stödd undervisning och distansutbildning.	
<i>Kommentar</i>	
Första meningen är ett konstaterande. De två följande meningarna argumenterar för hur vuxenutbildning ska organiseras, så att det är positivt för den enskilda individen.	
<i>3;e stycket sidan 620</i>	<b>CD</b> <b>CD</b> <b>CD</b> <b>AD</b> <b>CD</b> <b>CD</b>
Att tillfredsställa kraven på en flexibel anpassning av vuxenstudier möter en rad praktiska, sociala och ämnesmässiga svårigheter. Det är förbundet med praktiska problem att förlägga undervisningen för olika grupper och individer över hela året, vardagar som helgdagar, kvällar som dagar. Detta visar sig i form av schemaläggning för lärare, lokalanvändning och administration. Det kopplat till sociala problem att undervisa korttidsutbildade deltagare, om man inte ger dem en stödjande studiemiljö i anslutning till undervisningen. Dessa svårigheter visar sig i form av otrygghet, dåligt arbetsklimat och avhopp. Det är förbundet med ämnesmässiga utmaningar att dela upp vissa ämnen i kurser och delkurser – särskilt om detta ska kunna kombineras med en valfri ordningsföljd.	
<i>Kommentar</i>	
Då nästan hela argumenterar för svårigheter att införa flexibelt lärande, så är analysen att argumenten är utifrån ett samhällsperspektiv. Mitt i stycket är en mening som argumenterar för att stödja individen och därav analysen AD.	
<i>4;e stycket sidan 620</i>	<b>CD</b> <b>AB</b>
Under försöksverksamheter i anslutning till projektet Kunskapslyftet har dessa olika problem uppmärksammats och det finns enligt Kunskapslyftskommitténs internationella utvärderare många goda exempel på hur man i praktiken strävar efter att lösa motsättningarna på ett bra och konstruktivt sätt (SOU 1999:141). I Utbildningsdepartementets satsning på utveckling av vuxenmetodik ingår arbetet med att stärka flexibiliteten också som ett prioriterat område (Utbildningsdepartementet, 1999c).	

<i>Kommentar</i>	
I detta stycket fortsätter med argumentation kring utbildningssvårigheter sett utifrån samhällsperspektivet, men slutar med att Utbildningsdepartementet har fått i uppgift att se över problemen och stärka flexibiliteten, vilket kommer individen till godo.	
<i>5;e stycket sidan 620</i>	<b>AB</b> <b>AB</b> <b>AB</b>
Kunskapslyftskommittén har tidigare föreslagit att allmänna ämnen borde kunna delas upp i delkurser (SOU 1998:51). De internationella utvärderingarna tillstyrker detta förslag och hävdar att erfarenheterna visar att fruktan för att en uppdelning av studier i mindre enheter ska gå ut över ämneskunskaperna är överdrivna. Riksdagen beslut i anledning av propositionen <i>Gymnasieskola i utveckling – kvalitet och likvärdighet</i> att möjliggöra uppdelning av kärnämneskurserna i svenska, matematik och engelska kan anses utgöra ett steg på vägen mot sådan uppdelning.	
<i>Kommentar</i>	
I hela stycket förs en argumentation för att göra de allmänna ämnena mer flexibla för individen att studera, vilket är gynnsamt för individens inläring.	
<i>6;e stycket sidan 620</i>	<b>AB</b> <b>AB</b> <b>AB</b> <b>AB</b>
Den pedagogiska miljö och de pedagogiska former som undervisningen genomförs i är av minst lika stor betydelse som dess innehåll. Det finns ett ”medlärande” – som finns kvar, när det ämnesmässiga är glömt. Den miljö eller det sociala sammanhang som lärandet försiggår i har en överordnad betydelse för det lärande som äger rum. Överväganden om ”medlärandet” bör finnas med när man planerar och organiserar utbildning och undervisning.	
<i>Kommentar</i>	
Hela stycket argumenterar utifrån individperspektivet och hur individer lär.	
<i>1;a stycket sidan 621</i>	<b>AD</b> <b>AB</b> <b>CB</b>
Flexibelt lärande med såväl gruppbounden undervisning som individuella studiegångar ställer höga krav på såväl utbildningsorganisationens som lärarens förmåga att på ett pedagogiskt genomtänkt sätt genomföra utbildningen – med beaktande av de studerandes olika mål med sina studier och möjligheter att genomföra dem. Det ställer också höga krav på deras arbetsgivare att ge goda förutsättningar för deltagande i utvecklingsarbete och i övrig kompetensutveckling.	
<i>Kommentar</i>	
I första delen av stycket argumenteras utifrån individens behov. Dels i utbildningssituationen och dels kopplat till den enskilda individens mål med studierna. I slutet övergår argumentationen till att även arbetsgivare måste ge individer möjlighet till att utbilda sig.	

### 5.1.1 Fördjupas analys av kapitel 14.1.5 Flexibelt lärande – en organisatorisk och vuxenpedagogisk utmaning

I kapitlet argumenterar författaren för att införa flexibelt lärande. En jämförelse mellan argumenten som stödjer tesen att begreppet flexibelt lärande har tillkommit för att det är positivt för individen, analyserade som AB argument och argument analyserade till CD, att flexibelt lärande har tillkommit utifrån ett samhällsperspektiv, visar att AB argumenten är något fler till antal. I argument som berör utbildningsorganisatoriska frågor, analyserade till AD argument, är det genomgående så att det är A som är starkt i argumentationen. Argumentationen i meningarna i kapitlet fördelar sig jämnt mellan AB argument och AD argument och dessa argument i kombination överväger i jämförelse med CD argumenten.

I AB argumenten lyfter författaren fram de positiva egenskaperna med flexibelt lärande för den enskilde individen, både när det gäller hur det ger en möjlighet att möta individens vilja att studera och fördelarna för individen ur ett inlärningsperspektiv. Det är i meningar som ”Viktigt är att sätta individen i centrum...” (a.a. sid 618), ”De mest effektiva inlärningsmetoderna för vuxna är anses i allmänhet inte längre vara lärarstyrd klassrumsundervisning utan mer individuellt och självstyrt lärande och ett lärande som anknyter till den vuxnes varierande verklighetserfarenhet och tidigare kunskaper” (a.a. 619), ”Det kan handla om människor som vill – men på sitt eget sätt” (a.a. 619) och ”...- med beaktande av de studerandes olika mål...” (a.a. sid 621).

I AD argumenten, argumenterar författaren för hur vuxenutbildningen ska stödja individens behov till ett flexibelt lärande. Det är i meningar som ”Att möjliggöra flexibelt lärande ställer stora krav på vuxenutbildningsorganisationerna-...” (a.a. sid 619), ”Att organisera utbildning för vuxna är att ge de studerande möjlighet att på deras villkor skaffa sig kunskaper.” (a.a. sid 619), ”Vuxenutbildningens uppgift är att utveckla sin verksamhet så att alla dessa olika människors önskemål/krav om flexibelt lärande kan tillgodoses.” (a.a. sid 619) och ”Undervisning för vuxna ska läggas upp med optimal flexibilitet, så att utbildningen i största möjlighet utgår från vuxnas behov,...” (a.a. sid 620)

Det är enbart i två meningar som författaren argumenterar för hur andra samhällsfunktioner än vuxenutbildningen, ska medverka i att stödja individen i dess lärande. De som är benämnda som CB argument i analysverktyget. I den ena av de två meningarna framförs ett starkt CB argument ”Det ställer också höga krav på deras arbetsgivare att ge goda förutsättningar för deltagande i utvecklingsarbete och i övrig kompetensutveckling.” (a.a. sid 621)

Vad det gäller CD argument som argumenterar för att det är samhällets behov av att lösa sina problem ska ske med hjälp av utbildning, så finns det ett antal. Kapitlet börjar med ett starkt CD argument ”...vad som fungerar i utbildningsväg när det gäller marginaliserade grupper som står långt från arbetsmarknaden. För det första konstateras att även socialt hårt belastade kan påverkas med hjälp av utbildningsinsatser.....” (a.a. sid 618) Här lyfter författaren fram att det finns ett behov av utbildningsinsatser för att lösa ett samhällsproblem. Författaren lyfter också fram argument där organiserande av utbildning ska lösa ett samhällsproblem. I meningar som innehåller ord som ”...- att minska avhopp” (a.a. sid 619) och ”.....sociala förpliktelser.....” (a.a. sid 620), så lyfter författaren fram argument för individens ansvar gentemot samhället.

## 5.2 Textanalys av Prop. 2000/01:72 ”Vuxnas lärande och utveckling av vuxenutbildningen”

Detta kapitel inleds med en textanalys av propositionen 2000/01:72 ”Vuxnas lärande och utveckling av vuxenutbildningen” kapitel ”6.2. Pedagogisk – metodisk utveckling”. Som jag har nämnt tidigare har jag inte valt hela kapitel 6.2 i propositionen utan inledningsstycket efter rubriken ”Skälen för regeringens bedömning” och därefter det första stycket efter varje av de nio följande underrubrikerna. Anledningen till denna avgränsning är att dessa stycken är en introduktion som beskriver innehållet under varje rubrik. Analysen av detta dokument är uppdelat i två delar. Den första delen av omfattar inledningsstycket efter rubriken ”Skälen för regeringens bedömning” och avslutas med en sammanfattning. Därefter kommer en analys av första stycket efter varje av de nio följande underrubrikerna, vilken också avslutas med en sammanfattning.

### 5.2.1 Inledningen efter rubriken ”Skälen för regeringens bedömning” Analys

<p><i>Inledningen 1;a stycket sidan 31</i></p> <p>De förändringar i samhälle och arbetsliv som brukar beskrivas som övergången från industrisamhället till informationssamhället reser krav även på förändrade arbetssätt och förhållningssätt inom pedagogikens område. Skolan och utbildningssystemet har än mindre än tidigare monopol på kunskap. Den intresserade kan själv söka den kunskap han eller hon önskar och på så sätt själv styra sitt lärande. Det klassiska problemet att alla få tillgång till information har i hög grad ersatts med svårigheten att välja och värdera i ett svåröverskådligt flöde.</p>	<p style="text-align: center;"><b>CD</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AB</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AB</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AB</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>I första meningen argumenteras hur pedagogikens område måste förändras utifrån samhällets och arbetslivets behov. Därefter övergår argumentationen till att hänsyn måste tas till individperspektivet och individens lärande. Stycket är mer beskrivande än argumenterande, men då dokumentet är en proposition är det argumenterande i sig själv.</p>	
<p><i>Inledningen 2;a stycket sidan 31</i></p> <p>Lärande sker inte bara i klassrum. Lärande pågår kontinuerligt såväl i hemmet och på fritiden som på en arbetsplats eller i en utbildningssituation. Tillgången till information ökar ständigt. Det gäller för det formaliserade lärandet att ta vara på denna möjlighet. Alla medborgare skall ha rätten att ta del av det ”nya” samhällets möjligheter till lärande. Det livslånga och livsvida lärandet skall genomsyra människors vardag. Vuxenutbildningen skall möta många olika människors behov. En del är mycket studiemotiverade och målinriktade, andra har lockats tillbaka till ett utbildningssystem, som tidigare inte har erbjudit någon utmaning eller lust till lärande. I det livslånga lärandet kan människor på nytt behöva lära sig att lära. Det kan handla om att sätta upp mål för sitt lärande, att fokusera på själva lärandet, att utveckla attityder till hur inläring går till och att värdera det egna lärandet. Ett nytt förhållningssätt till vuxnas lärande behöver därför utvecklas.</p>	<p style="text-align: center;"><b>AB</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AB</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AD</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AB</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AB</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AD</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AB</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AB</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AB</b></p> <p style="text-align: center;"><b>AD</b></p>

<i>Kommentar</i>	
Sista meningen knyter ihop argumentationen i hela stycket. Hela stycket är inriktat på individers lärande och de tre meningarna med analysen AD argumenterar för hur vuxenutbildningen ska möta de studerandes behov.	
<i>Inledningen 3;e stycket sidan 31</i>	
Det finns ett intressant samspel mellan det formella och det informella lärandet. Hur kan korsbefruktning ske mellan det ena och det andra lärandet? På vilket sätt kan det formella lärandet lära av arbetslivet och hur kan det informella och icke-formella lärandet på ett aktivt och reflekterande sätt närmar sig det formella lärandet? Det moderna arbetslivets komplexa nätverksbyggande kring kompetensutveckling bör vara ett centralt område för forskning kring vuxnas lärande.	<b>AB</b> <b>AD</b> <b>CB</b> <b>AD</b> <b>CB</b>
<i>Kommentar</i>	
I stycket beskrivs och ställs öppna frågor kring det formella och det informella lärandet. Sista meningen knyter ihop stycket och ligger som grund för analysen av de olika meningarna.	

### 5.2.2 Analyssammanfattning av inledningen efter rubriken ”Skälen för regeringens bedömning” i kapitel ”6.2. Pedagogisk – metodisk utveckling” ur Prop. 2000/01:72

I inledningsstycket är argumenten som stödjer tesen, fler än övriga argument tillsammans. Visserligen börjar stycket med en mening med ett starkt CD argument, vilket är det enda i hela stycket. I meningen står ”....övergången från industrisamhället till informationssamhället reser krav även på förändrade arbetssätt och förhållningssätt inom pedagogikens område.” (a.a. sid 31) Därefter följer ett antal AB argument, varav ett kopplar flexibelt lärande till det livslånga lärandet ”Det livslånga och livsvida lärandet skall genomsyra människors vardag” (a.a. sid 31) Inledningen avslutas med att författaren kopplar arbetslivet till olika typer av lärande och i näst sista meningen argumenterar författaren ”På vilka sätt kan det formella lärandet lära av arbetslivet och hur kan det informella och icke-formella lärandet på ett aktivt sätt närma sig det formella lärandet?” (a.a. sid 31)

### 5.2.3 Första stycket i varje av de nio underrubrikerna efter ”Skälen för regeringens bedömning”

Analys

<i>Rubriken ”Förhållningssätt till vuxnas lärande” 1;a stycket sidan 31</i>	
Pedagogiken är stadd i ständig förändring. Metoder och modeller växlar över tid. Många olika benämningar förekommer, som exempelvis förmedlingspedagogik, aktivitetspedagogik och dialogpedagogik. Det finns inte en pedagogik som passar alla människor.	<b>AB</b>
<i>Kommentar</i>	
I första delen av stycket förklaras den pedagogiska utvecklingen utan någon argumentation. I sista meningen argumenteras för att pedagogik måste individanpassas.	

<p><i>Rubriken "Individualisering – Individens möjligheter till studier" första stycket sidan 32</i></p> <p>De som arbetar med utbildning måste anta utmaningen att sätta individen i centrum. Utbildningen bör i så stor utsträckning som möjligt vara efterfrågestyrd. Detta kan åstadkommas bl.a. genom att de studerandes individuella studieplaner används som underlag för planeringen av utbildningen. Det flexibla lärandet innebär att det skall vara möjligt att välja tid och plats för sitt lärande. Skolverket har, i den nyss nämnda rapporten <i>Med vuxenutbildning i fokus</i>, beskrivit en enkel modell för hur tillgänglighet och former för lärande kan se ut:</p> <p>Samma tid – samma plats, får representera den traditionella formen av en grupp, ett rum och en lärare,</p> <p>samma tid – olika plats, videokonferenser är ett exempel,</p> <p>olika tid – samma plats, är det vi kallar öppen pedagogisk verksamhet. Den representeras ofta av begrepp som lärcentra, kunskapshus etc.,</p> <p>samt olika tid – olika plats, är i princip en mycket individanpassad form</p>	<p><b>AD</b></p> <p><b>AB</b></p> <p><b>AB</b></p> <p><b>AB</b></p> <p><b>AD</b></p> <p><b>AD</b></p> <p><b>AB</b></p> <p><b>AB</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>Hela stycket argumenterar för individualisering både utifrån att det utbildningsorganisatoriska perspektivet och individens inlärningsperspektiv.</p>	
<p><i>Rubriken "En förändrad lärarroll" första stycket sidan 33</i></p> <p>Demokratiska principer genomsyrar pedagogiken och utvecklingen går mot ökade möjligheter för deltagarna till inflytande och påverkan på lärandets planering och genomförande inom det formaliserande lärandet.</p>	<p><b>AB</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>Argumentationen berör en förändrad lärarroll, men i argumentationen lyfts individens medverkan i planering och genomförande fram. Därav analysen AB.</p>	
<p><i>Rubriken "Erfarenhetsbaserat lärande" första stycket sidan 34</i></p> <p>Utbildningssystemet har inte alltid tagit tillvara möjligheterna till ett erfarenhetsbaserat lärande. Kompetens inhämtad i traditionell skolmiljö har ibland premierats i förhållande till kompetens, som erhållits i det praktiska livet. I KLK:s rapport <i>Från Kunskapslyftet till en Strategi för livslångt lärande</i> (SOU 1999:141) framhålls, att såväl studiekompetens som arbetslivskompetens är komplexa kunskaper, som båda innehåller "formella" kompetenser och "reella" sådana. I ett system som präglas av helhetstänkande och där lärande sker i olika miljöer ökar de studieovanans möjlighet till förståelse för sammanhang.</p>	<p><b>AD</b></p> <p><b>CD</b></p> <p><b>AB</b></p> <p><b>AB</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>I detta stycke är det först en kritisk argumentation att det formella utbildningssystemet inte alltid har beaktat det individuella perspektivet. I slutet av stycket har argumentationen individperspektiv.</p>	



<p><i>Rubriken "Genusaspekter" första stycket sidan 35</i></p> <p>Mäns och kvinnors behov av återkommande kompetensutveckling inom det livslånga lärandet skall tillfredställas på lika villkor. Enligt Skolverket är det 53 procent av vardera könet, som inte har en utbildning motsvarande treårigt gymnasium. I vuxenutbildningen är däremot två av tre deltagare kvinnor. Svårigheten att rekrytera lågutbildade män har varit påtagligt i kunskapslyftet. (Se: <i>Varför vill inte Manfred läsa vidare?</i>, Åsenlöf, Karlstads universitet, 1999). För att förändra dessa förhållanden krävs omfattande insatser eftersom ojämlikheten mellan kvinnor och män har sin grund i strukturella maktskillnader mellan könen.</p>	<p><b>AB</b> <b>CD</b>  <b>CD</b> <b>CD</b> <b>CD</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>Då argumentationen tidigare i propositionen har en inriktning mot att individens behov ska säkerställas, så argumenteras det i detta stycke för att män och kvinnor ska ha lika villkor. Analysen är att genusaspekter är ett samhällsperspektiv.</p>	
<p><i>Rubriken "Kvalitet i vuxenutbildningen" första stycket sidan 36</i></p> <p>Kvaliteten i det livslånga lärandet måste säkras. Inom det offentliga utbildningssystemet i Sverige råder mål- och resultatstyrning, vilket kräver regelbunden uppföljning och utvärdering. Uppfyllandegrad och förändringsbehov kan lättare definieras och organisationer blir då lärande. I Kunskapslyftskommitténs delrapporter har ibland annat konstaterats att vissa styrdokument är mer använda än andra inom den kommunala vuxenutbildningen. Sålunda är kursplaner och betygskriterier mera använda än program mål. Detta faktum återspeglar bilden av en kursutformad verksamhet snarare än en verksamhet präglad av helhetstänkande. Kvalitetssäkring av stödet för vuxnas lärande ställer ökade krav på uppföljning och utvärdering särskilt som viss utbildning genomförs på entreprenad.</p>	<p><b>AB</b> <b>CD</b> <b>CD</b>  <b>CD</b> <b>CD</b> <b>AD</b> <b>CD</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>Argumentationen i stycket är till största delen inriktad på hur vuxenutbildarna ska uppfylla krav utifrån samhällsperspektivet.</p>	
<p><i>Rubriken "IT som ett lärandets verktyg" första stycket sidan 37</i></p> <p>Vår vardag präglas till stor del av den moderna informationstekniken. Under senare år har helt nya vägar öppnats och andra mönster skapats för samtalet och kunskapsökandet. Med den snabba utvecklingen och förändringen av samhälle och arbetsliv följer kravet på varje enskild individ att ta ansvar för sitt lärande och aktivt söka ny kunskap i det livslånga lärandet. Då det informella lärandet idag i hög grad sker genom informations- och kommunikationsteknik (IT) är det viktigt inte minst från demokrati- och jämställdhetssynpunkt att den nya tekniken görs tillgänglig för alla.</p>	<p><b>AB</b> <b>AB</b>  <b>CB</b>  <b>AB</b></p>
<p><i>Kommentar</i></p> <p>Analysen av de två första meningarna är att IT-teknik är positivt för individens lärande. I tredje meningen är C starkt i argumentationen. Individens ansvar i sitt</p>	

lärande att möta samhällets behov av förändring. I sista meningen argumenteras för att IT-tekniken ska vara tillgänglig för individen ur ett inlärningsperspektiv.	
<i>Rubriken "Pågående satsningar" första stycket sidan 38</i>	
För att göra den nya tekniken tillgänglig för alla fastslår regeringen i propositionen om (prop. 1999/2000:86, bet. 1999/2000:TU9, rskr 1999/2000:256) <i>Ett informationssamhälle för alla</i> att som första land bli ett informationssamhälle tillgängligt för alla. I propositionen anger regeringen inriktning för statens åtaganden avseende IT-infrastrukturen. Där framhålls vikten av att erbjuda medborgarna möjlighet till kompetensutveckling inom IT-området inte minst ur demokratiskt, jämställdhets- och arbetsmarknadsperspektiv.	AD CD AD
<i>Kommentar</i>	
I detta stycke övergår argumentationen i hur IT-tekniken organisatoriskt ska erbjudas utifrån individperspektivet och i meningen mitt i stycket lyfts fram att staten har ett ansvar i att bygga upp infrastrukturen.	
<i>Rubriken "Kunskap och kompetensutveckling" första stycket sidan 38</i>	
En successiv förändring av dagens vuxenutbildning så att den motsvarar de krav vuxnas lärande ställer i kunskapssamhället måste innehålla en satsning på kunskapsutveckling genom forskning och utvecklingsarbete och kompetensutveckling för personalen.	AD
<i>Kommentar</i>	
Här argumenteras för en utveckling av forskning kring vuxnas lärande, med inriktning på att förändra vuxenutbildningen.	

#### **5.2.4 Analyssammanfattning av de nio underrubrikerna efter "Skälen för regeringens bedömning" i kapitel "6.2 Pedagogisk – metodisk utveckling" ur Prop. 2000/01:72**

Under rubriken "Förhållningssätt till vuxnas lärande" argumenterar författaren för att "Det finns inte pedagogik som passar alla människor" (a.a. sid 31), vilket är ett starkt argument vad det gäller att bekräfta tesen, att flexibelt lärande är positivt för individens lärande.

Argumentationen under rubrikerna två, tre och fyra, som heter "Individualisering - Individens möjligheter till studier" (a.a. sid 32), "En förändrad lärarroll" (a.a. sid 33) och "Erfarenhetsbaserat lärande" (a.a. sid 34), är främst jämnt fördelad mellan AB argument som stödjer tesen och AD argument med starkt A, att utbildningsorganisationerna ska underlätta för flexibelt lärande.

Under de två följande rubrikerna "Genusaspekten" (a.a. sid 35) och "Kvalitet i vuxenutbildningen" (a.a. sid 36) är det främst argument som stödjer mottesen att flexibelt lärande har tillkommit utifrån samhällets behov CD. Detta kan illustreras i meningar som "För att förändra dessa förhållanden krävs omfattande insatser eftersom ojämlikheten mellan kvinnor och män har sin grund i strukturella maktskillnader mellan könen" (a.a. sid 35) och "Kvalitetssäkring av stödet för vuxnas lärande ställer ökade

krav på uppföljning och utvärdering särskilt som viss utbildning genomförs på entreprenad.” (a.a. sid 37)

Argumenten under följande två rubriker ”IT som ett lärande verktyg” (a.a. sid 37) och ”Pågående satsningar (a.a. sid 38) handlar om hur IT-tekniken kan vara behjälplig för individens lärande och i utbildningssituationen. På sidan 37 argumenterar författaren för individens ansvar i den pågående förändringen i samhället och arbetslivet ”Med den snabba utvecklingen och förändringen av samhälle och arbetsliv följer kravet på varje enskild individ att ta ansvar för sitt lärande och aktivt söka ny kunskap i det livslånga lärandet” (a.a. sid 37)

Under den sista rubriken ”Kunskap och kompetensutveckling” (a.a. sid 38), argumenterar författaren för en förändring av dagens vuxenutbildning.

### 5.3 Fördjupad sammanfattande analys av innebörden av flexibelt lärande utifrån dokumenten

Argumentationen i de båda dokumenten, som båda har kapitelnamn med begreppet flexibelt lärande, har en tydlig inriktning mot individens behov. I SOU 2000:28 ”Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet” förekommer begreppet som kapitelnamn på ett litet kapitel på tre sidor av utredningens ca 750 sidor, men i propositionen 2000/01:72 ”Vuxnas lärande och utveckling av vuxenutbildningen” stärks begreppet då kapitelnamnet flexibelt lärande är 10 sidor av propositionens totalt 90 sidor. I propositionen ökar också antalet av de argument, i förhållande till andra argument, som jag i mitt arbete analyserat till helt stödja tesen att begreppet flexibelt lärande har tillkommit för att det är positivt för individen, både utifrån individens vilja att utbilda sig och utifrån vuxenpedagogiska teorier om hur vuxna lär. I kapitlet ur SOU 2000:28 är det en jämn fördelning mellan argument som är analyserade till att stödja tesen och de som stödjer mottesen att begreppet flexibelt lärande har tillkommit ur ett samhällsperspektiv. I kapitlet ur propositionen 2000/01:72 är argumenten analyserade att stödja tesen lika många som de andra argumenten tillsammans.

Kombineras argumenten som är analyserade till att stödja tesen med argument analyserade till AD, som argumenterar för hur utbildningsorganisationerna ska arbeta, stärks tesen för begreppet flexibelt lärande, då A i de flesta av dessa argument är starkare än D. Både dessa argument och de som stärker tesen lyfter fram att individens behov ska tillgodoses, vilket framgår i meningar som ”Viktigt är att sätta individens behov i centrum...” (SOU 2000:28 sid 618) och ”De som arbetar med utbildning måste anta utmaningen att sätta individen i centrum.” (Prop. 2000/01:72 sid 32) och att människor lär olika framgår av meningar som ”Det kan handla om människor som vill – men på sitt eget sätt” (SOU 2000:28 sid 619), ”Den intresserade kan själv söka den kunskap han eller hon önskar och på så sätt själv styra sitt lärande.” (Prop. 2000/01:72 sid 31) och ”Det finns inte en pedagogik som passar alla människor.” (a.a. sid 31).

Argument analyserade till mottesen, som stödjer att det är samhällsbehov som påverkar hur vuxenutbildningen ska organiseras och att det är utifrån detta behov som begreppet flexibelt lärande har tillkommit, finns i inledningen av kapitlet ”14.1.5. Flexibelt lärande – en organisatorisk och vuxenpedagogisk utmaning” ur SOU 2000:28 ”Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet”. Där skriver författaren om behovet att utbilda de som står

utanför arbetsmarknaden, ”.....marginaliserade grupper som står långt från arbetsmarknaden.” (SOU 2000:28. sid 618), vilket kan förklara att författarna ser flexibelt lärande som en vuxenpedagogisk utmaning. I det analyserade kapitlet ur propositionen 2000/01:72 ”Vuxnas lärande och utveckling av vuxenutbildningen” minskar argumenten som är analyserade till mottesen och är hälften så många som de argumenten som stärker tesen och är analyserade till AB. I propositionen är det bl.a. argument kring genusaspekter och kvalitetsfrågor som lyfts fram utifrån samhällsperspektivet. Vad det gäller genusperspektivet skriver författaren ”...omfattande insatser eftersom ojämlikheter mellan kvinnor och män har sin grund i strukturella maktskillnader mellan könen.” (Prop. 2000/01:72. sid 35). Här är ett Moment 22 i argumentationen. Om alla i utbildningssituationen möts utifrån sina individuella behov, hur och varför ska då utbildaren ta hänsyn till genusperspektivet i den meningen att män och kvinnor ska behandlas lika? Under rubriken ”Kvalitet i vuxenutbildningen” första stycket (a.a. sid 36), argumenteras för samhällets behov. Här redogör författaren för samhällets behov av kvalitetskontroll av utbildningserbjudanden och utbildningars genomförande. Enligt begreppet flexibelt lärande ska individen ges möjlighet att själv styra sitt lärande, inte bara i det formella lärandet utan även i det informella lärandet och det icke-formella lärandet. Även här blir en Moment 22 situation. Hur ska samhället kunna kontrollera vad sker i det informella lärandet, utan att det blir en del av det formella lärandet?

Argument som lyfter fram samhällsperspektivet som stöd för individens lärande förekommer enbart i två alternativ tre meningar i de båda dokumenten och har därmed en svag inverkan på analysresultatet.

Analysen visar på att tillkomsten av begreppet flexibelt lärande har ett starkt samband med att sätta individen i centrum och att människor lär på olika sätt. Merparten av argumentationen lyfter fram att utbildning för vuxna ska ske på den enskilde vuxnes villkor och att det är individens behov som ska ligga till grund för hur utbildning organiseras.

## 6 Diskussion

Nationellt centrum för flexibelt lärande har tillkommit som ett resultat av direktivet till utredningen Dir. 1995:67 ”Ett nationellt kunskapslyft för vuxna”. I kommitté direktivet står bl a att kommittén ska

pröva möjligheten att påtagligt öka flexibiliteten i utbildningssystemet

och

överväga åtgärder som kan stimulera den pedagogiska utvecklingen inom den samhällsstödda vuxenutbildningen (a.a. sid 2)

Kommitténs arbete resulterade i en slutrapport SOU 2000:28 ”Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet”, som i ett kapitel under rubriken flexibelt lärande redogör för begreppets innebörd. Denna utredning ledde till propositionen 2000/01:72 ”Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen” i denna, under ett kapitel med namnet flexibelt lärande, föreslår regeringen att Skolverket ska få i uppdrag att initiera forskning och utveckling med inriktning på vuxnas lärande. Begreppet flexibelt lärande

återkommer i regeringens proposition 2001/02:15 ”Den öppna högskolan”. I denna föreslår regeringen att en ny myndighet ska inrättas, ett centrum för flexibelt lärande som ska:

främja livslångt lärande för alla, genom att stärka och stimulera utvecklingen av flexibelt lärande inom vuxenutbildning, folkbildning och arbetsliv (<http://www.cfl.se/>).

Begreppet flexibelt lärande gör entré i den politiska processen 1999 i SOU 1999:039 ”Vuxenutbildning för alla? Andra året med kunskapslyftet” som hämtat begreppet ur rapport från Skolverket ”Plan för utveckling av vuxen utbildningen” Dnr 98:2665. I SOU 2000:28 är det första gången som begreppet flexibelt lärande står som ett eget begrepp i ett kapitelnamn. Med beaktande att enbart ca 15% av utredningar leder till en proposition (<http://www.fritzes.se/>), så är det värt att belysa att SOU 2000:28 inom kortare tid än två år ledde till två propositioner där begreppet flexibelt lärande stärks i det svenska språket och till slut resulterar i en myndighet Nationellt centrum för flexibelt lärande där begreppet ingår i myndighetens namn. Att begreppet är nytt i svenska språket framgick då jag sökte efter litteratur med begreppet flexibelt lärande som sökord. Vid sök på Libris i slutet på 2004 blev det träff på 39 titlar, varav den äldsta publikationen är från 1994 och den senaste 2004. Mellan 1994 och 2001, alltså innan Nationellt centrum för flexibelt lärande fanns, finns 16 titlar utgivna, varav de flesta handlar om e-learning och/eller distansutbildning. Undantaget är ”Flexibelt lärande: studie av en modifierad distansutbildning för missbrukare/behandling delrapport” (Svensson, 1994) som är den äldsta publikationen. I denna beskriver Svensson begreppet flexibelt lärande på ett sätt som till stora delar liknar det sätt som begreppet beskrivs idag.

Flexibelt lärande innebär en tydlig inriktning mot att behandla vuxna som enskilda individer och att detta ska beaktas vid planering och genomförande av utbildning. Det framgår i argument som ”Vuxenutbildningen skall möta många olika människors behov” (prop. 2000/01:72, sid 31) och ”De som arbetar med utbildning måste anta utmaningen att sätta individen i centrum” (prop. 2000/01:72, sid 32), men även individen har ett ansvar. Argument som ”Det kan handla om människor som vill – men på sitt eget sätt” (SOU 2000:28, sid 619) och ”Med den snabba utvecklingen och förändringen av samhälle och arbetsliv följer kravet på varje enskild individ att ta ansvar för sitt lärande och aktivt söka ny kunskap i det livslånga lärandet” (prop. 2000/01:72, sid 37) visar på att individen måste medverka om det flexibla lärandet ska fungera. Citaten visar på vad som är både fördelen och nackdelen med flexibelt lärande. Flexibelt lärande är baserat på att individen vill lära nytt och att det är viktigt att utbildningssystemet anpassar sig efter individens vilja och behov. I min analys av argumentationen i de båda utvalda dokumenten, hittade jag inget skrivet om hur utbildningssystemet ska möta människor som inte vill lära nytt. Dock argumenterar författarna till dokumenten för att utbildningssituationen ska vara positiv för individen, för att på så sätt locka individen att vilja lära nytt. Flexibelt lärande innebär att faktorer som hämmar individen vid lärandet ska minimeras, så att de marginaliserade grupperna utanför arbetsmarknaden ska lockas till utbildning.

I de analyserade dokumenten gavs inga referenser, med ett undantag, till teorier om vuxnas lärande, dock fanns referenser till teorier kring distansundervisning. Undantaget är SOU 1997:120 ”Vuxenpedagogik i Sverige: forskning, utbildning, utveckling: en kartläggning”, vilken jag använde för att börja söka efter vuxenpedagogiska teorier, som var applicerbara på begreppet flexibelt lärande. En forskare som refereras till i

vuxenpedagogiska sammanhang är Knowles. I sitt arbete "Self directed learning"(1975) visar han på ett antal punkter, som behandlar de studerande som individer, vilka har kapacitet att själva delta i planeringen av sin utbildning och på så sätt påverka utbildningens innehåll. Även Ramsden (1984) konstaterar att ett sätt att erbjuda variation i utbildningssituationen är att ge de studerande möjlighet att välja metod och innehåll. Ramsden menar dock att denna valmöjlighet ska ske inom klara ramar, eftersom ostrukturerad frihet inte utvecklar en mångsidig inlärningsfärdighet.

Att vuxna är kapabla att själv ta ansvar för sina handlingar beskriver Rogers i kapitlet "Student-centered teaching" i sitt arbete "Client-Centered" Therapy (1951), som beskriver hur utbildning kan genomföras så att de studerande blir självständiga individer. Rogers menar dock att det inte går att lära någon något. Det utbildaren kan göra är att tillhandahålla verktyg för lärandet, för att individen själv ska kunna lära något nytt.

När utbildaren ger den studerande möjligheten till att välja metod efter den inlärningsstil, som tilltalar den studerande bäst, så bör utbildaren beakta om den studerande lär bäst i en social situation eller om den studerande bäst trivs med att lära ensam. (Kolb, 1984)

Den politiska debatten i Sverige om att vuxna ska bemötas som vuxna i utbildning är inte ny. Under andra halvan av sjuttioalet var den officiella synen att vuxenstuderandes tidigare erfarenheter kunde utnyttjas i undervisningen (Larsson, 1980). Dock tyckte de deltagande lärarna i Larssons undersökning "Studier i lärares omvärldsuppfattning" (1980) att "...innehållet – skolkunskapen som helig. Det är på denna heliga skolkunskaps premisser som erfarenhet kan ges plats och den platsen blir då tämligen begränsad." (a.a. sid 22). Om denna uppfattning hos lärare kvarstår 25 år senare kunde vara av intresse att undersöka.

Då Nationellt centrum för flexibelt lärande fick sina direktiv 2001, så innehöll det instruktioner där distansutbildning med IT-stöd var framträdande. Detta har på senare år tonats ned i diskussionen kring flexibelt lärande och Skolverket påpekade i en departementsskrivelse:

Det flexibla lärandet är ett ofta använt samlingsbegrepp. Inte sällan avses distansutbildning, men begreppet har en vidare innebörd än så. Flexibiliteten skall relateras till individen och ha, som syfte att underlätta för individen att delta i lärande. (Ds 2003:23, sid 54)

Har begreppet flexibelt lärande kommit för att stanna i det svenska språket? Då regeringen 1995 gav sitt direktiv till den utredning som senare skulle benämnas "Kunskapslyftskommittén", skrev regeringen i direktivet:

Kraven på en hög nivå på befolkningens utbildning är i dag större än någonsin tidigare. Det hänger naturligtvis ihop med det moderna samhällets föränderlighet och komplexitet. Utbildningen är inte längre någonting som en människa slutför en gång för alla i ungdomsåren. Det behövs omfattande satsningar på ett livslångt lärande som ger alla människor reella möjligheter att vidareutveckla sig. (Dir. 1995:67, sid 2)

I diskussionen kring det livslånga lärandet har begreppet det livsvida lärandet tillkommit. Det livslånga och livsvida lärandet innebär inte återkommande utbildning i det formella utbildningssystemet, utan i begreppen innefattas formellt, icke-formellt och informellt lärande. I detta innebär det att det blir en förskjutning av ansvar för

utbildning från den formella och offentliga sfären till den privata och civila sfären. För att det formella, icke-formella och det informella lärandet ska kunna tas tillgodo vid utbildning inom det formella utbildningsväsendet krävs flexibla utbildningsvägar (Det livslånga och livsvida lärandet, 2000). Begreppet flexibelt lärande innebär att individen i den privata sfären själv tar ansvar för sitt lärande, vilket stämmer in med att vuxna uppfattar sig kapabla att själva styra sina liv (Knowles, Holton & Swanson, 1998).

Det faktum att samhällets föränderlighet och komplexitet har tio fler år i historien sedan 1995 och att det finns en myndighet med namnet ”Nationellt centrum för flexibelt lärande”, som ska bevaka utvecklingen av vuxenutbildningen och att vuxenutbildningen i framtiden inte bara ska beakta individens behov utan också individens möjlighet att påverka upplägget och genomförandet av sin egen utbildning, innebär att svaret på frågan om begreppet flexibelt lärande har kommit för att stanna i det svenska språket, måste bli Ja.

# Referenser

- Ahmed, M & Coombs, P.H. (1975). *Education for rural development, cases studies for planners*. New-York: Praeger Publishers
- Bergström, G & Boréus K. (2000). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur
- Bryman, A (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Björn Nilsson, övers; fackgranskning under ledning av Kjell Granström.) Malmö: Liber ekonomi
- Det livslånga och livsvida lärandet*. (2000). Stockholm: Skolverket
- Dir. 1995:67 *Ett nationellt kunskapslyft för vuxna* (ingen uppgift om uppdatering) Hämtat den 23 oktober 2004 från World Wide Web : <http://www.riksdagen.se/debatt/dir/index.asp>
- Ds 2003:23 *Validering m.m. – fortsatt utveckling av vuxnas lärande*. Stockholm: Fritzes
- Freire, P (1970). *Pedagogik för förtryckta*. Översättning av Fredrik, Gustaf och Sten Rodhe efter den amerikanska översättningen. Andra upplagan 1973. Stockholm: Gumemessons
- Fritzes Offentliga Publikationer (ingen uppgift om uppdatering) Hämtat den 5 december 2004 från World Wide Web: <http://www.fritzes.se/>
- Glaser, B & Strauss. A (1967). *The Discovery of Grounded Theory Strategies for Qualitative Research*. New York: Aldine de Gruyter.cop.
- Jarvis, P, Holford, J & Griffin, C. (1998). *The theory and practice of learning*. London: Kogan Page Limited
- Knowles, S. M. (1975). *Self-directed learning: a guide for learners and teachers*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall
- Knowles, S. M, Holton III, E. F. & Swanson, R. A. (1998). *The Adult Learner*. Fifth Edition. Houston: Gulf Publishing Company
- Kolb, A. D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Perentice-Hall
- Larsson, S. (1980). *Studier i lärares omvärldsuppfattning: Deltagarnas erfarenheter som en resurs i vuxenutbildningen*. Göteborg: Göteborgs universitet, Rapport från pedagogiska institutionen, 1980:06
- Ledarskap* (1976). Försvarets bok- blankettförråd. Sundbyberg
- Moxnes, P. (1981). *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Stockholm: Natur och Kultur
- Nationellt centrum för flexibelt lärande (30 september 2003) Hämtat den 30 januari 2005 från World Wide Web: <http://www.cfl.se/?sid=28>
- Nationellt centrum för flexibelt lärande (14 januari 2005) Hämtat den 30 januari 2005 från World Wide Web: <http://www.cfl.se/?sid=125>
- Nationellt centrum för flexibelt lärande (17 maj 2004) Hämtat den 20 februari 2005 från World Wide Web: <http://www.cfl.se/?sid=447>



- Norstedts svenska ordbok (1990).. Stockholm: Norstedts Förlag
- Næss, A. (1981). *Empirisk semantik*. Oslo: Universitetsforlaget
- Plan för utveckling av vuxenutbildningen* Skolverket Dnr 98:2665. (11 november 1998)  
Hämtat den 3 december 2004 från World Wide Web:  
[http://www.fbr.folkbildning.net/fbr\\_informerar/F00015185//S001055F4-001261E8](http://www.fbr.folkbildning.net/fbr_informerar/F00015185//S001055F4-001261E8)
- Prop. 2000/01:72 *Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen* (26 februari 2004) Hämtat den 30 november från World Wide Web:  
<http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/2579>
- Prop. 2001/02:15 *Den öppna högskolan*. Stockholm:Riksdagens tryckeriexpedition
- Ramsden, P. (1984). *Inlärningsens sammanhang* i Marton, F, Hounsell, D & Entwistle N.  
*Hur vi lär*. Översättning Maj Asplund Carlsson. Stockholm: Raben & Sjögren 1986
- Rogers, J. (1971). *Adult learning*. Fourth Edition 2003. Maidenhead: Open University Press, McGraw-Hill Education
- Rogers, R. C. (1951). *Client-Centered Therapy*. Boston: Houghton Mifflin. Utgiven 1999 av Constable and Company: London
- SFS 2001:1201 *Förordning med instruktion för Nationellt centrum för flexibelt lärande*.  
Upplands Väsby:Svensk Facklitteratur
- SFS 2002:1013 *Förordning om utbildning vid Nationellt centrum för flexibelt lärande*.  
Upplands Väsby:Svensk Facklitteratur
- SOU 1996:188 *Vuxenutildare ser på sig själva*. Stockholm:Fritzes
- SOU 1997:120 *Vuxenpedagogik i Sverige: forskning, utbildning, utveckling: en kartläggning*: delbetänkande av Kommittén om ett nationellt kunskapslyft för vuxna.  
Stockholm:Fritzes
- SOU 1999:39 *Vuxenutbildning för alla? Andra året med kunskapslyftet*. (22 juni 2004)  
Hämtad den 21 november från World Wide Web:  
<http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/26569>
- SOU 200:28 *Kunskapsbygget 2000 det livslånga lärandet* Stockholm:Fritzes
- Svanberg Hård, H. (1992) *Informellt lärande : En studie av lärprocesser i folkhögskolemiljö*. Linköping: Linköpings Universitet
- Svensson, I. (1994). *Flexibelt lärande : studie av en modifierad distansutbildning för missbrukarvård/behandling : delrapport* Växjö:Vårdhögskolan
- Their, S. (1997). *Det pedagogiska ledarskapet*. Mariehamn:MERMERUS
- Wenestam , C-G. (2005). *Vuxna och vuxenpedagogik*. i Wenestam, C-G & Lendahls Rosendahl, B (Red.) *Lärande i vuxenlivet* Lund:Studentlitteratur
- Ödman, P-J. (1979). *Tolkning förståelse vetande, Hermeneutik i teori och praktik* Första upplagan, sjätte tryckningen 1994 Stockholm:Almqvist & Wiksell Förlag AB

# Bilagor

## Bilaga 1

Litteratur om flexibelt lärande i Sverige med utgivningsår 1994-2001

Svensson, I. (1994). *Flexibelt lärande: studie av en modifierad distansutbildning för missbrukare/behandling: delrapport*. Växjö: Vårdhögskolan

Wolf, M & Wolf, L. (1997). *Examinationsformer och flexibelt lärande i distansundervisningen*. Östersund: Mitthögskolan

*Teaching and learning at a distance: what it takes to effectively design, deliver, and evaluate programs/* (1997) red. Cyr, T. E. San Fransisco: Jossey-Bass

Jarvis, P. (1998). *The theory and practice of learning*. London: Kogan Page

Chute, A. G. (1999). *The McGraw-Hill handbook of distance learning*. New York; London: McGraw-Hill

Perraton, H. (2000). *Open and distance learning in the developing world*. London; New York: Routledge

*Flexible learning, human resource and organisational development: putting theory to work/* (2000). Red. Jakupec, V. & Garrick, J. London: Routledge

Dahlin, B. (2000). *Om IKT-baserad distansutbildning och "flexibelt lärande"/ en forskningsöversikt*. Karlstad: Karlstads Universitet

Eriksson, L. T. (2000). *E-learning för flexibelt lärande*. Söderhamn: Centrum för flexibelt lärande, Soft Center.

Keegan, D (2000). *Distance training: taking stock at a time of change*. New York: Routledge Falmer

*Flexible learning and ICT: a reader /* (2000) red. Hall, L. & Ryan, M. London: Greenwich University Press

*Dollars, distance, and online education: The New Economics of college Teaching and Learning/* (2000) red. Finkelstein, M. J. m.fl. Phoenix: Oryx Press

Collins, B. (2001) *Flexible learning in a digital world: experiences and expectations*. London: Kogan Page

*Using learning technologies: international perspectives on practice/* (2001) red. Burge, E. J. & Haughey, M. London: Routledge Falmer

*Online learning and teaching with technology: case studies, experience and practice/* (2001). red Murphy, D., Walker, R. & Webb, G. London: Kogan Page

Lund, A. (2001). *Flexibelt lärande och specialpedagogik: ett försök med internetbaserad fortbildning för specialpedagoger*. Härnösand: IUM

## Bilaga 2

Lagkedjan till SFS 2001:1201 Förordning med instruktion för Nationellt centrum för flexibelt lärande

SFS 2003:0568	<a href="#">Högskoleförordningen, ändring</a>	2003- 09-02
.....		
HSVFS 2003:03	<a href="#">Uppdragsutbildning vid universitet och högskolor, föreskrifter</a>	2003- 07-02
.....		
HSVFS 2003:02	<a href="#">Grundläggande behörighet samt urval, omtryckta föreskrifter</a>	2003- 05-15
.....		
SFS 2003:0143	<a href="#">Studerandekårer, nationer och studentföreningar vid universitet och högskolor, ändrad förordning</a>	2003- 04-29
.....		
SFS 2002:0763	<a href="#">Högskoleintroducerande utbildning, förordning</a>	2002- 10-29
.....		
SFS 2002:0760	<a href="#">Uppdragsutbildning vid universitet och högskolor, förordning</a>	2002- 10-29
.....		
SFS 2002:0761	<a href="#">Högskoleförordningen, ändring</a>	2002- 10-29
.....		
SFS 2002:0558	<a href="#">Högskoleförordningen, ändring</a>	2002- 06-11
.....		
Dir. 2002:025	<a href="#">Avveckling av Distansutbildningmyndigheten</a>	2002- 03-15
.....		
SFS 2002:0025	<a href="#">Samverkan genom Sveriges nätuniversitet, förordning</a>	2002- 02-20
.....		
SFS 2002:0026	<a href="#">Myndigheten för Sveriges nätuniversitet, instruktion</a>	2002- 02-20
.....		
SFS 2001:1201	<a href="#">Nationellt centrum för flexibelt lärande, instruktion</a>	2002- 01-03

UbU 2001/02:04	<a href="#">Högskolan</a>	2001- 12-11
Dir. 2001:091	<a href="#">Myndigheten för Sveriges nätuniversitet</a>	2001- 11-15
Prop. 2001/02:019	<a href="#">Upphävande av lagen (1991:1108) om statens skolor för vuxna</a>	2001- 10-05
Prop. 2001/02:015	<a href="#">Den öppna högskolan</a>	2001- 09-14

Lagkedjan till SFS 2002:1013 Förordning om utbildning vid Nationellt centrum för flexibelt lärande

SFS 2004:0640	<a href="#">Kommunal vuxenutbildning, ändrad förordning</a>	2004- 06-30
SFS 2004:0545	<a href="#">Rekryteringsbidrag till vuxenstuderande, ändrad lag</a>	2004- 06-16
SFS 2004:0546	<a href="#">Statligt stöd för utbildning av vuxna, ändrad lag</a>	2004- 06-16
SFS 2004:0547	<a href="#">Rekryteringsbidrag till vuxenstuderande, ändrad förordning</a>	2004- 06-16
SFS 2004:0548	<a href="#">Kommunal vuxenutbildning, ändrad förordning</a>	2004- 06-16
SFS 2004:0549	<a href="#">Högskoleutbildningar som anordnas med särskilda medel, förordning</a>	2004- 06-16
UbU 2003/04:15	<a href="#">Tillfälligt vidgad användning av rekryteringsbidrag till vuxenstuderande</a>	2004- 05-27
Prop. 2003/04:138	<a href="#">Tillfälligt vidgad användning av rekryteringsbidrag till vuxenstuderande</a>	2004- 04-28

SFS 2003:0605	<a href="#">Bidrag vid korttidsstudier, ändrad förordning</a>	2003- 10-21
Ds 2002:066	<a href="#">Stöd till vuxnas lärande. Förslag till lag</a>	2003- 01-21
SFS 2002:1013	<a href="#">Utbildning vid Nationellt centrum för flexibelt lärande, förordning</a>	2002- 12-13
SFS 2002:1017	<a href="#">Statligt stöd för utbildning av vuxna, ändrad förordning</a>	2002- 12-13
SFS 2002:1015	<a href="#">Försöksverksamhet med lokala styrelser inom gymnasieskolan och den kommunala vuxenutbildningen, ändrad förordning</a>	2002- 12-13
SFS 2002:1012	<a href="#">Kommunal vuxenutbildning, förordning</a>	2002- 12-13
SFS 2002:1014	<a href="#">Vuxenutbildning för utvecklingsstörda, ändrad förordning</a>	2002- 12-13
SFS 2002:1016	<a href="#">Försöksverksamhet med validering av yrkeskompetens, ändrad förordning</a>	2002- 12-13
SFS 2002:0744	<a href="#">Rekryteringsbidrag till vuxenstuderande, förordning</a>	2002- 10-15
SFS 2002:0624	<a href="#">Rekryteringsbidrag till vuxenstuderande, lag</a>	2002- 07-02
SFS 2002:0625	<a href="#">Semesterlagen, ändring</a>	2002- 07-02
SFS 2002:0626	<a href="#">Arbetslöshetsförsäkring, ändrad lag</a>	2002- 07-02
SFS 2002:0627	<a href="#">Inkomstskattelagen, ändring</a>	2002- 07-02

SFS 2002:0634	<a href="#">Studiestödslagen, ändring</a>	2002- 07-02
SFS 2002:0632	<a href="#">Statlig ålderspensionsavgift, ändrad lag</a>	2002- 07-02
SFS 2002:0628	<a href="#">Allmän försäkring, ändrad lag</a>	2002- 07-02
SFS 2002:0629	<a href="#">Inkomstgrundad ålderspension, ändrad lag</a>	2002- 07-02
SFS 2002:0631	<a href="#">Inkomstgrundad ålderspension, ändrad lag</a>	2002- 07-02
SFS 2002:0633	<a href="#">Socialförsäkringslagen, ändring</a>	2002- 07-02
SFS 2002:0630	<a href="#">Inkomstgrundad ålderspension, ändrad lag</a>	2002- 07-02
SFS 2002:0398	<a href="#">Statligt stöd för utbildning av vuxna, förordning</a>	2002- 06-07
UbU 2001/02:15	<a href="#">Rekryteringsbidrag vid vuxenstudier</a>	2002- 06-04
Prop. 2001/02:161	<a href="#">Rekryteringsbidrag vid vuxenstudier</a>	2002- 04-11
SFS 2001:0293	<a href="#">Skollagen, ändring</a>	2001- 06-14
UbU 2000/01:15	<a href="#">Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen</a>	2001- 05-22
TemaNord 2001:530	<a href="#">Nordisk kartläggning om landenes parallella initiativer knyttet til realkompetanse</a>	2001- 05-02
Prop.	<a href="#">Vuxnas lärande</a>	2001-

2000/01:072		03-08
SFS 2000:0521	<a href="#">Statligt stöd till kompletterande utbildningar, förordning</a>	2000- 06-27
SOU 2000:028	<a href="#">Kunskapsbygget 2000 - det livslånga lärandet</a>	2000- 05-09
SOU 2000:028	<a href="#">Kunskapsbygget 2000 - det livslånga lärandet - sammanfattning</a>	2000- 04-05
SOU 1999:141	<a href="#">Från kunskapslyftet till en strategi för livslångt lärande</a>	2000- 01-31
SOU 1997:158	<a href="#">Vuxenpedagogik i teori och praktik</a>	1999- 10-12
Prop. 1998/99:110	<a href="#">Vissa skolfrågor m.m.</a>	1999- 05-18
SOU 1999:039	<a href="#">Vuxenutbildning för alla? Andra året med kunskapslyftet</a>	1999- 05-12
SOU 1998:051	<a href="#">Vuxenutbildning och livslångt lärande - situationen inför och under första året med kunskapslyftet</a>	1998- 05-15
SOU 1997:120	<a href="#">Vuxenpedagogik i Sverige</a>	1997- 10-13
Dir. 1997:104	<a href="#">Kunskapslyftskommittén, tilläggsdirektiv</a>	1997- 10-13
SOU 1996:188	<a href="#">Vuxenutbildare ser på sig själva</a>	1997- 02-10
SOU 1996:164	<a href="#">Livslångt lärande i arbetslivet</a>	1996- 11-21
Dir. 1996:071	<a href="#">Kunskapslyftskommittén, tilläggsdirektiv</a>	1996- 10-21

.....  
SOU 1996:027 [En strategi för kunskapslyft och livslångt lärande](#) 1996-  
03-05

.....  
Dir. 1995:067 [Ett nationellt kunskapslyft för vuxna](#) 1995-  
06-26

.....