



Malmö högskola
Lärande och samhälle
Skolutveckling och ledarskap

Självständigt arbete I
15 högskolepoäng, avancerad nivå

Vuxna elevers lärande

Adults' Learning

Liliana Wällstedt

Magisterexamen i pedagogik, 60 hp
Slutseminarium 170619

Examinator: Vanja Lozic
Handledare: Marie Leijon

Abstract

Adults are constituting an ever increasing, often integral part, of today's learners, from elementary level to higher education. Their life situations are different from the traditional learners' in many ways. The aim of this literature study was to identify, describe and categorise factors related to learning and teaching that supports or impedes learning and that may be important for teachers of adults to know. The study resulted in four main themes into which found categories were subordinated. These themes were *social learning environment, the supporting and motivating role of the teacher, teaching mode and method* and *motivation*.

Keywords: *adult learner, andragogy, experience, motivation, teaching*

Innehållsförteckning

1. Inledning	7
2. Bakgrund	8
2.1 Vuxenutbildning, framväxt och karaktär	8
2.2 Vuxenutbildning i Sverige	9
2.3 Att studera som vuxen, problem, hinder och möjligheter.	9
3. Syfte	11
3.1 Problemområde	11
4. Teoretisk ram	12
4.1 Lärande och lärprocessen	12
4.2 Andragogik	14
4.3 Tillämpad andragogik, några metoder	16
4.4 Motivation	18
4.5 Lärandeteorier återspeglade i praktiken	19
5. Metod	21
5.1 Sökprocessen, urval	22
5.2 Analys	23
5.3 Etiska övervägande	23
5.4 Reliabilitet och validitet	24
6. Resultat	28
6.1 Resultatsammanfattning	28
6.2 Social lärandemiljö	28
6.3 Lärarens stödjande och motiverande roll	30
6.4 Undervisningens form och karaktär	31
6.5 Motivation och motiverande faktorer	35
7. Diskussion	37
7.1 Sociala faktorer	37
7.2 Andragogik	39
7.3 Motivation	40
7.4 Lär- och undervisningsmetoder	41
7.5 Transformation	43
7.6 Några reflektioner om att tillämpa andragogik	43

7.7 Reflektioner över studien och dess resultat	44
Diagram	
<i>Tabell 1, Sökhistorik</i>	25
<i>Tabell 2, Översikt av inkluderade studier</i>	25
<i>Figur 1, Resultatets fyra huvudkategorier</i>	28
Referenser	46
Appendix	
Beskrivning av valda artiklar	50

1. Inledning

För över trettio år sedan kom jag till Sverige, jag var vuxen och hade tidigare arbetat ganska många år. När jag kom till Sverige fanns behov av arbete inom vården och detta hade jag alltid varit intresserad av. Jag har därför själv studerat som vuxen, vård och vårdvetenskap. Därefter arbetade jag kliniskt ett antal år innan jag utbildade mig till vårdlärare. Jag har nu undervisat i femton år, huvudsakligen vuxna. Eleverna som jag mött har haft olika bakgrund men de två största grupperna är dels elever som velat komplettera sin utbildning eller vidareutbilda sig för att kunna komma in på arbetsmarknaden och, dels elever som, liksom jag själv, har utländsk bakgrund.

Mot denna bakgrund har jag blivit intresserad av hur vuxna elever lär sig. Vilka utbildnings- och arbetsformer främjar lärande ur såväl elevernas som lärarnas perspektiv? Det är många saker och förhållanden som på ett eller annat sätt inverkar på lärandet. En del av dessa är strukturella, det kan exempelvis vara sociokulturella eller ekonomiska, som naturligtvis lärare har nytta av att känna till. Men det kan finnas andra faktorer, mer undervisningsnära, som lärare mer direkt och konkret bör känna till just för att de går att använda eller förhålla sig till i undervisningen.

Den övergripande frågan kan formuleras: *Vilka faktorer främjar vuxnas lärande?* Några exempel på mer specifika följdfrågor: Hur inverkar skolans form och undervisningssituationer? Vilken inverkan har relationerna mellan elever och lärare och andra personalkategorier? Vad betyder kontakter eleverna emellan för undervisning och lärande? Vilka arbetsformer finns att använda och hur bedöms dessa av elever och lärare? Vilka övriga undervisningsrelaterade förhållanden eller omständigheter påverkar lärandet, positivt eller negativt? För att lyckas som lärare är det viktigt att ha kunskap om och förstå dessa förhållanden för att man skall kunna förändra sin undervisning därefter.

2. Bakgrund

I bakgrundsavsnittet beskrivs kortfattat vuxenutbildningens framväxt i västvärlden och i Sverige samt de vuxenstuderandes situation i allmänhet och de problem av pedagogisk karaktär som är vanligt förekommande.

2.1 Vuxenutbildning, framväxt och karaktär

Att lära är en del av människans natur. Därför har naturligtvis alltid vuxna lärt sig genom tillvaron. Organiserade skolformer för barn har sina rötter ända till antiken men allmän och obligatorisk grundskola började inrättas i många länder först under 1700- och 1800-talen (Chan, 2010; Knowles, 1980). Samhällets utveckling och omdaning bl.a. som en följd av den tekniska utvecklingen medförde efterfrågan av allt större kompetens och därmed uppstod ett behov av att även utbilda vuxna. Sättet att undervisa vuxna kopierades då från skolorna för barn (Knowles, 1980). I dag utbildar man vuxna i hela världen och en pedagogik för vuxna s.k. andragogik har utvecklats med bl. a. Malcolm Knowles som en förgrundsgestalt (Knowles, 1980). Trots detta tillämpas de andragogiska metoderna ännu i liten omfattning (Goddu, 2012).

I Sverige var det folkhögskolorna som började undervisa vuxna, men numera bedrivs den största delen av kommunala skolor för vuxna (Grundvux resp. Komvux). I USA utgör vuxna studerande en ökande andel på högskolor och universitet och vissa högskolor har specialiserat sig på vuxna som vill återuppta tidigare studier eller vidareutbilda sig. Även på motsvarande gymnasienivå finns det vissa "adult high schools" för vuxna, ofta med en uppsättning yrkesinriktade kurser (NCES, 1980).

Samtidigt som allt fler vuxna utbildar sig har formerna för studierna diversifierats. Den tekniska utvecklingen har t.ex. möjliggjort on-lineutbildning. Nya metoder för sökning och bearbetning av information har tillkommit och skolan har inte längre samma monopolställning när det gäller kunskap som tidigare. Arbetssätten i skolan förändras mot alltmer samarbetsinriktade former (Säljö, 2014).

2.2 Vuxenutbildning i Sverige

I skolverkets läroplan för vuxenutbildning (Skolverket, 2012, s.13-14) anges bl. a. grundläggande värden för verksamheten. Där anges också som mål för undervisningen att ”varje elev: 1) tar ansvar för sitt lärande och sina studieresultat, och 2) kan bedöma sina studieresultat och utvecklingsbehov i förhållande till kraven för utbildningen”. I läroplanen finns likaså riktlinjer för läraren, som ”ska: 1) fortlöpande ge varje elev information om studieresultat och utvecklingsbehov i studierna, och 2) redovisa för eleverna på vilka grunder betygssättningen sker och läraren ska vid betygssättningen 3) utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till de nationella kunskapskrav som finns för respektive kurs, 4) beakta även sådana kunskaper som en elev har tillägnat sig på annat sätt än genom den aktuella undervisningen, och 5) utifrån de nationella kunskapskrav som finns för respektive kurs allsidigt utvärdera varje elevs kunskaper” (a.a., s.13-14).

Det finns i Sverige fyra större arenor där vuxna lär (högskolor, universitet och yrkeshögskola undantagna). Förutom den offentliga, numera kommunala vuxenutbildningen finns det Folkhögskolan, med traditioner sedan mitten av 1800-talet. Studieförbunden anordnar en mängd studiecirklar med mycket varierat utbud. Slutligen pågår kontinuerligt en omfattande, men inte lika synlig, utbildningsverksamhet i arbetslivet inom företag och organisationer.

När man säger vuxenutbildning tänker nog de flesta på Komvux. Den kommunala vuxenutbildningen är väl beforskad eftersom det är en del av, och organiserad i samklang med, det offentliga utbildningsväsendet (Salin, 2006). Komvux kan dock förordna olika anordnare av sina kurser. Pedagogiskt har Komvux utvecklats från undervisning till lärande, en förändring av arbetsformer som ska motsvara individens behov i ett alltmer kunskapsbaserat samhälle. Oftast samordnas verksamheten med svenska för invandrare (sfi) och man har samarbete med arbetsförmedling, försäkringskassa, bibliotek m.m. (Skolverket, 2016; Salin, 2006; Salin 2010).

2.3 Att studera som vuxen, problem, hinder och möjligheter

Vuxna har som regel en situation som skiljer sig från barn och ungdomar i skolan. De har oftast arbete, familj, kanske barn eller andra åtaganden att ta hänsyn till. Om

betydelsen och inverkan av detta för studier och motivation finns det talrika undersökningar, men denna studie fokuserar främst på undervisningsrelaterade faktorer.

Att studera som vuxen är i dag så vanligt att det snarare ses som en naturlig möjlighet till utbildning än som något avvikande. Livslångt lärande förekommer i olika sammanhang, inom företag, föreningar och inom vanliga skolsystem. I Sverige är det i första hand Komvux som organiserar utbildning för ett stort antal vuxna, mest unga vuxna elever. Även om lärprocesserna är i grunden samma som för barn och ungdomar, så skiljer sig det praktiska lärandet p.g.a. de vuxnas livserfarenhet och livssituation med åtaganden mot familj och arbete. Den övergripande pedagogik som anpassats till detta kallar vi andragogik, och det finns olika teorier och olika sätt att utforma den praktiskt. Vad är viktigt för mig som lärare att veta, och särskilt då om förhållanden där jag har möjlighet att påverka? Att undersöka detta är avsikten med denna litteraturstudie.

3. Syfte

Syftet med min studie är att erhålla fördjupad kunskap om vuxna elevers lärande genom att undersöka vilka undervisningsrelaterade faktorer som upplevs främjande respektive hindrande för lärande av såväl elever som lärare.

3.1 Problemområde

Hur lär sig vuxna elever enligt den undersökta litteraturen?

Frågeställningar:

1. Vilka undervisningsrelaterade faktorer inverkar positivt resp. negativt på vuxnas lärande?
2. Vilka utbildnings- och arbetsformer främjar vuxnas lärande - sett ur elevers och lärares perspektiv?

4. Teoretisk ram

Vuxna studerande skiljer sig från barn i två viktiga avseenden av betydelse för lärandet:

1) Vuxna har erfarenhet – livserfarenhet och troligtvis också mer speciell erfarenhet från arbete eller intressen. 2) Vuxna befinner sig som regel mitt i ett pågående s.k. livspussel där hänsyn och kraft måste riktas åt många olika håll samtidigt - familj och barn, arbete och andra mer eller mindre ofrånkomliga åtagande. En undervisningsform som utvecklats för att särskilt anpassas till vuxna kallas andragogik och det finns många synpunkter och teorier om dess utformning. Här presenteras ett urval teorier om lärande och lärprocessen hos vuxna som valts, med i första hand den undervisande lärarens perspektiv i åtanke, detta eftersom tanken är att denne skall kunna ta del av och kanske använda eller tillämpa något av studiens resultat. För att erhålla fördjupad kunskap om hur vuxna upplever och vad som får dem beredda att ”ta till sig” lärandet har jag sökt teorier som har en social dimension och som tar upp kognitiva processer, mognad och personlig utveckling. Betydelsen av sociala samspelsprocesser, kritiskt tänkande och transformation, som tas upp är exempel på detta. Avsnittet avslutas med att redovisa några viktiga samband mellan andragogik och motivation.

4.1 Lärande och lärprocessen

Ordet lärande kan enligt Knud Illeris (2015) betyda eller syfta på fyra olika saker: 1) det vi lärt oss - alltså resultatet av lärprocesserna, 2) de psykologiska processer, lärprocesser, som pågår hos individen vid lärandet, 3) de samspelprocesser som föregår i en materiell och social omgivning och 4) det vi i vardagsspråk menar med undervisning. Förutsättning för att vi skall lära oss något bestående är att två sinsemellan olika processer skall pågå samtidigt. Den ena är ett samspel mellan individen och omgivningen där uppmärksamhet eller fokusering är viktigt. Den andra är den psykologiska bearbetningen eller tillägnelsen, där nya impulser knyts samman med tidigare kunskap. Illeris (2015) framför en teori om lärandets tre dimensioner som kan illustreras med tre poler på en cirkel. På den individuella sidan placeras en innehållsdimension och en drivkraftsdimension, som båda tillhör tillägnelseprocessen. Till drivkraftsdimensionen hör egenskaper av psykologisk natur som motivation, vilja, och attityder. För att drivkraften skall vara optimal, och inte dala, krävs att lärandet ges lagom stora utmaningar. Till dessa två poler, innehåll och drivkraft, samverkar en samspelsdimension som inkluderar sociala och samhälleliga aspekter av lärandet (a. a.).

Vid lärande brukar vanligtvis anges mål för kunskaper eller färdigheter som skall förvärfvas. Lärandet åtföljs oftast av någon form av mätning och bedömning som t.ex. betyg. Men lärandet och lärprocessen kan också medföra andra förändringar hos den som lär sig – förändringar som inte uttrycks i kursplanen och därför inte brukar mätas, men som är viktiga eftersom det handlar om en personlig utveckling. Två Nordamerikaner, Jack Mezirow och Stephen Brookfield, har speciellt intresserat sig för och utvecklat teorier för denna förändring av personliga egenskaper som uppstår i samband med lärande.

Begreppet transformativt lärande är en teori som har utvecklats av Jack Mezirow. Vi har sedan barndomen skapat meningsperspektiv som utgör referensramar för vår meningsbildning. När vi lär oss uppstår dissonanser eller dilemman - meningsperspektiven stämmer inte med det nya vi lär vilket resulterar i en förändring, transformation av meningsperspektiven, det inträffar en förändring av synen på kunskap och t.o.m. på vår identitet. Lärandet medverkar till en kritisk reflektion som leder till en personlig förändring. Lärandet blir s.k. transformativt - det leder till mer än bara ökad kunskap. Viktiga personliga egenskaper utvecklas ("lärs") samtidigt med lärandet av andra, konkreta, kunskaper. Exempel på dessa egenskaper är självständighet, självförtroende, ansvarsfullhet, samarbetsförmåga och flexibilitet. (Illeris, 2015; Wilhelmson, 2006).

Kritiskt tänkande eller kritisk reflektion är en teori som ligger nära och (samverkar med) Mezirows transformationsteori. Den har utvecklats av Stephen Brookfield som menar att kritiskt tänkande förekommer överallt i samhället och är central vid vuxenutbildning. Den innebär att man ständigt problematiserar egna och andras antaganden och motiveringar, lärprocessen blir härigenom ackomodativ (Illeris, 2015).

En viktig teoretisk modell om hur vi tillägnar oss ny kunskap och som haft stor betydelse för andra forskare, är den s.k. lärocirkeln utvecklad av David Kolb. Modellen utgår från Piagets teorier om lärande och kan beskrivas som att man först upplever något konkret, då reflekterar vi (under observation) varefter följer en process där vi skapar abstrakta begrepp. Med dessa begrepp kan vi sedan experimentera varvid vi upplever något nytt osv. - cirkeln sluts (Illeris, 2015, s.77-80).

Lärprocessen för vuxna skiljer sig från barn däri att vuxna utvecklat en högre grad av abstraktion än barn. Medan barnets lärande med fördel innehåller en mer påtaglig fysisk kontakt med omvärlden, hands on, har den vuxne inte samma behov av detta just på grund av sin förmåga att tänka abstrakt, föreställa sig och operera på omvärlden med sin förvärvade förmåga att tänka logiskt och strukturellt (Säljö, 2014).

Enligt Bourgeois visar konstruktivistisk forskning att lärprocessen för vuxna resulterar på två olika sätt: antingen assimilation eller ackomodation. Wilhelmson (2006) beskriver sin tolkning av Bourgeois lärprocess enligt följande: Början är att något nytt uppmärksammas som då skall integreras i befintligt tankenätverk. Stämmer det nya med tidigare kunskap/erfarenhet bekräftas det nya och kunskapen byggs på, s.k. assimilation. Om den nya kunskapen inte stämmer uppstår en kognitiv konflikt. Hjärnan kan nu som försvar välja att omtolka det nya och därefter assimilera. Låter sig inte detta göras måste tidigare kunskap/erfarenhet ändras/anpassas och därmed har en förändring uppstått, s.k. ackomodation.

4.2 Andragogik

Andragogiken har rötter i 1800-talet. Termen myntades 1833 av tysken Alexander Kapp (Chan, 2010). En viktig och tidig forskare i ämnet vuxenpedagogik är amerikanen Eduard C. Lindeman (a. a). Redan 1926 konstaterade Lindeman (1926) att: 1) Vuxna är motiverade att lära när de upplever att lärandet uppfyller ett behov eller intresse. 2) Vuxnas lärande har en livscentrerad inriktning. 3) Erfarenheten är den rikaste källan till en vuxens lärande. 4) Vuxna har ett stort behov av att vara självstyrande. 5) Individuella skillnader hos individer ökar med åldern. (Knowles, 2005, s.39-40)

Vuxna började utbilda sig runt 1920 (i USA) som en följd av samhällsutvecklingen. Man tillämpade samma pedagogik som dittills använts för barn, men upptäckte snart att detta inte fungerade för vuxna. (Knowles, 1980). På 1970-talet samlade Malcolm Knowles erfarenheter om hur vuxna lämpligen lär sig bäst till en andragogisk teori. Den har följande antaganden om eleverna som grund: 1) behov att veta (att de måste lära), 2) självstyrning, 3) erfarenheter används vid lärandet, 4) beredskap att lära, 5) inriktade på att lära (problem-, uppgifts- eller livsorienterad inriktning), 6) yttre motivation (ex. befordran). (Knowles, 2005, s.62-63)

Knowles poängterade själv att andragogik och pedagogik är två olika sätt att bedriva undervisning. Andragogiken passar vuxna bäst, men kan ibland fungera utmärkt också för barn (Chan, 2010). På samma sätt lämpar sig pedagogik bäst för barn, men kan ibland, i vissa situationer eller sammanhang, också fungera bra för vuxna. Andragogik resp. pedagogik, är alltså två olika uppsättningar teorier och förhållningssätt till lärande. Andragogik: eleven (ej nödvändigtvis vuxen) styr själv över sitt lärande (lärare = resurs eller hjälpmedel bland andra). Fokusering på den lärande - ej läraren. Pedagogik: eleven (ej nödvändigtvis barn) mottar styrt lärande (av lärare) (a.a.).

Knowles kom fram till att en andragogisk lärprocess genomgick följande faser: 1) att etablera ett ändamålsenligt lärandeklimat, 2) skapa en struktur för deltagande i planering, 3) att ta reda på behovet av lärande, 4) formulera syfte (mål) för lärandet, 5) utvecklande av en modell för lärandeaktiviteter, 6) lärande och 7) avstämma behovet på nytt (evaluering), (Knowles, 2005, s.115). Han framhåller också att utbildning, i ljuset av de snabba, accelererande förändringar som samhället genomgår, inte bara längre är en process där man lär vad man (hittills) vet, utan är ett livslångt ständigt pågående lärande. Även om Knowles andragogiska teori är den mest välkända finns det också andra teorier om vuxnas lärande. De har dock alla gemensamt att de inkluderar livserfarenheten som viktig.

Lärande genom erfarenhet (experiential learning) enligt Miller och Boud (1996) har följande kännetecken: 1) erfarenhet är grunden och stimulus för lärande. 2) eleven konstruerar aktivt sin erfarenhet, 3) lärandet är holistiskt, 4) lärandet konstrueras socialt och kulturellt, 5) lärandet är influerat av den socio-emotionella kontexten.

Jarvis har utvecklat en teori om vuxenlärande, som utgått från Kolbs modell. Den har följande postulat: 1) eleven medför sin biografi vid lärandet. 2) våra erfarenheter är påverkade av vår psykologiska historia, 3) eleven experimenterar på omgivningen, övervakar sitt praktiserande när det händer. 4) alltför mycket (medförd) erfarenhet kan resultera i mindre lärande eftersom man då väljer det redan bekanta. (Jarvis, 2012; Illeris, 2007).

McClusky lanserade 1963 sin teori (Theory of Margin) som säger att den tillgängliga marginalkraft (M) vi förfogar, för att t.ex. studera, kan uttryckas med en formel $M=P/L$. P (Power) står för den totala kraft vi disponerar (förmågor, förfoganden, positioner, kontakter, etc.) och L (Load) står för den belastning vi har i vår livssituation (arbete, familj osv.). Om kvoten är större än ett, har vi alltså kraft över att disponera för studier eller annan aktivitet (Hiemstra, 2017).

De skillnader i synsätt som finns mellan de olika andragogiska modellerna handlar om personlig utveckling - tillväxt och mognande, känslor och betydelsen av social kontext. (Goddu, 2012).

Det finns hos lärarna (för vuxna) två olika syn på undervisningen, en grupp (traditionell) som lägger innehållet tillräta och underlättar för deltagarna, och en grupp (andragogisk) som involverar deltagarna och låter dem själva bestämma innehållet. I praktiken förverkligas inte de vuxenpedagogiska idealen, lärarna fungerar alltjämt främst som faktaförmedlare. Kurs- och timplaner styr undervisningen mer än vuxenpedagogiska ideal, likaså förväntningar, traditioner och annat inflytande (Andersson, 2006).

En viktig åtgärd och förändring som behöver komma till stånd enligt Wilhelmson (2006), efter samråd med lärare och annan skolpersonal, i syfte att förbättra vuxenutbildning är en utökad kommunikation och samverkan mellan intressenter: 1) mellan elever, 2) mellan elever och lärare, 3) lärare emellan, 4) mellan lärare och ledning, 5) mellan utbildare (skolor) och 6) mellan samhällsliga aktörer inom vuxenutbildning.

4.3 Tillämpad andragogik, några metoder

Self-directed Learning (SDL) är en metod där eleven själv styr sitt lärande. Detta uppnås allteftersom eleven uppnått kunskap och färdigheter och då kan ta över ansvaret för sin utbildning och dess resultat. Läraren blir en resurs vars uppgift är att underlätta för eleven att uppnå sina mål (Goddu, 2012).

Situative Learning eller Experiential Learning är när lärande sker i en kontext och reflektion av hur kunskapen kommer att användas i verkliga livet. Det traditionella lektionsformatet, om än komfortabelt för läraren, måste här överges. Rollspel är exempel på en sådan teknik, simulering av problem från verkliga livet en annan. En tredje teknik kan vara "anchor method" - ankarmetoden. Läraren ställer här fram en situation/problem som eleven skall angripa, tolka och analysera från de källor som finns, ungefär på samma sätt som en historiker gör i sitt forskningsarbete. (a.a.). Enligt Illeris (2015) är egentligen allt lärande situerat eftersom det alltid ingår i en större (social) kontext.

Narrative Learning. "Berättande" är en metod som lämpar sig väl för vissa kunskapsområden, exempelvis historia, men kan med lite fantasi tillämpas i de flesta fält som t.ex. i kemi, vilket följande referens visar (Boström, 2008). Metoden hjälper eleven att bättre förstå sammanhangen och han kan då också reflektera och spegla mot sina egna livserfarenheter. Eleven kan också t.ex. göra en egen autobiografi, och på så sätt lära sig genom sitt berättande. Fallbeskrivningar (case studies) är också en bra (narrativ) teknik. Narrative Learning influeras alltid av den sociala kontexten (Goddu, 2012).

En metod som tillämpats på vuxna med framgång vid utbildning inom hälsovården (t.ex. sjuksköterskeutbildning) är så kallad microburst teaching, dvs korta men intensiva pass med varierande metoder varvat med lugnare inslag (Vaughn et al., 2001).

Sammanfattningsvis kan, efter denna del av den teoretiska ramen, konstateras att lärande alltid sker i ett sammanhang eller i en större kontext där olika samspelesprocesser samverkar. Lärandet medför inte bara rena kunskaper och färdigheter utan resulterar ofta i en personlig förändring och utveckling, så kallad transformation. Själva lärandet eller lärprocessen fungerar, utifrån ett konstruktivistiskt perspektiv, så att ny "kunskap" antingen läggs till tidigare, så kallad assimilation, eller införlivas först sedan vi, på grund av konflikt, måst förändra våra referensramar, så kallad ackomodation. Eftersom vuxna har en annan situation och andra förutsättningar för lärande än barn finns det teorier för hur vuxna lär sig (bäst), så kallad andragogik. Jag har här beskrivit några andragogiska principer och teorier som jag bedömt viktiga och relevanta för min studie.

4.4 Motivation

Lika lite som kroppen fungerar utan föda kan lärande fungera utan motivation. Illeris (2015) talar om en drivkraftsdimension där motivationen är central. Därför är det viktigt att i studien söka efter faktorer som verkar just genom att påverka eller påverkas av motivation. Det är inte studiens syfte att undersöka hur motivationen fungerar, men att observera när den inverkar eller har betydelse för lärandet. Därför tar jag här bara upp några av de viktigaste teorierna om motivation förknippat med lärande.

Om motivationens betydelse vittnar till exempel Piaget när han 1969 i samband med en intervju säger:

Innan intelligensen kan fungera måste den vara motiverad av en affektiv kraft. En person kommer aldrig att kunna lösa ett problem om det inte intresserar honom. Drivkraften ligger i intresset, i den affektiva motivationen. [...] Om det förestående problemet är konstruktionen av struktur, så är affektiviteten självfallet avgörande som en motivation, men den förklarar inte strukturerna... (Illeris, 2015, s.107)

Motivation är ett svårfångat begrepp och vi kan sällan med viljan styra över vår motivation. Vi brukar tala om inre och yttre motivation. Till yttre motivation hör sådant som krav eller möjligheter till bättre jobb, högre lön, eller möjlighet att avancera eller att få behålla sitt jobb. Inre motivation eller drivkraft har att göra med våra känslor och vår identitet. Exempel kan vara lust att umgås med likasinnade kursdeltagare, eller att öka sin sociala status eller bara att bevisa för sig själv (eller andra) att man klarar av att studera (Rogers, 2003).

Amerikanen Raymond Wlodkowski (2008) har studerat motivationens betydelse för vuxenstuderande. Han framhåller i sin teori "Motivational Framework for Culturally Responsive Teaching" speciellt fyra faktorer som viktiga för motivationen: *samhörighet*, *attityd*, *meningsfullhet* och *kompetens (kompetensskapande)*. Som lärare för vuxna bör man alltså, enligt Wlodkowski, se till att 1) skapa en inkluderande lärandemiljö där såväl lärare som elever känner respekt för och samhörighet med varandra, 2) skapa en positiv attityd och vilja för lärandet (genom valmöjlighet och

personlig relevans), 3) ge mening åt lärandet genom att skapa engagerande och utmanande lärerfarenheter och 4) låta eleverna förstå och känna att de lärt sig något av reellt värde (utvecklat kompetens).

Motivationen är alltså en förutsättning för att lärandet skall fungera, för att vi skall behålla koncentration, bearbeta, smälta och ta till oss det vi skall lära.

4.5 Lärandeteoriernas återspeglade i praktiken

De allmänna teorier om lärande och de speciella teorier som avser vuxnas lärande beskriver oftast hur lärandet fungerar när det fungerar bra eller som det är tänkt. Lärande i praktiken kompliceras oftast av moment som inverkar såväl positivt som, men kanske oftast, negativt på lärandet och resultatet. Illeris (2015, s.189) har ägnat ett kapitel åt just detta (Hinder för lärande) – när lärandet inte blir som avsett. Fellärande, ambivalens, motstånd mot lärande m.m. kan omintetgöra läransträngningarna. Motivationen spelar här en avgörande roll (men inte den enda rollen) för att få lärandet att fungera och bli effektivt. Denna studie avser att fördjupa kunskapen om hur teorierna relateras till och återspeglas i praktiken.

Andragogiken har sina rötter och ursprung i början av förra seklet och det finns olika uppfattningar och kritiska synpunkter om dess plats och betydelse i dagens samhälle. Sandlin (2005) har gjort en översiktsstudie över andragogik och speciellt redovisat de invändningar och den kritik som finns mot andragogik som den traditionellt uppfattas och tillämpas. Han har funnit fem följande kritiska punkter: Andragogik 1) antar felaktigt att utbildning är värdeneutral och opolitisk, 2) framställer den vuxna eleven som generell med värderingar enligt vit medelklass, 3) ignorerar alternativa sätt att skaffa kunskap och tystar andra röster, 4) ignorerar relationen mellan individen och samhället, 5) reproducerar ojämlikheter och stöder status quo.

Ny teknologi och globalisering har förändrat villkor och möjligheter för lärande. Den enkla tidigare kategoriseringen i barn respektive vuxna är inte heller längre lika självklar, både ungdomar (adolescents) och pensionärer är grupper som ökat i antal och betydelse, också för lärande. Undervisning skall givetvis anpassas för mottagarna oavsett kategori. Till exempel finns en term som redan används för undervisning av ungdomar eller yngre vuxna – adolegogik. Termer har en tendens att fastna i vårt

medvetande och låsa sin innebörd. Därför har jag valt använda och diskutera just termen andragogik, som kommit att rent allmänt betyda undervisning av vuxna, på samma sätt som till exempel pedagogik har kommit att betyda all undervisning. Jag har i slutet av detta teoriavsnitt visat på ett antal undervisningsmetoder som lämpar sig väl för vuxna.

5. Metod

För att få mina frågeställningar besvarade har jag valt att göra en systematisk litteraturstudie. En litteraturstudie har fördelar som medför mycket information från olika sammanhang och miljöer. Valet av en systematisk litteraturstudie motiveras av möjligheten att erhålla en stor mängd data med geografisk spridning och därmed möjlighet att göra generella slutsatser om vuxnas lärande. Syftet med min studie har varit att söka efter undervisningsrelaterade faktorer som påverkar lärandet och att identifiera goda arbetsformer lämpade för vuxna elever. Med vuxna elever avses då inte sådana som gått utan uppehåll mellan skolnivåerna, utan sådana som haft uppehåll av någon anledning – arbete, familj eller kanske andra anledningar i livet och som återkommit senare för att studera. Därför planerade jag en bred sökning och det visade sig också att trots många träffar var det relativt få som uppfyllde inklusionskriterierna och som gav svar på mina frågor.

Vid urvalet i samband med sökning skall alla relevanta studier av god kvalitet inkluderas. Studien följer de steg som uppställts av Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström (2013). Kort sammanfattat kan en litteraturstudie innefatta följande steg: *motivering, frågeformulering, genomförandeplan, sökstrategi, litteraturtypval, värdera och välja ut studier, analysera och diskutera* samt slutligen *sammanställa och dra slutsatser*.

Eftersom jag själv undervisar vuxna tyckte jag det kunde vara bra att, med stöd i aktuell forskningslitteratur, ta fram en sammanställning över undervisningsrelaterade faktorer som påverkar vuxnas lärande. Efter att ha formulerat mina frågeställningar planerade jag att gå vidare med att söka adekvat litteratur i några större databaser med inriktning mot pedagogik. Studier som berörde undervisning av vuxna i olika avseenden, och som bedömdes kunna besvara mina frågor valdes ut under en ganska omfattande sökprocess. Sedan 18 studier utvalts, analyserades dessa och fynden kategoriserades och sammanställdes och redovisades tillsammans med en diskussion om resultatet och dess betydelse.

5.1 Sökprocessen, urval

Sökning har gjorts i ett antal större databaser med sökord ensamt eller i olika kombinationer: För att fånga upp studier/artiklar som bedömdes kunna tillföra svar på mina frågeställningar, valdes ett relativt stort antal söktermer, både svenska och engelska: *andragogik, vuxna, vuxenpedagogik, pedagogik, undervisning, andragogy, adult, learner, learning, education, undergraduate, college, school, motivation, perspective, learners perspective, teachers perspective, perception, experience, behavior, komvux, sweden*. Artiklar valdes med följande inkluderingsvillkor: studier eller forskningsartiklar publicerade senast år 2000 i vetenskapliga tidskrifter, fulltext och granskade (peer reviewed). Artiklar som endast marginellt handlade om vuxna och artiklar som kunde betraktas som speciella i den meningen att de handlade om ett udda urval eller speciella miljöer och i övrigt rimligen inte kunde förväntas tillföra något till undersökningen, exkluderades.

Flera av de inledande sökningarna, med kombinationer av de sökord som angivits i inledningen, gav inga användbara resultat som uppfyllde inklusionskriterierna. I söktabellen visas endast de sökningar som givit minst en artikel att inkludera i studien. Sammanlagt erhöles 1833 träffar i den planerade sökningen (de sökningar som inte resulterat i någon vald artikel undantagna). 106 abstracts lästes och därefter genomlästes vissa artiklar för vidare bedömning avseende relevant innehåll, kvalitet och etiska normer. Denna urvalsprocess resulterade i 15 artiklar. Genom att granska referenslistor i artiklarna hittades ytterligare tre artiklar. Sammanlagt 18 artiklar bedömde jag som tillräckligt för att få fram ett samlat och tillförlitligt svar på mina frågeställningar.

Jag hade önskat fler skandinaviska studier som svarade på mina frågor. Det var vid sökandet svårt att hitta skandinaviska studier av tillfredsställande vetenskaplig halt. Det fanns visserligen flera svenska studier av till synes mycket god kvalitet, men de var alla med ett undantag av övningskaraktär (kandidatuppsatser) och är därmed tyvärr inte kvalificerade att ingå i studien. De flesta användbara studier visade sig finnas i anglosaxiska länder (England; Irland, USA och Canada) vilket kan förklaras av att framför allt Nordamerika har en lång tradition av vuxenundervisning.

Under urvalsprocessen har jag sökt bedöma artiklarnas vetenskapliga kvalitet (tre nivåer) och redovisat denna i översiktstabellen: *god kvalitet* – stort underlag, *god*

bearbetning, ev. statistisk och god bedömd reliabilitet, *medelgod kvalitet* – godtagbart underlag men möjlig risk för förutfattade åsikter och *svag kvalitet* – litet underlag och/eller risk för förutfattade åsikter. Av de 18 ingående studierna bedömde jag 11 som goda, 6 medelgoda och 1 svag.

5.2 Analys

Sedan jag valt ut de artiklar som ingick i studien, analyserade jag dem genom att läsa igenom dem flera gånger och då söka efter meningar eller fraser som besvarade mina frågeställningar. Dessa kondenserades, kodades, kategoriserades och tematiserades. Härvid uppstod fyra teman/huvudkategorier med ett antal underkategorier. Slutligen har jag redovisat de resultat som jag har kommit fram till, dragit slutsatser och diskuterat betydelsen av resultaten (Eriksson Barajas et al., 2013).

5.3 Etiska överväganden

Det är önskvärt att ingående artiklar har redovisat hur de hanterat etiska frågor, t.ex. om och hur informanter och andra deltagare har anonymiserats. Enligt Eriksson Barajas et al. (2013) bör endast studier som redovisat etiska överväganden inkluderas. Några studier, som bedömdes viktiga att inkludera, trots brister i den etiska redovisningen, har jag ändå tagit med då jag bedömt, utifrån deras karaktär, att det inte förelåg någon risk att tillfoga skada för någon part.

Det visade sig att studier som var lämpliga att välja för att svara på mina frågor hade en mycket varierad hållning inför de etiska principerna. På grund av svårigheten att finna artiklar som uppfyllde mina kriterier har jag även tagit med sådana som inte explicit redovisat några etiska överväganden, men där jag ändå anser att det gått att förstå att i sammanhanget tillräcklig hänsyn tagits. Vid en bedömning fann jag 8 starka, 2 medelgoda och 8 med svag hantering eller redovisning av etiska frågor och då främst anonymiteten.

I översiktstabellen har en bedömning av etisk kvalitet i tre nivåer införts: *Stark* (full hänsyn, avidentifiering och redovisade åtgärder), *medelgod* (informanter avidentifierade eller inte möjliga att identifiera men ingen särskild redovisning) och *svag* (ingen särskild hänsyn utöver eventuellt godkännande där undersökningen utförts, dock citat utan namn, svåra att identifiera, eller endast uppgifter av statistisk karaktär).

5.4 Reliabilitet och validitet

En uppenbar fara kan vara att en viss del av studierna gjorts med förutfattad uppfattning - att andragogik är/måste vara bra vilket kan ha påverkat reliabiliteten. Min bedömning är att studierna fokuserar på positiva saker och verkar ha en på förhand välvillig inställning. Studier av typ dubbel-blind, som är vanliga eller åtminstone önskvärda i till exempel medicinsk forskning, är för det mesta omöjliga eller ohanterliga i samhällsvetenskaper, vilket då måste accepteras.

En annan reliabilitetsfälla kan vara att man i sina försök och avsikt att hitta gemensamma faktorer för vuxna studerande, helt enkelt går för långt, försöker placera in alla vuxna i samma mall och bortser från olikheter. Vi är alla motiverade av olika saker, har olika önskningar och behov (Petty & Thomas, 2014).

Validitet innebär att rätt saker har mätts och bedömts, vilket ställer stora krav på forskaren, som har denna uppgift. Troligtvis så är validiteten genomgående god i denna studie. Bristande validitet kan uppstå om t.ex. man får rätt svar på fel fråga eller tvärtom.

Resultatets generaliserbarhet kan antas sträcka sig över länder med liknande karaktär som ingår i undersökningen, alltså huvudsakligen Västeuropa och Nordamerika och kanske vissa länder i Asien liksom Australien.

Tabell 1. Sökhistorik

Databas	Söktermer	Antal träffar	Lästa abstract	Valda
DIVA161204	adult+learning	311	29	1
ERIC 161112	adult+undergraduate+learner	44	8	1
ERIC 161112	adult+learner+education+experience	177	19	5
ERIC 161112	adult+learning+behavior+college	24	2	1
ERIC 161202	adult+learn	187	25	5
ERIC 161203	adult+education+behavior	201	10	1
ERIC 161205	adult+learner	680	13	9
ERC-EBSCO 161205	adult+learn*+college	63	5	1
ERC-EBSCO 161205	adult+community+education	146	3	1

+ = AND, * = wildcard Summan i högerkolumnen blir 15 när dubletter borträknats.

Tabell 2. Översikt av inkluderade studier / artiklar

Författare År Publicerad	Design	Urval	Syfte
Factors that influence adult success at community college			
Dayton, Elizabeth (2005) <i>Community College Enterprise</i>	qualitativ exploratory	22 college-studerande 20-57 år, djupintervjuer USA	att utröna motiv att återuppta studier, största utmaningar och viktigaste stöd
Bedömd kvalitet: <i>god</i> . Bedömning av etiska hänsyn: <i>svag</i>			
Contextualizing the Perceived Barriers of Adult Learners in an Accelerated Undergraduate Degree Program			
Deggs, David (2011) <i>The Qualitative Report</i>	kvalitativ (fenomeno- logisk)	21 vuxna studerande, frivilligt anmälda USA	att erhålla en djupare förståelse för den betydelse hinder har för vuxna elever
Bedömd kvalitet: <i>god</i> . Bedömning av etiska hänsyn: <i>stark</i>			
Rethinking Adult Learner Persistence: Implications for Counselors			
Hensley, Laura G. et Kinsler, Kevin (2001) <i>Adultspan Journal</i>	kvalitativ induktiv analys	83 av 74 elever formulär + berättelser USA	att utröna motiv till kursfullföljande av studerande som återkommit att ta upp studier
Bedömd kvalitet: <i>god</i> . Bedömning av etiska hänsyn: <i>stark</i> .			
Engaging the Adult Learner Generational Mix			
Holyoke, Laura Larson, Erick (2009) <i>Journal of Adult Education</i>	kvalitativ innehålls- analys analys	60 studerande från tre olika generationer enkät USA	att bidra med förståelse av tre olika generationers elever och att jämföra vilka element som engagerar.
Bedömd kvalitet: <i>medelgod</i> . Bedömning av etiska hänsyn: <i>stark</i> .			
Lärares pedagogiska arbete inom den kommunala vuxenutbildningen			
Håkansson, Anita (2007) <i>Högskolan Kristianstad</i>	Explorativ (grounded theory)	fyra komvuxenheter, samtal med lärare klassrumsobservationer	ur ett lärarperspektiv studera den pedagogiska verksamheten på Komvux
Bedömd kvalitet: <i>god</i> . Bedömning av etiska hänsyn: <i>stark</i> .			

A Tale of Two Adult Learners: From Adult Basic Education to Degree Completion

Johnson, Carrie et. al. (2010) action research två kvinnliga elever och deras två lärare erhålla en djup förståelse för två elever som haft studief framgång trots dåliga odds England/USA

Association for Developmental Education Digest

Bedömd kvalitet: *mdelgod*. Bedömning av etiska hänsyn: *svag*

Adult Students' Experiences of a Flipped Mathematics Classroom

Larsen, Judy (2015) analytisk induktion (grundad på GT) 14 elever (av 16) mellan 20 och 30 år Canada att få kunskap om hur vuxna elever upplever ett "flipped" (vänt) matematik-klassrum

Adults Learning Mathematic

Bedömd kvalitet: *god*. Bedömning av etiska hänsyn: *stark*.

Charting the learning journey of a group of adults returning to education

Mooney, Des (2011) Kvalitativ case study 15 kvinnliga deltagare i en barnskötarkurs Irland studera en a grupp vuxna studerande som återupptagit studier.

Irish Journal of Adult and Community Education

Bedömd kvalitet: *god*. Bedömning av etiska hänsyn: *svag*

The Social Value of Community-Based Adult Education in Limerick City

Neville, Patricia et al. (2011) kvalitativ explorativ totalt 145 deltagare 25 fokusgrupper + intervjuer, Irland att studera det sociala värdet (betydelse) av kommunal (vuxen)utbildning i Limerick

University of Limerick

Bedömd kvalitet: *god*. Bedömning av etiska hänsyn: *svag*

Model of Lifelong Learning: Perspective from Insiders

Ng, Siew Keng (2008) Narrativ (grönded (theory)) 13 respondenter, 4 kvinnor och 9 män som lyckats i sina vuxenstudier (Singapor) uttröna faktorer som motiverar och får eleverna att stanna kvar vid sina utbildningar

The International Journal of Learning

Bedömd kvalitet: *god*. Bedömning av etiska hänsyn: *medegod*.

Promising Practises for Faculty in Accelerated Nursing Programs

Rico, Janet S, Beal, Judy et Davies, Terry (2010) kvalitativ deskriptiv 14 sköterskeelever av totalt 54 vid ett privat college i N.E., USA att utforska bästa klassrums- och kliniska undervisningsstrategier

Journal of Nursing Education

Bedömd kvalitet: *god*. Bedömning av etiska hänsyn: *stark*.

Opinions of Adult Learners About Negotiating Syllabi Rules in a Baccalaureate Nursing Program

Schrader, Vivian et Davis, Shoni (2008) deskriptiv studie 199 elever (av 410) svarade på formulär USA att jämföra elevernas och lärares/ skolläda förväntningar på kurser vid en sköterskeutbildning

Journal of Nursing Education

Bedömd kvalitet: *god*. Bedömning av etiska hänsyn: *medelgod*.

Finding the "Royal Road" to Learning to Teach

Snyder, Catherine (2012) kvalitativ (case study) fyra kvinnor (med 7 - 20 år annan yrkeskarriär) USA finna undervisningselement som underlättar studerandes transformation till professionella lärare

Teacher Education Quaterly

Bedömd kvalitet: *medelgod*. Bedömning av etiska hänsyn: *stark*.

Understanding Collaborative Teaching and Learning in Adult Literacy: Practices in Canada and in the U K

Taylor, Maurice, Evans Karen och Abasi, Ali (2007) *Literacy & Numeracy Studies* blandad, kvalitativ och kvantitativ 5 klasser i Canada och 3 i London, observationer intervjuer, fokusgrupper att undersöka hur vuxna lär tillsammans med kamrater i formella och icke-formella läsförståelseprogram, samt vilken undervisning som stöder bäst.

Bedömd kvalitet: *god*. Bedömning av etiska hänsyn: *svag*

Adult High School Learners: Engaging Conditions in the Teaching and Learning Process

Taylor, Maurice and Trumpower, David (2014) *International Forum of Teaching and Studies* kvalitativ fallstudie 37 elever på olika yrkesorienterade program, intervjuer och observationer Canada undersöker olika förutsättningar för engagement hos vuxna high-school elever utifrån Wlodkowskis teorier.

Bedömd kvalitet: *medelgod*. Bedömning av etiska hänsyn: *svag*

Adult Students' Learning Behaviors in the College Mathematics Classroom

Tennant, Aimee (2012) *Learning Mathematics* Explorativ (case study) två vuxna matematik-studerande, en kvinna och en man, USA utveckla en djupare förståelse av vuxnas lärbeteende i matematik på college

Bedömd kvalitet: *medelgod*. Bedömning av etiska hänsyn: *svag*

Self-Directed Learning by Undereducated Adults

Terry, Marion (2006) *Educational Research Quarterly* kvalitativ (deskriptiv) 70 intressenter i kommunalt utbildningsprogram. Canada studera erfarenheter av ett SDL-baserad utbildning för lågutbildade vuxna

Bedömd kvalitet: *medelgod*. Bedömning av etiska hänsyn: *svag*

Faculty Perceptions of Adult Learners in College Classrooms

Woodson Day, B et al. (2011) *The Journal of Continuing Higher Education* kvalitativ (konstruktivistisk) 8 lämpliga lärare utvalda lärare vid ett större college. Texas studera lärares uppfattning av att undervisa vuxna elever på ett college.

Bedömd kvalitet: *god*. Bedömning av etiska hänsyn: *stark*.

6. Resultat

6.1 Resultatsammanfattning

Vid genomgång och analys av de ingående studierna har fyra huvudkategorier identifierats: *social lärandemiljö, lärarens stödjande och motiverande roll, undervisningens form och karaktär* samt *faktorer som påverkar motivationen*. Kategorin *faktorer som påverkar motivationen* kan inte ses som parallell med de tre första kategorierna utan som en underliggande kategori. Motivationen påverkar och influerar de övre kategorierna och utgör oftast en förutsättning för deras funktion och styrka.

social lärandemiljö	lärarens stödjande och motiverande roll	undervisningens form och karaktär
faktorer som påverkar motivationen		

Figur1. Resultatets fyra huvudkategorier

6.2 Social lärandemiljö

Följande sex underkategorier identifierades: 1) *samhörighet med kamrater*, 2) *positiv lärmiljö*, 3) *kamratstöd, "peer support"*. 4) *samhörighet med skola och lärare*, 5) *kontinuitet och stabilitet*, 6) *respekt för individen/vuxenrollen*.

Att känna *samhörighet med sina medstudenter*, att komma in i och vara en del i gruppen var den vanligaste av alla faktorerna och nämndes explicit i 7 av de 18 studierna.

Viktigt var också att *lärmiljön var "positiv"*, en lärande atmosfär, en atmosfär där eleverna känner sig välkomna och trygga att engagera sig i undervisningen och ställa frågor (Larsen, 2015). I samma studie noterades också att eleverna värderar en elevcentrerad, komfortabel och effektiv miljö för lärande där de förses med material att arbeta med själv och där det är lätt att fråga (a.a., s.57-60). Taylor et al. (2007, s.68) har funnit att eleverna anger det viktigt med en miljö som tillåter reflektion och utvecklar självförtroende och självständighet och i Taylor et al. (2014, s.6) konstaterades att en grupp känsla, som inkluderar läraren bidrar till en miljö där motivation skapas. Johnson

et al. (2010, s.11) har likaså funnit att en miljö som stöder lärande ger förtroende och motivation att fortsätta studera.

Relaterat till grupp gemenskap är betydelsen av *kamratstöd "peer support"*. Här avses då den psykologiskt stöttande funktionen. I Johnson et al. (2010, s.15) har t.ex. två elever utnyttjat Internet för att hålla ömsesidig kontakt och den vägen stöttat varandra. I studien av Mooney (2011, s.131) säger en informant (elev på barnskötarkurs) hur hon var blyg och orolig i början, men sedan känt sig välkommen och hur hon ser fram mot nästa vecka genom kamraternas "...see you next week". Studien om kommunal vuxenutbildning i Limerick, Irland (Neville et al., 2011, s.46,47) har också funnit de båda överlappande betydelseerna av kamratstöd, d.v.s. den psykologiska och den studiemässiga. Snyder (2012) har likaledes funnit den viktiga betydelsen av "kollegiala" relationer och stöd mellan elever som valt att studera till lärare.

Samhörighet med skolan och lärare är något som önskas av många vuxna elever. Dayton (2016) fann i sin studie att "studenter som är framgångsrika känner samhörighet med skolan..." och Rico et al. (2010, s.153) fann att "participants really wanted to have a relationship with faculty". Liknande fanns också hos Neville et al. (2011, s.46) som identifierade "en känsla av tillhörighet" och liknande i Taylor et al. (2014, s.6,9) "...känna samhörighet med varandra och med läraren".

I ett par studier poängterades betydelsen av *kontinuitet och stabilitet*. Håkansson (2007, s.64) konstaterar att den kontinuerliga antagningen och hög frånvaro inverkar negativt såväl psykologiskt som pedagogiskt. Gemenskapen mellan eleverna skadas eller uteblir och det går inte att bilda stabila grupper. I studien av Tennant (2012, s.31) säger en informant att han känner sig obekvämt när nya elever tillkommer mitt i kursen, och i detta fall också byte av lärare - stämning och klassgemenskap tar skada.

Respekt för individen/vuxenrollen anges som viktigt i flera studier. Håkansson (2007, s.62) fann att hennes informanter (komvuxlärare) vill betrakta sina elever som arbetskamrater med jämlika och vänskapliga relationer. I studien av Johnson et al. (2010, s.7) säger en deltagande vuxenelev uppskattande att, trots hennes svaga kunskaper i början, såg aldrig lärarna ner på henne utan tvärtom uppmuntrade och samtalade med henne på ett jämställt sätt. I samma studie sades att visa respekt innebär

att intressera sig för eleverna och lyssna på dem. Samma uppskattning över att bli respekterad som person finns också i studien av Taylor et al. (2014, s.7)

6.3 Lärarens stödjande och motiverande roll

Till denna huvudkategori identifierades följande fem underkategorier: 1) *uppmuntrar och ger stöd, coach, tålmodig*, 2) *"avprogrammerare" av tidigare negativa skolerfarenheter*, 3) *underlättare, hjälpare, lots, "facilitator"*, 4) *engagerad och kunnig*, 5) *entusiasmera, framkalla kompetens och yrkesstolthet hos eleverna*.

Av avgörande betydelse för att eleverna skall ställa sig positiva till skolan och lyckas med studierna är att lärarna (och skolan) *uppmuntrar och ger stöd*, vilket framkommer i flertalet studier. I studien av Dayton (2005, s.53,54) har skolan inrättat ett uppskattat särskilt stödprogram, lärarna ger därtill stort stöd och förlägger t.o.m. undervisning kvällstid och på helger för att anpassa till vuxna elevers möjligheter. Woodson et al. (2011, s.82) har i sin studie funnit att lärarna ansett sig ha blivit mer *tålmodiga* och förstått att inte alla begrep rakt av vad de lärde ut, trots att de tyckte att de förklarade effektivt. I studien av Johnson et al. (2010, s.7,8) säger en informant att lärarna uppmuntrade henne att fortsätta och visade att de trodde på henne vilket gjorde att hon trodde på sig själv.

I studien av Håkansson (2007) återfinns lärarens stödjande, uppmuntrande och motiverande roll på flera ställen, t.ex. har hon funnit att när motivationen sviktar för en elev, blir lärarens uppgift att "plocka upp dig igen och sedan kör vi" (a.a., s.72). I studien av Mooney (2011, s.133) säger en elev att hennes lärare "gjorde ett fantastiskt arbete" och att mycket ankommer på lärarna - "hur intressant dom gör det för dig" och Rico (2010, s.153) har funnit samma tankar: "Hon ger så mycket av sin tid och energi. Samtidigt förväntar hon samma tillbaka från oss." Vikten av uppmuntran och "coaching" finns också i studien av Snyder (2012, s.41) och i studien av Taylor et al. (2007, s.67).

Håkansson (2007, s.115) nämner speciellt att läraren har en viktig roll i att understödja eleverna i processen att etablera grupptillhörighet och likaså i studien av Taylor et al. (2007, s.62) säger informanten (lärare) när hon tar emot vuxna elever, att hon efter någon tid vet hur lämpliga smågrupper skall bildas.

I studien av Larsen (2015) säger en informant att utan fortsatt (kognitivt) stöd hade hon nog inte lyckats klara sin kurs, och i studien av Taylor et al. (2015, s.8) sägs läraren vara en katalysator genom sin förmåga att skapa en positiv attityd hos eleverna. I samma studie konstateras att lärarna genom att tidigt i en kurs identifiera elevernas intressen kan hjälpa till att skapa den entusiasm som får dem att klara kursen.

Flertalet studier nämner att vuxna elever oftast kommer med negativa erfarenheter av tidigare skola. Lärare för vuxna bör därför specifikt fungera som - *avprogrammerare av negativa erfarenheter från tidigare skola*. Några av studierna tar upp detta förhållande, exempelvis i studien av Johnson et al. (2010, s.12) sägs att "lärare kan och bör hjälpa eleverna att bli av med tidigare skolerfarenheter". Håkanson (2007, s.107) citerar en lärare: "Jag får dem att glömma hur det var sist de gick i skolan". I Neville (2009, s.46) sägs att dessa negativa erfarenheter efter hand i allmänhet blir överskuggade av den känsla av styrka som följer av att delta i vuxenutbildning.

Läraren har en roll som *underlättare "facilitator"*. Detta gäller speciellt för vuxna som i större grad än barn och ungdomar själv vill "ta över" mycket av de uppgifter som tidigare typiskt hade om hand av läraren. Lärarens uppgift blir då mer av en resurs (bland andra) som de vuxna eleverna kan använda sig av för att uppnå sina studiemål. Läraren fungerar då som en underlättare eller möjliggörare, "facilitator". Taylor et al. (2007, s.61,66) konstaterar att lärarna ser sin roll just så, de har alltmer övergått från förmedlare till "facilitator". Håkansson (2007, s.57) konstaterar att när lärarens roll som auktoritet är borta, ..., så blir lärarens roll i stället att "leda", "hjälp till" och "lotsa till egenlärande".

Att en lärare bör vara *engagerad och kunnig* kan tyckas självklart. Rico et al. (2010, s.152) framhåller att en lärare (här på en sköterskekurs) skall visa passion och brinna för sitt ämne. Ett par studier har funnit liknande egenskaper - en lärare skall framkalla professionell kompetens och yrkesstolthet hos elever (a.a.).

6.4 Undervisningens form och karaktär

Sju underkategorier identifierades: 1) *samarbete (peer, grupp, diskussion, åldersblandat)*, 2) *elever får lära och ge stöd av/åt varandra*, 3) *engageras, påverka*,

förhandla, kritisera, 4) studieteknik och feedback, prov, 5) struktur, 6) varierande lärmeter, lärande relaterat till verkligheten / intressen, 7) flexibilitet.

Samarbete i olika former, som *grupparbete* eller *diskussioner i grupp* var uppskattat och förekom i flera studier. Samarbete uppstod ibland spontant, som studierna av Larsen (2015, s.59) och Tennant (2012, s.29) visar och i studien av Mooney (2011, s.134) säger en elev att diskussioner och grupparbete hjälpte henne att förstå ämnet bättre (bättre än att läsa) och i studien av Taylor et al. (2007, s.64) säger en elev: "Jag har lärt mig att jag lär mig mycket bättre i grupp än att bara göra det själv". Detta fann också Woodson Day (2011) där en lärare tillstår att eleverna ibland lär sig bättre av kamraterna än av läraren. I studien av Taylor (2007, s.61) anger en lärare att han "har massor av gruppdiskussioner". I studien om hur olika generationer engagerade sig i studier av Holyoke och Larson (2009, s.16-17) tycktes framgå att generation X (1960-70-talister) var mer samarbetsinriktade än babyboom-generationen och milleniegenerationen. Beträffande grupparbeten (organiserade) fanns dubbla samtida åsikter i studien av Larsen (2015, s.61) - "...ibland hjälpsamt men ibland komplicerade det saker".

Att elever *lärde av och gav stöd åt varandra* förekom i några studier. Ofta var det lite äldre och mer erfarna elever som hjälpte yngre elever eller sådana som inte kunde ämnet lika bra. Mooney (2011, s.134) rapporterar t.ex. om stöd och samarbete mellan elever genom en hel kurs. I studien av Neville et al. (2011, s.47) konstateras likaså att den sociala komponenten i en klassgemenskap möjliggjorde att eleverna stöttade varandra och samma utsaga i studien av Taylor et al. (2007, s.64) - "När nybörjare kom till den här nya lärmiljön med samarbete som grund, tog 'old-timers' dom under sina vingar ...". I studien av Woodson Day (2011) arrangerades så att eleverna ibland fick lära av varandra och vissa fall tycktes detta effektivare än att lära av läraren.

Att ha *åldersblandade klasser och grupper* upplevs som positivt i studien av Håkansson (2007, s.63) - "... det ger tillfälle för de äldre att dela med sig av sina kunskaper och erfarenheter till de yngre" och Woodson Day (2011, s.81) konstaterar att "deras relevanta erfarenheter berikar det som behandlas i klassen."

Att det var viktigt att undervisningen *eller studierna relaterades till verkligheten eller till elevernas intresse* var många lärare medvetna om. Taylor et al. (2014, s.9) säger t.ex.

att när en elev var intresserad av djur tog läraren in artiklar om djur och deras vård. I studien av Terry (2006, s.34) uttrycker en elev sitt gillande om exempel från verkligheten - i stället för "Romeo och Julia-böcker". Beträffande generationsskillnader (Holyoke och Larson, 2009) så var 60-70-talisterna mer engagerade om det gick att identifiera kunskaperna till sitt eget liv och 80-90-talisterna tappade koncentration och kontakt med undervisningen när de inte kunde relatera kunskapen till egna erfarenheter (a.a., s.17). I undersökningen av Neville et al. (2011, s.64) sa en informant att "man kommer med sin egen livserfarenhet och alla andra kommer med sina, det är mycket berikande". I studien av Rico et al. (2010, s.153) som utförts vid en vårdskola säger en elev om lärarna att "Jag tyckte det var nyttigt att höra lärarna berätta om sina egna praktiska erfarenheter. Det hjälper mycket när dom väver in det i sina lektioner". I Taylor et al. (2007, s.65) anger en lärare att i hans undervisningsteknik ingår att "identifiera aktiviteter från verkliga livet av direkt relevans för en elev eller en mindre grupp av elever" och Woodson Day (2011, s.80) säger också i sin studie att lärarinformanterna ansåg det viktigt att bygga på livserfarenhet med vuxna elever.

Vuxna elever vill oftast *involveras i sitt lärande, förhandla*, delta, påverka och planera. I Johnson et al. (2010, s.7) beskrivs hur en elev arbetade tillsammans med lärarna på ett jämställt sätt, förhandlade och utvecklade en kursplan som passade henne. Schrader et al. (2008, s.564) fann i en studie att fastän eleverna främst såg kursplanerna som ett kontrakt, förväntade de sig att de kunde omförhandlas vid behov och i studien av Terry (2006, s.35) kunde eleverna påverka innehållet i kursplanen. Taylor et al. (2007, s.63) fann i sin studie en omfattande "förhandlingspraxis" innefattande elevens lärandebehov. Också i Komvux-studien av Håkansson (2007, s.145) förekommer att lärare tillämpar en elevstyrd verksamhet. Det förekom också att elever ville/tilläts kritisera både undervisningsmetod och vissa detaljer runt undervisningen. I studien av Mooney (2011, s.136) kritiserade eleverna bristande kommunikation mellan lärarna som dubblade vissa moment, för mycket stoff under en tidsmodul och för lite att göra under en annan medan en lärare i studien av Taylor et al. (2007, s.61) bemödar sig om att diskutera och efterfråga åsikter om undervisningen.

Elever ville också ha inflytande över praktiska delar av undervisningen som t.ex. att påverka tider för deadline, närvarotvång och tider för inläsning till prov (Schrader, 2008, s.564; Terry, 2006, s.36). I studien av Tennant (2012, s.31) påpekar en elev

samma sak - det är inte tidsdispositionen i stort han kritiserar utan just att inläsningstiden för ett prov är för kort, och inte förhandlad.

I några studier framkom att *studieteknik* erbjudits eleverna vilket uppskattades. Till detta kan läggas en ofta uttalad önskan om *feedback* (diagnostisk eller formativ bedömning). I studien av Håkanson (2007, s.56) förekom att lärare ordnat kurser eller lektioner i studieteknik, bl.a. motiverat av att en del elever inte varit i skolan på årtionden. Önskan var då, från skolans sida, också att få eleverna att delta och påverka sin egen lärprocess.

Vuxna elever vill ha bekräftat hur det går med studierna och hur de "ligger till". Deggs (2011, s.1548) har funnit klagomål om brist på feedback. Håkansson (2007) rapporterar olika uppfattningar om prov. Lärare anser där att prov är ett måste, annars slinker pratmakare igenom utan kunskaper. Samtidigt har många elever psykologiska problem med prov som innebär att "känna lika dåligt igen". Därför försöker lärarna först alla andra möjligheter att bedöma eleverna (a.a., s.66).

Vuxna elever vill oftast ha *struktur*, gärna material och planering serverat och klart från början. I studien av Larsen (2015, s.58) säger en lärare att hon, trots undervisningens karaktär av fritt samarbete, haft en struktur klar från början, och i studien av Taylor et al. (2007, s.62) lotsar läraren eleverna genom en strukturerad gång. När eleverna börjar vill de ha färdiga uppgifter och en bok att hålla sig till, annars blir de frustrerade och säger att det är slöseri med tid. Men efterhand blir de vana och uppskattar samarbetsinriktat lärande (a.a., s.64). Woodson Day (2011, s.81-82) konstaterar kort att struktur tycks vara mycket viktigt för äldre elever, särskilt i början och att de föredrar traditionell förmedlingsundervisning.

Frågan om vilken undervisningsmetod som var "bäst" eller föredrogs av flest besvarades med att vissa metoder föredrogs, men ingen var avgjort bäst. Vuxna vill ha *varierad undervisning*. Rico et al. (2010, s.153) fann att eleverna vid en vårdskola ville ha många olika metoder, men nämnde fall-studier, simulering, och exempel, massor av, från verkligheten och dessutom praktiska moment. PowerPoint sågs som ett komplement. I studien av Taylor et al. (2007, s.65) identifierade lärarna händelser från verkligheten som kunde ha betydelse just för deras elever, löste problem och hade övningar och exempel runt detta. I studien av Larsen (2015, s.57) säger en elev att hon

snart upptäckte att olika sätt att tackla en uppgift var gynnsamt för att förstå sammanhanget. Hon sa vidare att hemuppgifter och gruppaktiviteter var de värdefullaste arbetssätten för henne att lära sig matematik.

I studien av Woodson Day (2011, s.80) talar lärarna om hur viktigt det är att ha "*aktiva*" *lärstrategier* för vuxna elever - att använda material som ger dem utmaningar. Eleverna i studien av Rico et al. (2010, s.152) formulerar på samma sätt att de vill känna att skolan ger dem utmaningar.

Flexibilitet i tid och studietempo var nämnt som en framgångsfaktor i studierna av Larsen (2015, s.57,58), Taylor et al. (2007) och Terry (2006, s.35). I studien av Larsen (2007, s.60) gavs eleverna möjlighet att se lektioner hemma på videoupptagningar vilket uppskattades mycket. Störst flexibilitet av alla de ingående studierna fanns hos Terry (2006) som gjorde en studie om ett speciellt SDL-projekt (self directed learning) och metoden lovordades genomgående av alla intressenter - elever, lärare, administration och anordnare.

6.5 Motivation och motiverande faktorer

Många saker och förhållande inverkar på motivationen, som inte alltid är så rationell. I den här studien analyserade litteraturen har följande åtta kategorier framstått som viktiga att påverka motivationen, positivt och/eller negativt: 1) *arbete, familj, ekonomi, tidsbrist och praktiska problem*. 2) *intrinsiska problem som håglöshet, tvivel och oro*, 3) *studieinriktade men ovana vilket påverkar motivationen*, 4) *samhörighetskänsla, stolthet över att studera, revansch*, 5) *karriärmöjligheter, att få visa kompetens*, 6) *diskussioner ökar motivationen*, 7) *goda relationer till lärare*, 8) *kunniga och engagerande, entusiasmerande lärare*.

Praktiska problem skapade besvär och oro för vuxenstuderande, framför allt *tidsbrist*, men också problem med *ekonomi och transporter* samt *krav och hänsyn till familj* i övrigt. Bristen på tillgänglig tid påverkade motivationen negativt och framkom som största hinder i flera studier (Dayton, 2005; Hensley och Kinser, 2001; Neville, 2011; Taylor et al.,2007; Ng, 2008).

Intrinsiska problem, som håglöshet, allmän avsaknad av motivation eller att den lätt tappas fanns i studierna av Deggs (2011), Hensley och Kinser (2001) samt Holyoke och Larson (2009). *Tvivel på att lyckas* medför stor utmaning på förmågan att bli (själv)motiverad (Dayton, 2005). Vuxna är *studieinriktade* men *saknar studievana* och säkerhet vilket kan påverka motivationen såväl positivt som negativt (Woodson Day et al., 2009).

Faktorer som påverkade motivationen positivt var *samhörighet*, "belonging", viktig för att motivera till att fortsätta studera (Neville et al., 2011; Holyoke och Larson, 2009; Ng, 2008), samt *känslan av stolthet över att studera*, " ... *to be somebody*" (Neville et al., 2011; Hensley & Kinser, 2001). Att söka *revansch* för tidigare misslyckanden eller uteblivna möjligheter rapporterades som en motiverande faktor i studien av Ng (2008).

Karriär och karriärmöjlighet sporrar, ger medvetenhet och påverkar motivationen positivt (Dayton, 2005; Hensley och Kinser, 2001). Att få *visa kompetens* kan generera motivation (Holyoke och Larson, 2009).

Diskussioner var något som vuxna elever "gillade" och i studien av Holyoke och Larson, (2009) påstods diskussioner verka motiverande.

Att ha *goda relationer till lärare* påverkade motivationen positivt (Johnson et al., 2010; Holyoke och Larson, 2009), likaså att ha *kunniga och engagerade lärare* (Ng, 2008; Rico et al., 2010).

7. Diskussion

Syftet med denna studie har varit att finna och synliggöra faktorer som på olika sätt inverkar på vuxnas lärande och speciellt då sådana som lärare kan ha nytta av i sin undervisning i den mening att det går att påverka eller ta hänsyn till för att lärandet skall bli bra. De faktorer som framkommit har i stort varit ”förväntade” - inga överraskningar, och de ansluter dessutom väl till de teorier om lärande och andragogik som presenterats i uppsatsens teoretiska ram.

Vid en övergripande bedömning av resultatet framgår hur viktig den sociala lärandemiljön är för vuxna studerande. God samhörighet, kamratstöd och en positiv engagerande lärandemiljö samt engagerade och kunniga lärare har framgått som viktiga på ett eller annat sätt liksom goda relationer med skolan i övrigt. Undervisningens form får gärna vara varierad och flexibel men ändå strukturerad vilket särskilt önskas av äldre elever. Samtidigt vill man ha utmaningar.

Utan motivation är det svårt att lära sig – ”mot sin vilja”. Motivation kan vara svårt att uppbåda på befallning. Motivationen hänger ihop med känsla, vilja och attityder (Illeris, 2015). Motivation är komplicerad och irrationell men viktig för att en lärandeprocess skall vara framgångsrik. Att behöva studera av yttre tvång förekommer, liksom intrinsiska problem med håglöshet, oro för misslyckande osv. men det finns också många faktorer som i stället inverkar positivt motiverande. Att motivationen är viktig, en grundförutsättning, framgår med all tydlighet genom att de mest frekventa kategorierna direkt stämmer med de av Wlodkowski framförda faktorerna av betydelse för motivationen hos vuxenstuderande (Wlodkowski, 2008).

7.1 Sociala faktorer

Lärande föregår alltid i en (social) kontext, såsom visas i Illers lärocirkel. Centralt för lärandet är givetvis innehåll (det som skall läras), men för att lärprocessen skall fungera bra måste motivation (drivkraft) finnas och en stödjande miljö (samspel) som påverkar motivationen i sin tur. Kring allt detta finns den yttre miljön som också påverkar (samhälle) och som kan såväl stödja genom att vara ”väl villig” men också inverka negativt. Exempel kan vara begränsande ramverk eller brist på resurser mm.

De sociala faktorerna samhörighet och lärandemiljö var viktiga och frekventa i flertalet studier. Lärande föregår alltid i en social kontext. Illeris (2015) har fångat in detta i sin beskrivning av socialt lärande, kollaborativt lärande och kollektivt lärande, där samhörighetsbegreppet är centralt. Samhörighet med kamrater inom en studiegrupp var en av de viktigaste faktorerna av social karaktär. Att känna delaktighet, att bli välkomnad, att kunna bidra med egna tankar och funderingar som sträcker sig utöver de rent kunskapsmässiga, om livet och tillvaron har betydelse för hur man känner sig, ger stabilitet och motivation. (Hård af Segerstad, 2003, s. 26).

I studierna av Dayton (2005), Hensley et al. (2001) och Rico et al. (2010) framkom också en önskan att känna delaktighet inte bara med de andra eleverna utan med skola och lärare. En vi-känsla som gör att man känner sig delaktig i framtida yrke eller profession (som skolan då upplevs som en del eller förlängning av). Rollen som elev nedtonas och i stället blir man en delaktig, respekterad vuxen.

I studien av Johnson et al.(2010) hade de två elever som ingick i studien dåligt självförtroende när de började studera som vuxna. Allteftersom studierna fortgick utvecklades de och erbjöds vara med i den här ingående studien av typen participatory action research (PAR). Det kom att utvecklas ett jämbördigt förhållande mellan lärare och elever. Exempelvis kom Vicky (lärare) att beundra, och lära sig av, Marie för hennes kunskaper om att sköta hem och trädgård.

De sociala faktorerna samhörighet, delaktighet och lärandemiljö, som redovisats i styckena ovan, verkar genom att de främjar motivation vilket stämmer väl överens med Wlodkowskis teori om motivation hos vuxna studerande (Wlodkowski, 2008).

Lärandemiljön, både den fysiska utformningen och den sociala, ”välkomnande” karaktären, framstod också viktig. Stök och osammanhängande rutiner gjorde att koncentration och "drive" att engagera sig i studierna försvårades. En positiv stabil lärandemiljö inverkar positivt på motivationen. Trots detta händer det att dessa faktorer åsidosätts i varierande grad, kanske ofta en resursfråga för skolornas del (Andersson, 2006).

Synpunkterna, och därmed kanske kraven, på läraren och hans roll framstod som ganska entydiga och samstämmiga. Han skall vara coach, hjälpare (facilitator) och han skall förstå och motverka den negativa erfarenhet som många vuxna elever har kvar från sin tidigare skoltid (Capps, 2012, s.40; Rogers, 2003, s.15). Läraren har också en starkt motiverande roll genom att vara engagerad, kunnig och framför allt kanske entusiastisk. Till detta en förmåga att också få det svåra och komplicerade att verka roligt eller intressant och värt att lära. "the best teachers also found ways to make abstract concepts enjoyable and memorable." (Capps, 2012, s.40).

Till de sociala faktorerna räknas därför läraren och de (önskade) egenskaper en "bra" lärare bör besitta. Inga direkt oväntade egenskaper hittades, men många och, kan tyckas, krävande. Samtidigt måste man nog inse att läraren inte är eller alltid kan vara en trollkarl. Även lärare har sina brister och svårigheter och måste få vara människor ibland. Det är ju inte lärarna som i sista hand är ansvariga för elevernas lärande - det är de själva, men lärarens roll är att bistå så långt det är möjligt (Skolverket, 2012; Chan, 2010).

7.2 Andragogik

Utmärkande för andragogik är att eleverna själv styr och svarar för sitt lärande. Det är ett lärandesätt som sällan kan tillämpas fullt ut från början och som vuxna elever ofta är ovana vid och behöver vänja sig vid eller skolas in i – att efterhand ta över alltmer eget ansvar för lärandet.

Studien visar att vuxna elever vill involveras och få påverka (också kritisera) undervisningen, både till innehåll och kringfaktorer, som t.ex. hur och när prov och annan feedback skall vara, deadline för inlämningar osv. Men också påverka eller rentav välja arbetsform. Håkanson (2007, s.147) konstaterade t.ex. att "... elevstyrd verksamhet är att föredra och ett optimalt tillstånd är att läraren i rollen som handledare erbjuder eleven lärtillfällen". De andragogiska principerna som de formulerats av Knowles (2005) verifieras i stort. Delaktighet och inflytande är viktiga. Lärandet bör relateras till verkligheten och egna (livs)erfarenheterna. Den teoretiska synen kan vara lite olika, ha olika infallsvinklar och fokus. Som exempel kan nämnas Miller & Boud (1996) som menar att erfarenhet är grunden och lärandet konstrueras sedan socialt och kulturellt, Kolb (1984) som betonar observation och reflektion som föregår bildandet av abstrakta

begrepp, och Jarvis (2012) som menar att eleven medför sin biografi vid lärandet. Att lärandet, i enlighet med teorierna ovan, bör relateras till elevernas verklighet och erfarenheter framgår klart av studien.

Samtidigt kan man ur materialet utläsa något av den konflikt eller paradox som t.ex. Illeris (2015) framfört, nämligen att vuxna elever vill kunna påverka sitt lärande, ha flexibilitet och frihet, samtidigt som de, särskilt då äldre vuxna, efterlyser struktur och lärarledd undervisning, så kallad "katederundervisning". Kanske är konflikten inte så konstig som den ser ut och motsättningarna är måhända endast skenbara men det ingår inte i denna studie att bedöma.

Du vuxna eleverna förändras kontinuerligt i tiden, och är olika i olika länder och sammanhang. Vanor och mönster ändrar sig allt snabbare, inte minst p.g.a. Internet, och därför är risken stor att en undersökning som denna blir statisk och snabbt föråldras. Studien av Holyoke (2009) är intressant och visar att olika generationer kan vara ganska olika och ha olika mentalitet och därmed olika inställning till att studera. Efterhand som utbildningar för vuxna pedagogiskt anpassas alltmer för denna kategori, kommer troligen de ekonomiska och sociala faktorerna få allt större vikt. När de andragogiska teorierna formulerades av bl.a. Knowles i USA på 1970-talet fanns säkert sociala och ekonomiska hinder för de vuxenstuderande, men därtill utgjorde lärandemiljöfaktorerna troligen ett större problem än i dag.

När man söker bedöma de andragogiska teoriernas giltighet och tillämpbarhet bör man ha förändringar och tidsanda i åtanke. Troligtvis finns det en kärna av egenskaper som stämmer ganska generellt för alla vuxna studerande, men samtidigt kan de olika teorierna/egenskaperna vara bundna eller knutna till vissa kulturer och vissa tidsperioder och kan därför inte utan vidare anses generella.

7.3 Motivation

Motivationen är en grundförutsättning - utan motivation inget lärande (Illeris, 2015, s.107). Därför vill jag se motivationsredovisningen här som en egen del för sig. Avsikten med de tre huvudkategorier och resp. underkategorier som presenteras först kan anses "verkställas" genom en i slutändan (ömsesidig) inverkan av motivationen. Jag har valt att ha motivation som en fjärde huvudkategori, men denna kategori kan inte

avgränsas mot de tre första huvudkategorierna utan griper in i dem och är delvis en grund och förutsättning för dessa. Illeris (2007) talar om en drivkraftsdimension som omfattar såväl motivation som vilja och attityder. Med motivation följer koncentration. Förutsättning för att något skall lagras i minnet är att det varit i fokus och därför är koncentration viktigt (Baars & Franklin, 2007). Att lära är att minnas och att kunna plocka fram ur minnet (medvetet eller omedvetet) och använda på ett ändamålsenligt sätt.

De i studien funna faktorer som påverkar motivationen bedömer jag kanske som studiens mest intressanta resultat, väl värt att ta del av som lärare för vuxna. Samhörighetsfaktorn verifierar väl Wlodkowskis motivationsteori, men därutöver har t.ex. relationen till lärare och lärarens egenskaper visat sig ha stor betydelse för motivationen.

7.4 Lär- och undervisningsmetoder

Lärandets form och undervisningsmetod kan också betraktas som en faktor att bedöma betydelsen av, vilket därmed ingick i syftet. Som regel föredrog vuxna metoder som väl lämpade sig för ett andragogiskt lärsätt, d.v.s. metoder som tar hänsyn till de vuxna elevernas situation och erfarenheter. Ett antal olika metoder som framkommit ur de olika ingående studierna presenteras nedan i detta avsnitt.

När det gäller själva undervisningen fanns det i materialet varierande synpunkter och önskemål eftersom förhållandena var ganska olikartade. Men många, kanske de flesta, synpunkterna och önskemålen var också här ganska samstämmiga. Generellt gäller att man vill ha varierade undervisningsformer. Omväxling ökar närvarokänsla och höjer intresse och koncentration.

Att elever vill ha varierande undervisningsmetoder är måhända inte i sig specifikt för vuxna, men det stämmer väl när de vill ha en undervisning som tar hänsyn till deras livsbetingelser och inkluderar den livserfarenhet som de som vuxna har (Jarvis, 2012). I studien av Larsen (2015) gör forskaren t.o.m. den reflektionen att många av de svagare eleverna skulle avbrutit studierna om de inte haft ett stort utbud av medel och metoder att välja på för sitt lärande.

Det finns många olika metoder och arbetssätt att ta till, alltifrån fria former som t.ex. ”self directed learning” (SDL) till strukturerade lektionsgenomgångar. I fallet SDL kan detta då t.ex. innefatta moment som ”beställa” lektioner av lärare eller kanske från någon extern resurs. Samarbete finns i många former, är uppskattat och kan uppstå spontant eller vara styrt som det ofta är i t.ex. grupparbete. Det faller vanligen på läraren att ha såpass kännedom om eleverna att han kan påverka så att det skapas grupper som fungerar.

Även den moderna varianten av gammaldags "katederundervisningen", d.v.s. PowerPoint-presentationer var efterfrågad men då i kortare pass efter upplevt behov (Rico et al., 2020).

I studien av Taylor et al. (2007) var "kollaborativt lärande" vald som metod eller princip för lärandet. Det visade sig inte alltid finnas acceptans från början för detta sätt. Många äldre elever förväntade sig det vanliga: en bok, en färdig kursplan och bestämt innehåll, och lärarledd undervisning. Det tog tid för eleverna att vänja sig vid att jobba självstyrkt i grupp, men när de väl vant sig, angav de att de uppskattade det kollaborativa lärandet som effektivt.

På läraren faller också att ha "aktiva strategier" och att ge (inspirerande) utmaningar. Här tänker jag på att till varje pris försöka undvika de "sömniga" lektioner som nog de flesta av oss upplevt någon gång i grundskola eller gymnasium. En del ämnen är lyckligt lottade (som t.ex. vårdundervisning) och kan lägga in praktiska moment, lämpligen efter lunch. Men i de flesta ämnen går det nog att lägga in elevaktiva element som gruppdiskussioner eller problemlösning av olika slag.

Vuxna elever vill ha feedback och veta hur de ligger till och klarar sig. I resultatet rapporterar Deggs (2011) klagomål p.g.a. brist på feedback. Samtidigt är många mycket oroliga inför prov (Håkansson, 2007). Förklaringen tror jag är att många vuxna som studerar har haft svårt för skriftliga prov och inte kommit till sin rätt då. Det kan vara lämpligt att i möjligaste mån stödja eleverna genom formativa prov under kursens gång, och sedan vid betygsättningen försöka bedöma dem genom t.ex. samtal eller t.o.m. i diskussioner.

I studien Håkanson (2007) framkommer att den skola hon besökt ordnar kurser i studieteknik. Vikten av att ha en god studieteknik stöds av Capps (2012, s.42) och Gail Caruth (2014, s.1): "Adult students need to be taught how to learn in order to become life-long, autonomous learners."

7.5 Transformation

I flera studier framkommer att eleverna genomgått en transformativ process som lett till någon form av personlig förändring. Detta är en mycket viktig "bieffekt" av läroprocessen. Förutom det positiva med den rent personliga förändringen, t.ex. ökad självkänsla, så kan betydelsen och tillämpandet av de konkreta kunskaperna i kunskapsmålen bli bättre på grund av den tillägnade förmågan att se större sammanhang, att kunna tänka kritiskt samt ha tillägnat sig ett ökat perspektiv. Detta stämmer väl med Mezirows transformationsteori (Illeris, 2015). Som exempel kan nämnas studierna av Johnson et al.(2010), Mooney (2011) (ökad kritisk reflektion), Neville et al. (2014) (effekt på självkänslan) och Rico et al. (2010) (fallstudier medförde ökad förmåga att tänka kritiskt) samt Snyder (2012).

7.6 Några reflektioner om att tillämpa andragogik

Min egen erfarenhet är att allt de positiva med andragogik och vad som krävs för att tillämpa den, passar in på många, men en viss grupp, liten men kanske växande, verkar inte särskilt entusiastiska för vuxenpedagogik (som kräver engagemang). De har svårt att eller vill inte engagera sig, söker komma undan utan att anstränga sig men vill ändå gärna ha bra betyg. En del av dessa har anvisats utbildningen för att få försörjning. Jag bortser här från de elever som vill men inte har möjlighet p.g.a. sin livssituation. Det kan då utgöra ett problem för läraren när andragogiska principer passar bra och fungerar för en del av en klass, men där andra elever, som kanske pluggar av tvång, måste hanteras med mer traditionell pedagogik för att lärandet skall fungera för dem.

Självklart känner jag som person (och lärare), rent intuitivt, att det är vuxna jag har att göra med. Jag tror därför att mycket av min undervisning är andragogisk, men tyvärr bara så långt ramfaktorerna tillåter. Andersson (2006) säger i sin analys av andragogikens tillämpning – eller bristande tillämpning att vissa lärare "vågar" vara lite mer "andragogiska" medan andra kanske inte reflekterar så mycket utan låter skolverkets måldokument styra undervisningen som då blir mer traditionell.

Det som ovan sagts om erfarenheterna vid kollaborativt lärande tror jag är värt att reflektera över. När nya arbetsformer introduceras (om ramfaktorerna överhuvudtaget tillåter), blir det ofta motstånd från eleverna mest på grund av ovana och farhågor om att de inte "lär sig kursen" enligt kursplanens innehåll. Det behövs tid för att nya, förhoppningsvis bättre, metoder skall fungera och accepteras. Risken för den initiala kritiken tror jag ointetgör lovvärda försök - lärare kan få kritik och dåligt ryckte som sprider sig till skolläring och skapar oro och avoghet och därför avstår de hellre.

En intressant teori om vuxnas lärande är McCluskys teori om marginalkapacitet (Hiemstra, 2017). Teorin har inte avsett studeras i detta arbete, men av min egen erfarenhet av att undervisa vuxna kan jag tydligt se att den belastning som eleverna har i sitt vardagsliv uppenbart inverkar på den kraft och energi de har över för sina studier. När en elev har mycket problem med sitt s.k. livspussel kommer studierna helt klart i kläm.

Det flesta teorier som forskats fram faller sig egentligen som sunt förnuft och man kan tycka att mycken forskarmöda lagts ner för att finna självklarheter. Men, vilket visat sig många gånger, sunt förnuft inte alltid är så sunt. Utan beforskande med vetenskapliga metoder skulle ett ämne som pedagogiken förmodligen vimla av myter, oklarheter, felaktigheter och motsättningar eftersom det finns många som har åsikter. Alla har vi gått i skolan.

Det som framkommit i vissa studier - att speciellt äldre vuxna tycks föredra "gammaldags" undervisning kanske inte bara beror på elevens ålder, utan kan kanske till stor del vara en generationsfråga. Egenskapen skulle då följa eleverna oförändrad genom åren. Det skulle vara intressant att undersöka vidare hur vuxna elevers syn på studier och deras studiepreferenser förhåller sig till olika åldrar, generationstillhörighet och geografisk plats.

7.7 Reflektioner över studien och dess resultat

Jag har i studien genomgående försökt fokusera på förhållanden som har betydelse för den direkta undervisningen, saker och som kan vara bra att känna till och som jag som lärare förhoppningsvis har möjlighet att påverka eller förhålla mig till så bra som

möjligt. Mycket av det som visat sig i studien har nog de flesta lärare haft ”på känn”, men kanske finns det saker som har uppmärksammats mer sällan. Jag tror ändå det kan vara bra att få sina uppfattningar bekräftade och att ha en samlad överblick över de faktorer som har betydelse för undervisningen. Att läraren har en ofta avgörande roll för hur eleverna kommer att lyckas har tydligt framkommit i studien. Men lärare är inte mer än vanliga människor och att ”ge” för mycket av sig själv kan ha sina risker. Stress och ”gå i väggen”-reaktioner är inte alltför ovanligt. Det skulle vara intressant att följa forskning som berör just detta ”dilemma”

REFERENSER

Andersson, Per (2006). *Vuxenpedagogisk forskning i Sverige*. I: Borgström, Lena. & Gougoulakis, Petros. (red) *Vuxenantologin. En Grundbok om vuxnas lärande*. Atlas Förlag, Stockholm, 2006.

Baars, Bernard J. & Franklin, Stan (2007). An Architectural model of conscious and unconscious Brain Functions: Global Workspace Theory and IDA. *Neural Networks*, 20, s.955-961.

Boström, Agneta (2008). Narratives as Tools in Designing the School Chemistry Curriculum. *Interchange*, 39(4), s.391-413.

Capps, Rosemary (2012). Supporting Adult-Student Persistence in Community College. *Change*, 44(2), s.38-44.

Caruth, Gail (2014). Learning How to Learn: A Six Point Model for Increasing Student Engagement. *Participatory Educational Research*, 1(2), s.1-12.

Chan, Sang (2010). Applications of Andragogy in Multi-Disciplined Teaching and Learning. *Journal of Adult Education*, 39(2) s.25-35.

Dayton, Elizabeth (2015). Factors that influence adult success at community college. *Community College Enterprise*, 26(5) s.45-60.

Deggs, David (2011). Contextualizing Perceived Barriers of Adult Learners in an Accelerated Undergraduate Degree Program. *The Qualitative Report*, 16(6) s.1554-1553.

Eriksson Barajas, Katarina, Forsberg, Christina & Wengström, Yvonne (2013) *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Natur & Kultur, Stockholm.

Goddu, Kevin (2012). Meeting the Challenge - Teaching Strategies for Adult Learners. *Kappa Delta Pi Record*, 48, s.169-173.

Hensley, Laura G. & Kinser, Kevin (2001). Rethinking Adult Learner Persistence: Implication for Counselors. *Adultspan Journal*, 3(2), s.88-100.

Hiemstra, Roger (2017), *The Theory of Margin*. <http://roghiemstra.com/margin.html> (Hämtad 170312).

Holyoke, Laura & Larson, Erick (2009). Engaging the Adult Learner Generational Mix. *Journal of Adult Education*, 38(1) s12-21.

Håkansson, Anita (2007). *Lärares Pedagogiska arbete inom den kommunala vuxenutbildningen*. Kristianstad: Högskolan Kristianstad.

Hård af Segerstad, Helene (1996 ?). *Vuxenpedagogik - att iscensätta vuxnas lärande*. Studentlitteratur, Lund.

- Illeris, Knud (2007). *How We Learn*. Routledge ,USA/Canada.
- Illeris, Knud (2015). *Lärande*. Studentlitteratur AB, Lund.
- Jarvis, Peter (2012). Learning from Everyday Life. HSSRP, 1(1), s.1-20.
- Johnson, Carrie, Duckworth, Vicky , Apelbaum, Cindi. och McNamara, Marie (2010) A Tale of Two Adult Learners: From Adult Basic Education to Degree Completion. *National Association for Developmental Education Digest*, 5 (1). s57-67.
- Knowles, Malcolm S. (1980), *The Modern Practice of Adult Education – From Pedagogy to Andragogy*. Cambridge Adult Education, New Jersey.
- Knowles, Malcolm S. (2005), *The Adult Learner*. Elsevier Inc. MA, USA.
- Larsen, Judy (2015). Adult Students' Experiences of a Flipped Mathematics Classroom. *Adults Learning Mathematics*, 10(1) s.50-67.
- Lindeman, Eduard C. (1926). *The meaning of adult education*. New Republic, inc. New York.
- Miller, David & Boud, Nod (2003). *Working with Experience*. Taylor & Francis e-library.
- Mooney, Des (2011). Charting the Learning Journey of a Group of Adults Returning to Education. *The Irish Journal of Adult and Community Education*, s.126-144.
- NCES, 1980. National Centre for Education Statistics: Fast Facts. <https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=89>. (Hämtat 170312).
- Neville, Patricia, O'Dwyer, Maria & Power, Martin J. (2014). The Social Value of Community-Based Adult Education in Limerick City. *The Adult Learner*, s.42-56
- Ng, Siew Keng (2008). Model of Lifelong Learning: Perspective from Insiders. *The International Journal of Learning*, 15(9) s.247-256.
- Petty, Tanjula & Thomas, Christine (2014). Approaches to a Successful Adult Program. *College Student Journal*, 48(3), s.473-480.
- Rico, Janet S., Beal, Judy & Davies, Terry (2010). Promising Practices for Faculty in Accelerated Nursing Programs. *Journal of Nursing Education*, 49(3) s.150-155.
- Rogers, Jenny (2003). *Hur du undervisar vuxna - och gör det bra!*. Brain Books AB, Jönköping.
- Salin, Sven (2006), *Kommunal vuxenutbildning - aktuell ställning och utmaningar* . I: Borgström, Lena. & Gougoulakis, Petros (red) *Vuxenantologin. En Grundbok om vuxnas lärande*. Atlas Förlag, Stockholm.

Salin, Sven (2010), *Den formella vuxenutbildningen*, http://www.lararnashistoria.se/sites/www.lararnashistoria.se/files/artiklar/Den%20formella%20vuxenutbildningen_0.pdf (Hämtad 161120).

Sandlin, A. Jennifer (2005). Andragogy and its Discontents: An Analysis of Andragogy from Three Critical Perspectives. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 14 s.25-42.

Schrader, Vivian & Davis, Schoni (2008). Opinions of Adult Learners About Negotiating Syllabi Rules in a Baccalaureate Nursing Program. *Journal of Nursing Education*, 47(12) s.563-566.

Skolverket: Läroplan för vuxenutbildning, 2012.

http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2945.pdf%3Fk%3D2945. (Hämtad 161013).

Skolverket, 2016, *Statistik om kommunal vuxenutbildning*. <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/komvux> (Hämtad 161128)

Snyder, Catherine (2012). Finding the "royal Road" to Learning to Teach: Listening to Novice Teacher Voices in Order to Improve the Effectiveness of Teacher Education. *Teacher Education Quarterly*, 39(4) s.33-53.

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken - ett sociokulturellt perspektiv*. Studentlitteratur AB, Lund.

Taylor, Maurice, Evans, Karen & Abasi, Ali (2007). Understanding Collaborative Teaching and Learning in Adult Literacy: Practices in Canada and the United Kingdom. *Literacy & Numeracy Studies*, 15(2) s.57-71.

Taylor, Maurice & Trumpower, David (2014). Adult High School Learners: Engaging Conditions in the Teaching and Learning Process. *International Forum of Teaching Studies*, 10(2), s.3-12.

Tennant, Aimee (2012). Adult Students' Learning Behaviors in the College Mathematics Classroom. *Adults Learning Mathematics: An International Journal*, 7(2), s.23-38.

Terry, Marion (2006). Self-Directed Learning by Undereducated Adults. *Educational Research Quarterly*, 29(4), s.29-39.

Vaughn, Lisa, Gonzalez del Rey, Javier, & Baker, Raymond (2001). Microburst Teaching and Learning. *Medical Teacher*, 23(1), s.39-43.

Wilhelmson, Lena (2006), *Lära som vuxen*. I: Borgström, Lena & Gougoulakis, Petros (red) *Vuxenantologin. En Grundbok om vuxnas lärande*. Atlas Förlag, Stockholm.

Wlodkowski, R. J. (2008). *Enhancing Adult Motivation to Learn: A Comprehensive Guide for Teaching All Adults*. San Francisco: Jossey-Bass.

Woodson Day, Beverly, Lovato, Stella, Tull, Candace & Ross-Gordon, Jovita (2011). Faculty Perceptions of Adult Learners in College Classrooms. *The Journal of Continuing Higher Education*, 59, s.-77-84.

Appendix

Beskrivning av valda artiklar

Factors that influence adult success at community college

Elizabeth Dayton. Stanford University, CA, USA. *Community College Enterprise* (2005)

En studie om de många i Amerika som av nödtvång måste återvända till skolan för att klara sin tillvaro. Studien, som utförts i Kalifornien, bygger på 30 djupintervjuer varav 22 med elever, 20 - 57 år, och 8 med lärare, rådgivare och administratörer.

Syfte: Att undersöka av vilka motiv vuxna återvänder till skolan, vilka är de största utmaningarna och vilka stöd är viktigast.

Metod: Öppna intervjuer, innehållsanalys, redovisning efter teman (anecdotal).

Resultat: Motiv att studera var externa orsaker, ekonomi eller önskan om bättre jobb. De svåraste utmaningarna var bl.a. ekonomi, dålig engelska och att balansera arbete, föräldraskap och skola. Viktiga stöd var familj, vänner och arbetsgivare samt lärare och stödprogram från skolan.

Vetenskaplig styrka: God

Contextualizing the Perceived Barriers of Adult Learners in an Accelerated Undergraduate Degree Program

David Deggs. University of Arkansas, USA. *The Qualitative Report* (2011)

En studie som söker gå bakom en identifiering och klassificering av de hinder vuxna elever har och på ett djupare plan konkretisera hur betydelse dessa hinder för de vuxna eleverna upplevs. Data från 21 elever samlades in genom frågeformulär med bl.a. öppna frågor - eleverna fick berätta hur de upplevde specifika hinder.

Syfte: Att erhålla en djupare insikt och förståelse för vad olika hinder betyder för och upplevs av vuxna elever.

Metod: En kvalitativ analys med fenomenologi som teoretisk ansats.

Resultat: Tre kategorier av hinder identifierades - intrapersonella, jobbrelaterade och utbildningsrelaterade. Dessa hinder försvinner aldrig och eleverna måste ständigt anstränga sig för att hantera problemen som uppkommer pga deras multipla roller i livet.

Vetenskaplig styrka: God

Rethinking Adult Learner Persistence: Implications for Counselors

Laura G. Hensley och Kevin Kinser. USA. *Adultspan Journal*, (2001)

En undersökning som ur vuxna elevers perspektiv undersöker inverkan av hinder och motiverande faktorer som påverkar eleven att fullfölja eller att avbryta sin utbildning.

Privat college i sydöstra USA med c:a 1000 elever varav majoriteten vuxna.

Syfte: Att ur vuxna elevers perspektiv undersöka motivation resp. hinder av betydelse för att fullfölja utbildningen, samt att ur dessa fynd beskriva implikationer för studierådgivare

Metod: 63 av 74 elever svarade på en enkät med öppna frågor (*varför avröt du utbildningen tidigare och varför har du återupptagit studierna*). Kvalitativ metod med induktiv analys för att finna tema och mönster.

Resultat: Tidigare avbrott p.g.a. negativa erfarenheter av tidigare utbildning. Bristande studieförmåga. Bristande mål och motiv. Familjefaktorer. Ekonomi. Återvänt pga ny medvetenhet (om vikten av utbildning). Jobb och ekonomi. Familjefaktorer.

Vetenskaplig styrka: God

Engaging the Adult Learner Generational Mix

Laura Holyoke och Erick Larson. University of Idaho, USA. *Journal of Adult Education* (2009)

En studie där tre generationer (40-50-talisterna, 60-70-talisterna och 80-90-talisterna) jämförs beträffande sina erfarenheter och inställning till att studera som vuxna - vad engagerar mest/minst och vad upplevs problematiskt. [Artikeln är från 2009 och de yngsta av 50-talisterna närmar sig nu pensionsåldern och baby-boomen är väl därmed ute ur skolsystemet. Jämförelsen kan ändå vara intressant!]

Syfte: Att bidra till förståelsen av tre olika generationer elever och jämföra de element som engagerar vuxna elever genom en generationslins.

Metod: Kvalitativ innehållsanalys, med fokus på tre punkter i Knowles andragogiska modell. Data samlades in med enkät från 60 elever i två generationsblandade klasser.

Resultat: Punkten "readiness to learn" befanns gälla för 40-50-talisterna (baby boom) och man ville ha traditionell undervisning. Punkten gällde också för 60-70-talisterna

(generation X) och man ville social kontakt med sina medstudenter. 80-90-talisterna (millennial) visade inte "readiness to learn" i samma grad. För punkten "orientation to learning" kan sammanfattas kort så: baby boom - upptäckarglädje, generation X - koppling mot egna erfarenheter och millennial - bristande engagemang. För punkten "motivation to learn" gällde att baby boom visa detta i varierande grad beroende på anknytning till den egna tillvaron (jobbet), generation X visade motivation särskilt när ämnen diskuterades i grupp. Millennial var inte självmotiverade utan behövde detta utifrån (lärare, kamrater)

Vetenskaplig styrka: Måttlig (litet underlag)

Lärares pedagogiska arbete inom den kommunala vuxenutbildningen.

Anita Håkansson. Doktorsavhandling, *Högskolan Kristianstad (2007)*.

Studien innehåller empiriska datainsamlingar i form av samtal med lärare och annan personal på Komvux samt observationer av verksamheten i och utanför klassrum. Analys enl. Grounded Theory. Insamlingen av data genomfördes på fyra Komvuxenheter i fyra kommuner med geografisk placering i södra Sverige mellan 2002 och 2006.

Syfte: att ur ett lärarperspektiv studera den pedagogiska verksamheten på Komvux. I detta syfte ligger att identifiera, beskriva och begreppsliggöra eventuella särdrag i lärarnas pedagogiska arbete vad gäller uppdrag och elevunderlag. *Hur tydliggörs att Komvux är en utbildningsmiljö för vuxna? Hur tydliggörs att lärarnas pedagogiska arbete riktas mot vuxna? Hur tydliggörs lärar- och elevrollerna när båda parter är vuxna?*

Metod: Kvalitativ ansats, Grounded Theory.

Studiens resulterar i två teman: det sociala uppdraget och det pedagogiska uppdraget. Några exempel på kategorier: *Vuxna - men långt ifrån homogen grupp, bär med sig negativa erfarenheter från tidigare skolgång, svag tilltro till sin egen förmåga. Homogen grupp (jämfört med ungdomsgymnasiet), Skrivningar blockerar dem, de har dåliga erfarenheter. (Men skall de vidare så är det som gäller). Tappar motivation när det svårar till sig.*

Forskarens kommentar: Eftersom rädsla och ångest är negativa känslor som stör minne, uppmärksamhet och koncentration, är det lärarens uppgift att omvandla dem till positiva och att

finna det som kan fungera motiverande. Författaren anser det sociala uppdraget påtagligt och svårt att avväga.

Vetenskaplig styrka: God

A Tale of Two Adult Learners: From Adult Basic Education to Degree Completion. Johnson, C., Duckworth, V., Apelbaum, C., McNamara, M., Edge Hill University, Ormskirk, GB. *NADE Digest (2010)*

Två kvinnliga elevers upplevelser i samband med återupptagna collegestudier i vuxen ålder. Marginaliserade, har tidigare misslyckats och avslutat skolan tidigt. Kommer utan tro på sina förmåga och med lågt självförtroende.

Syfte: Att erhålla en djupare förståelse om två vuxna elevers väg till framgång i studierna, trots från början dåliga odds.

Metod: Participatory Action Research (PAR). Data har hämtats från email-korrespondens mellan de två eleverna samt deltagande observation av deras två resp. lärare.

Resultat: Studierna har lett till en förändring av livet (transformation) för båda och båda har lyckats genom lärarnas stöd.

Vetenskaplig styrka: Måttlig (ej generaliserbar)

Adult Students' Experiences of a Flipped Mathematics Classroom.

Judy Larsen. University of the Fraser Valley, Vancouver. *Adults Learning Mathematics (2015)*

En kvalitativ studie om hur vuxna elever upplever ett "flipped classroom" (elevcentrerat) i matematikundervisning. Data erhöles genom observationer, intervjuer och enkät. Av 16 elever, alla i 20-årsåldern, som fullföljde en kurs på en termin gav 14 sitt medgivande att deltaga.

Syfte: Att erhålla kunskap om hur vuxna college-elever upplever "elevcentrerad" undervisning i matematik.

Metod: Data analyserades med analytisk induktion som grundteori, en metod som påminner om Grounded Theory.

Resultat: Undervisningsmetoden resulterade i två olika elevbeteende, de som var helt engagerade och de som arbetade efter egen takt.

Vetenskaplig styrka: God

Charting the learning journey of a group of adults returning to education

Des Mooney. *Adult Learner (2011)*

En kvalitativ fallstudie där forskaren undersökt en grupp om 15 vuxna studerande som återupptagit studier för att slutföra en barnskötarkurs vid ett yrkesinriktat college på Irland. Metoder som använts inkluderade fokusgrupper, enkät och observationer.

Syfte: Att undersöka varför eleverna återupptagit studier som vuxna och vad de ansåg det inneburet för dem.

Metod: Data insamlat med enkät (12 av 15 svarade) med öppna frågor som besvarats narrativt. Fokusgrupper (15 elever) och observationer har också använts. Holistisk analys för att finna tema.

Resultat: Studien visade att motivationen för att söka utbildningen var att få behålla/få job eller kunna avancera. Samtidigt hade de alla på olika sätt rubbats i sin livsstabilitet och de måste söka en nyorientering. Resultatet visade på att studierna bidrog till stärkt identitet och ökat självförtroende (jag gör något - oväntat!).

De var överraskade av att omgivningen mötte dem med ökade förväntningar nu när de studerar, vilket upplevdes som positivt. Mycket viktigt var också känslan av tillhörighet, att bli välkomnad av gruppen, vänskap (framstod som viktigaste faktorn att uppleva studierna positivt). Likaså blev de överraskade av att bli involverade i undervisningen.

Lärandet blev transformativt (nya mönster och perspektiv, reflektion över studierna).

Vetenskaplig styrka: God

The Social Value of Community-Based Adult Education in Limerick City

Patricia Neville, Maria O'dwyer och Martin J Power. *University of Limerick (2011)*

En kvalitativ studie där det sociala värdet (betydelsen) av kommunal (vuxen)utbildning studerades.

Syfte: Att studera den sociala inverkan och betydelsen av kommunal vuxenutbildning i Limerick, för såväl eleverna men också i samhället i övrigt.

Metod: Ett ändamålsenligt urval (purposive sample) av informanter användes, bl.a. 25 fokusgrupper bestående av elever och anhöriga, lärare och andra intressenter. Därtill gjordes tio djupintervjuer med elever, nuvarande och tidigare. En kvalitativ analysen där data reducerats och tolkats för att finna teman.

Resultat: Under analysens reduktionsprocess framkom fyra teman: inverkan på eleverna, inverkan på deras familjer, inverkan på lokalsamhället och inverkan på samhället i ett större perspektiv.

Vetenskaplig styrka: Måttlig till God

Model of Lifelong Learning Participation: Perspectives from Insiders

Siew Kheng Ng, Singapore. *International Journal of Learning* (2008)

De 23 vinnarna, av 300 nominerade, av en pristävling "Lifelong Learner Award Contest" arrangerad av Radio Singapore intervjuades i denna studie. Utmärkande för vinnarna var att de valt att vidareutbilda sig trots dåliga odds, socialt och psykologiskt.

Syfte: Att utforska vilka faktorer som motiverade vuxna att vidareutbilda sig och fick dem att stanna kvar och fortsätta sina studier.

Metod: En narrativ studie med djupintervjuer. Grounded Theory som analysmetod.

Resultat: Analysen visade på två huvudtema: 1) lärandet som en process eller resa med olika faser. som påverkades pos/neg av olika faktorer, och 2) vikten av kontextuella faktorer, miljö och relationer. Eleverna befanns passera 6 - 8 faser under sin lärprocess: 1) Utlösande faktor/ vändpunkt, 2) Reflektion, 3) Bedömning av skäl (att fortsätta lära), 4) Vägning av möjligheter mot hinder (situationella, institutionella, dispositionella), 5) Lärande (formellt, informellt), 6) Resultat (tillfredsställelse, identitet, självförtroende), 7) Temporärt uppehåll (oftast kvinnor pga familjeansvar) och 8) Återupptagande (efter ny vändpunkt). Informanterna rapporterade ökat självförtroende och en transformation av den egna identiteten som ett resultat av studierna.

Vetenskaplig styrka: God

Promising Practices for Faculty in Accelerated Nursing Programs

Rico, Janet S., Beal, Judy and Davies, Terry. Simmons College, Boston, USA. *Journal of Nursing Education* (2010)

En studie där man velat undersöka hur vuxna sjuksköterskestuderande som följer ett s.k. accelererat studieprogram bäst undervisas, vilka metoder och förhållanden de föredrar.

Syfte: Att finna de effektivaste undervisningsstrategierna för vuxna sköterskeelever i ett accelererat program.

Metod: En kvalitativ deskriptiv metod med innehållsanalys för att finna viktiga teman.

Data från 14 djupintervjuer.

Resultat: Sex teman framkom 1) uppskatta eleverna som *vuxna* elever, 2) kommunicera passion för yrket, 3) utmana och motivera, 4) öva under utbildningen, 5) stöd de studerande och 6) använd olika undervisningsmetoder.

Vetenskaplig styrka: God

Opinions of Adult Learners About Negotiating Syllabi Rules in a Baccalaureate Nursing Program

Schrader, Vivian och Davis, Shoni. Boise State University, Idaho, USA. *Journal of Nursing Education* (2008)

En studie där man undersökt om ledningen vid ett vård-college har tagit hänsyn till och anpassat kursupplägget till de vuxna elevernas komplexa livssituation. 199 av 410 elever från fyra olika program.

Syfte: Att jämföra skolans och vuxna sköterskeelevers förväntningar på kursupplägget.

Metod: Blandad kvantitativ och kvalitativ metod. Ett formulär med flervalfrågor (likertyp) bearbetades med SPSS. Till detta kom två öppna frågor om elevernas åsikter om att studera som vuxen och om kursupplägget som bearbetades med en innehållsanalys på manifest nivå.

Resultat: Den mest frekventa punkten som eleverna tog upp och ville ha större inflytande över gällde deadline för inlämningsuppgifter. Närvaroregler och deadline för vissa prov togs också upp. Som orsak till önskat inflytande angavs en rad problem av personlig eller teknisk natur.

Vetenskaplig styrka: God

Finding the "Royal Road" to Learning to Teach: Listening to Novice Teacher Voices in Order to Improve the Effectiveness of Teacher Education.

Snyder, Catherine. Union Graduate College, Schenectady, N.Y. *Teacher Education Quarterly* (2012)

En kvalitativ case study där fyra kvinnor som tillbringat mellan 7 och 20 år i annan yrkeskarriär och som valt att utbilda sig till lärare, följs under utbildningen (1 år) och två efterföljande år vid ett college i nordöstra USA.

Syfte: Att få bättre förståelse för hur vuxna lär och att finna vad som är betydelsefullt för att vuxna lärarstuderande skall bli framgångsrika.

Metod: Teoretiskt ramverk är Mezirows teori om transformativt lärande. Analys- och arbetsmaterial insamlat från div arkiverade data (arbetsjournaler, evalueringar o dyl), nytagna fotografier (relaterade till person och vald utbildning, tex provundervisning) och djupintervjuer.

Resultat: Följande fem teman identifierades *gradvis fördjupning, lärande genom övning, autentiskt lärande, stöd och relationer från kollegor och reflektiv diskurs.*

Vetenskaplig styrka: Måttlig (litet underlag)

Understanding Collaborative Teaching and Learning in Adult Literacy: Practices in Canada and the United Kingdom

Taylor, Maurice; Evans, Karen och Abasi, Ali. *Literacy & Numeracy Studies (2007).*

En studie som undersökt hur vuxna elever lär under samarbete med studiekamrater i både formella och informella utbildningsprogram samt vilka undervisningsstilar som bäst stöder detta lärande.

Syfte: Att studera hur vuxna elever samarbetar i ett spektrum av olika situationer i läsundervisningsprogram (literacy program) samt vilka typer av undervisning som bäst stöder lärande under samarbete med klasskamrater.

Metod: En blandad studiedesign, kvantitativ och kvalitativ. En antal olika metoder för såväl datainsamling som analys användes. Fem program från Ontario, Canada och tre (arbetsplatsförlagda) i London, UK, Enkäter med öppna frågor, (video)observationer, intervjuer och fokusgrupper användes för att samla in data. För kvalitativ analys användes "constant comparativ-teknik och kvalitativa data analyserades med statistiska metoder

Resultat: Två nyckelkomponenter av betydelse för hur samarbetet mellan elevkamrater utvecklas är "lärarens filosofi" och "lärarens undervisningsperspektiv".

Vetenskaplig styrka: Måttlig till God

Adult High School Learners: Engaging Conditions in the Teaching and Learning Process.

Taylor, Maurice och Trumpower, David. University of Ottawa, Canada. *International Forum of Teaching and Studies*, (2014)

En studie som undersöker olika förutsättningar för engagemang hos vuxna high-school elever. Elever och lärare från två olika program där eleverna uppgraderade sina kunskaper och därigenom kvalificerade sig för högskolestudier, deltog.

Syfte: Att förstå förutsättningar för inre motivation hos vuxna elever som studerar på gymnasienivå.

Metod: En kvalitativ fallstudie där urval gjorts efter lämplighet/möjlighet (convenience sample). Data insamlade med 16 intervjuer av elever och lärare samt klassrumsobservationer under en fyramånadersperiod. Kodning och sökning av mönster utifrån Wlodkowskis motivationsteorier.

Resultat: fyra funna kategorier, *etablering av samhörighet, utveckla en attityd, ökad mening/förståelse och framkalla kompetens*.

Vetenskaplig styrka: Måttlig

Adult Students' Learning Behaviors in the College Mathematics Classroom

Aimee Tennant. *Adults Learning Mathematics*, (2012).

En kvalitativ studie som utifrån socialkonstruktivistiska förtecken utforskat vad lärande upplevts/ uppfattats/tolkats av informanterna. Observationer, enkät, samt intervju med två elever. Studien utförd vid en åldersblandad college-klass vid ett universitet i centrala Texas. Klassen bestod av 15 vuxna studerande.

Syfte: Att utveckla en djupare förståelse för vuxna studerandes lärbeteende på matematiklektioner vid college: 1) Vilka inlärningsbeteenden visar vuxna som deltar i en åldersblandad gymnasimatematik kurs? och 2) Vilka faktorer har betydelse för vuxnas elevers inlärning?

Metod: Explorativ case-studie utifrån socialkonstruktivistiska förtecken.

Resultat: Av 15 elever i en klass var det endast 4 till 5 som deltog i interaktivt samtal med lärare. Samarbete (gruppkänsla) infann sig efter ca 4 veckor. De vuxna eleverna hade mer lärarkontakt under lektionstid än traditionella studerande, också direkt efter en lektion, men annars inte utanför lektion (p.g.a. tidsbrist). Det förekom endast lite samarbete, t.ex. läxor, mellan elever (också tidsbrist). Likaså fanns ingen tid att träna hemma. De kommer ändå förberedda och motiverade till lektioner.

Vetenskaplig styrka: Måttlig till God

Self-Directed Learning by Undereducated Adults

Terry, Marion. (2005). Brandon University, Canada. *Educational Research Quarterly*, (2006).

En kvalitativ studie med syfte att skaffa kunskap om olika intressenters (sammanlagt 70 st) erfarenheter av två kommunala utbildningsprogram på elementär nivå där self directed learning (SDL) var en viktig beståndsdel. Utöver annan personal deltog 37 elever varav 18 män och 10 kvinnor.

Syfte: Att förstå olika intressenters uppfattning om SDL

Metod: Data samlades in från offentliga dokument, enkäter och intervjuer. Analysen började med att ta fram en deskription av vart och ett av de två utbildningsprogrammen utifrån dess styrdokument. Därefter analyserades data korsvis mot de olika programmen och mot övrigt insamlade data.

Resultat: Trots att de två programmen var olika både till mål och design på de flesta punkter beskrevs ändå effekten av dem som likartade i alla avseenden. Samtliga intressenter lovordade fördelarna med SDL, "självstyrt lärande".

Vetenskaplig styrka: Måttlig till God

Faculty Perceptions of Adult Learners in College Classrooms.

Woodson Day, Beverly et al., (2011). Texas. *Journal of Continuing Higher Education*, (2011).

En kvalitativ studie med konstruktivistisk teori som bas med syfte att förstå uppfattningen om att undervisa vuxna så som det konstrueras av lärare med erfarenhet av att undervisa icke-traditionella och vuxna collegestuderande. Vid datainsamlingen användes purposive sampling, dvs de som bäst bedömdes tillföra material tillfrågades. Lärare med minst fem års undervisningsvana, och med erfarenhet att undervisa vuxna, tillfrågades via email. Slutligen valdes sammanlagt åtta informanter, som intervjuades.

Syfte: Att förstå lärares mening om att undervisa vuxna i college-klasser. Gäller lärare med erfarenhet att undervisa både traditionella collegeelever och vuxna elever.

Metod: En kvalitativ studie med konstruktivism som bas. Som analysmetod användes först en öppen deskriptiv kodning och sedan en axial kodning för att utröna samband mellan kategorier och underkategorier.

Resultat: Tre huvudtema framkom: uppfattningen om vuxna elever, beredskap att undervisa vuxna och att undervisa vuxna.

Vetenskaplig styrka: God