UCLA Previously Published Works

Title
Ulige Muligheder for at Deltage i Voksenundervisning (Unequal Chances to participate in adult learning)

Permalink
https://escholarship.org/uc/item/22b9x6qh

Author
Desjardins, R

Publication Date
2008

Peer reviewed
INDHOLD

Forord 7

Indledning 9
Knud Jensen og Niels Rosendal Jensen

Del I: Demokratiproblemer i den globale sammenhæng

Uddannelse og demokrati i 'vidensamfund' 17
Stavros Moutsios

Er det europæiske (aktive) medborgerskab ideelt til at fremme
inklusion i unionen? En kritisk gennemgang 39
Marcella Milana

Ulige muligheder for at deltage i voksenundervisning 57
Richard Desfardins

Accountabilitypolitik 79
Jens Rasmussen

Mellemstykke: Demokratiproblemer i udvekslingen
mellem det globale og det regionale

Marked, uddannelse og demokrati 109
Knud Jensen og Niels Rosendal Jensen
ULIGE MULIGHEDER
FOR AT DELTAGE I
VOKSENUNDERVISNING

Richard Desjardins

RESUME

Denne artikel præsenterer en Oversigt over voksenes Indlæringsmønstre, som ved hjælp af eksisterende og tilgængelige oplysninger kan sammenlignes på internationalt plan. Der er lagt vægt på, hvem der deltager i voksenundervisning, samt de konstaterede ulige muligheder for at deltage. Der findes adskillige faktorer, som kan anvendes til at forklare de konstaterede uligheder, og nogle af disse faktorer gennemgår i det følgende. Artiklen beskæftiger sig med tre overordnede spørgsmål, der er centrale for undersøgelsen: a) Hvor mange deltager? b) Hvem deltager? c) Hvorfor er der visse grupper eller mennesker, som deltager enten mere eller mindre eller slet ikke?

INTRODUKTION

Fortsat læring i voksenlivet og i løbet af hele livet hjælper folk og institutioner med at reagere på og tilpasse sig ændringer. Mennesker, der forhåbelyver at tilpasse sig, er formentlig mere fleksible, har lettere ved at overleve og trives bedre. De, der ikke forhåbelyver at tilpasse sig, har større risiko for at blive sårbare og afhængige. Voksenlæring kan fremme evnen til at tilpasse sig de krav, en verden i forandring stiller, og kan åbne for deltagelse i både privat- og erhvervslivet. Spørgsmålet om deltagelse er derfor et vigtigt spørgsmål i både forskning og politik. Politikere og praktikere er optaget af at rekruttere og fastholde voksne i uddannelsesforløb og inddrager forskningsmiljøer for at konstruere tests og plausible modeller, der kan bidrage med forklaringer på og belysninger af deltagelse i voksenuddannelse. Forskning i deltagelse omhandler primært belysningen af tre spørgsmål.

a) Hvor mange deltager?
b) Hvem deltager?
c) Hvorfor deltager visse personer eller grupper kun delvis: eller slet ikke?

Traditionelt har fokus været rettet mod voksen- og erhvervsuddannelse frem for på et bredere begreb: voksenlæring. I denne artikel skelnes der så vidt muligt mellem voksen- og erhvervsuddannelse og uformel læring.

**HVOR MANGE DELTAGER?**

*Voksen- og erhvervsuddannelse*

Resultaterne er baseret på undersøgelsen International Adult Literacy Survey (IALS, 1994-1998) og afspejler, at den samlede indsats varierer betydeligt fra land til land og kan inddeles i fire brede grupper:

Deltagerprocenter:

- **Tæt på eller over 50%**. De nordiske lande: Danmark, Finland, Island, Norge og Sverige.
- **Mellem 35 og 50%**. Lande af angelsaksisk afstamning: Australien, Canada, New Zealand, Storbritannien og USA. Nogle få af de mindre nordeuropæiske lande: Luxembourg, Holland og Schweiz.


**Uformel læring**

Uformel læring omfatter en lang række læringsaktiviteter lige fra ting, der relaterer til arbejde, husholdning og emner af almen interesse (Livingstone, 1999). Mønstre for engagement afhænger således af, hvad der måles. Ud af de ni uformelle læringsmål i undersøgelsen Adult Literacy and Life-Skills Survey (ALL, 2003) er der to, der spiller en afgørende rolle. En aktiv indlæringsproces nævnes i ca. 90% af tilfældene, hvorimod en passiv indlæringsproces, hvor man blot kigger på, varierer fra 87% i Schweiz til 77% i USA. De mere specifikke mål, der relaterer til arbejde og kultur, er især fremherskende i Schweiz og mindre almindeligt i Canada og USA, mens Norge ligger et sted midt imellem. Langt over størstedelen af Schweizerne (86%) meddelte, at de læser manualer og andet materiale, sammenlignet med 55% for Canada og USA's vedkommende. Schweizerne bemærkede oftere, at de lærer ved at blive sendt rundt i deres organisation eller deltagte i særlige foredrag. Desuden deltaget de hyppigere (44%) i guilde ture på museer eller gallerier end canadierne, amerikanerne eller nordmændene (30%). Sammenlignelige læringsmål gennem interaktiv brug af informationsteknologi afslører, at der kun er en lille forskel i brugen af computere eller internettet, hvorimod læring ved hjælp af video, tv og lydbånd varierer fra 52% i USA til 35% i Schweiz.

**Ændringer i deltagelsen i voksen- og erhvervsuddannelse**

Mange nationale datakilder indikerer, at der generelt har været en stigende tendens til at deltagte i voksen- og erhvervsuddannelse gennem de sidste 25 år. Dette skyldes først og fremmest den stigende bekyndring for humankapital i de seneste årtier, herunder erkendelsen af de økonomiske fordele, der ligger i at investere i mennesker af produktionsmæssige årsager. Væksten i jobrelateret voksen- og erhvervsuddannelse forklarer en stor del af væksten siden starten af

**HVEM DELTAGER?**


**Voksen- og erhvervsuddannelse**

Hovedgrupperne afgrænser typisk af alder, køn, samfundsstatus, uddannelsesniveau, kompetencegrad, fag, ansættelse og minoritetststatus. I en række lande (18 OECD-lande og 2 uden for OECD) viser oplysninger fra IALS, at kvinder, ældre, folk med lavere samfundsekonomin袋 gang, lavuddannede, ufaglærte, i ufaglærte jobfunktioner, arbejdsløse eller immigranter er de grupper, der er mindst tilbøjelige til at deltage i voksenlærin. I mange tilfælde hører folk til mere end én gruppe samtidig, hvilket forværre de observerede forskelle (se Desjardins et al., 2006).

**Uformel lærin**


**HVORFOR DELTAGER VISSE Mennesker Eller GRUPPER MERE ENDE ANDRE?**

**Faglige perspektiver**

Der har været mange forklaringer med rodfaste i såvel psykologiske, sociologiske og økonomiske perspektiver (Tuijnman & Fagerlund, 1989). De mest attraktive af dem er af en interdisciplinær karakter, idet de er mere anvendelige, når man ønsker at opnå en udførlig forståelse for den aktive deltagelse i forbindelse med voksenlærin. Det er dog sjældent, at de forskellige faglige perspektiver sammenfattes. Der findes ikke et samlet eller udtømmende teoretisk perspektiv, der ligger til grund for undersøgelses vedrørende deltagelse. En af ulemperne ved de komplekse modeller er, at de kan vanskeliggøre en empirisk undersøgelse og begreņes resultaternes brugbarhed, især


**Forklaringer baseret på de psykologiske perspektiver**

Hvor motivation ligeledes kan være et socialt fenomen, der styres af udefra kommende forventninger til den enkelte – såsom familien, arbejdspædagogens og samfundets krav, hvad angår kompetencer – fokuserer mange af forklaringerne ene og alene på de individuelle psykologiske faktorer. De psykologiske perspektiver lægger primært vægt på personlighedstræk, intelligens og andre adfærdsmæssige træk, der koncentrerer sig om holdninger, forventninger, hensigter og andre motivationsskabende egenskaber.

**Personlighedstræk og evner**


Et almindeligt træk, som er fælles for dem, der forlader skolen tidligt, er manglende selvtilrådighed, hvad angår læring, på grund af dårlige pedagogiske oplevelser (Illeris, 2004a). Der er mindre sandsynlighed for, at voksne med et lavt uddannelsesniveau deltager, fordi de hverken har den formodne viden eller de fornødne færdigheder og ikke er motiverede til at lære noget. En lav grad af parathed til at lære udgør en dispositionsmæssig hindring for deltagelse.

**Motiverende indstillinger og årsager**

Disse opdagelser bestyrker delvist Maslows (1954) teori om et behovsieraki, som angiver, at drivkraften bag en persons deltagelse er betinget af, at de underliggende behov tilfredsstilles. Personens, hvis behov ligger i den lavere ende af overlevelseskalaen og endnu ikke er blevet tilfredsstillet, _motiveres af ifuldkommenhed_, hvorimod de, der arbejder hen mod den højere ende, _motiveres af vækst_.

Man kan hæve, at behovet for sikkerhed i ansættelsen hører til i den lavere ende, og derfor er Bowsher konklusion, at professionel udvikling forbindes med behov, der ligger i den højere ende, forvirrende. En bredere måling af jobrelateret voksen- og erhvervsuddannelse viser, at de fleste voksne deltagar i jobrelaterede årsager, uanset om de er forbundet med lav socioøkonomisk status eller ej (f.eks. OECD, 2003a; Desjardins et al., 2006).


Self en midlertidig mangel på specifikke årsager kan opfattes som en årsag til at deltage, idet aktiviteten i sig selv kan være en måde at nå eller finde nye mål, som kan forfølges (Courtney, 1992: 87).

**Holdninger og hensigter**


_Forklaringer baseret på de sociale perspektiver_

Individuelle perspektiver har spillet en afgørende rolle for, hvordan forskellene i den aktive deltagelse opfattes, og hvilke foranstaltninger der vurderes som værende egnet til at understøtte livslang læring for alle. Folk står over for adskillige begrensninger, når de handler selvstændigt og skal træffe deres egne frie valg. Utilstrækkeligheden ved nogle af de snevære individuelle psykologiske og økonomiske perspektiver kan takles ved at kigge på nogle af de mange forskellige eksterne (og strukturelle) forhold, der påvirker den aktive deltagelse, såsom samfundsmæssige og finansielle institutioner (regeringspolitik, organisationer, erhverv, marked og klasses) på makroniveau, og arbejdstruktur på mikroniveau. Hver hver for sig har tilgangen til livshistorier, hvor den aktive deltagelse kan studeres, udvidet den strukturalistiske indfaldsvinkel ved også at omfatte en stor del af kritikken af de individualistisk orienterede teorier. Dette er klart ved at placere den rolle, som de individuelle subjektive erfaringer og handlinger samt de kollektive af slagsen spiller i deres bredere sociale og kulturelle sammenhænge.

**Livssituation og parathed**

Cross (1984) introducerede tre vide barrierer for den aktive deltagelse: _dispositionsømige barrierer_ (barrierer, der opstår på grund af holdninger og ens egen selvopfattelse som deltagare); _situationsømige barrierer_ (barrierer, der opstår på grund af situation eller fremtidspunkter af health); _institutionsømige barrierer_ (barrierer, der opstår på grund af praksis og arbejdsgange, der virker frustrerende eller afholder fra at deltage). De disposisionsømige barrierer (beskrevet ovenfor under psykologiske perspektiver) henviser til ens manglende parathed til at deltage på grund af kognitive eller ikke-kognitive karaktertræk, men parathed alhænger også af ens livssituation.
Den aktive deltagelse kan sættes i forbindelse med et opfattet behov for at opfylde både indre og ydre kompetencekrav. Men måden, hvorop kompetencekravene opfattes subjektivt, varierer, afhængigt af forskellig livsstil, nuværende livssituation, alder og opfattelsen af køn og ens sociale rolle i familien, samfundet, på arbejdsplassen og i fritiden. Det er ikke alle voksne, der føler, at de har brug for at forbedre deres færdigheder, især ikke hvis det arbejde de udfører, og deres generelle livssituation ikke kræver det.

I arbejdslivet afhænger ens beslutning om at deltage af, om man befinder sig tidligt eller sent i sin karriere. Data fra Eurobarometer viser, at arbejdsrelateret deltagelse varierer, afhængigt af forskellige individuelle karaktertrek såsom alder, køn, uddannelsesniveau og jobstatus. Der er større sandsynlighed for, at yngre voksne deltager for at opnå en formel anerkendelse og dermed øge deres arbejdsludelighed (Desjardins et al., 2006). Til gengæld er der større sandsynlighed for, at voksne i alderen 45 til 55 år deltager for at sikre deres job og for at være bedre forberedt på at imødekomme ændringer i arbejdsforholdene.

Voksne deltager også, fordi de ønsker at udvide deres almene viden, opnå større personlig tilfredshed, en bedre mulighed for at nyde deres fritid eller pensionstillæg varede til koordinere deres hverdag bedre. Det er mindre almindeligt, at de voksne angiver, at de ønsker at forfølge sociale mål såsom at møde nye mennesker – nemlig i gennemsnit en ud af ti voksne. Disse bevæggrunde afhænger også af ens livssituation. De ældre voksne i det europæiske ældestskab finder det f.eks. vigtigt at forbedre sin almene viden. Kvinder har en tendens til at vise større interesse for at deltage af årsager, der ikke har noget med arbejdet at gøre. Voksne, der ikke er på arbejds markedet (folk, der ikke er i stand til at arbejde, pensionister eller hjemmegående), er mere tilbøjelige til at opfatte voksen- og erhvervsuddannelse som en måde at nå personlige og sociale mål på.

Bestemte livsbevægninger eller -forandringer såsom at blive gift, få et barn, starte på arbejde, flytte til et nyt sted, blive skilt, gå på pension eller komme sig efter personskader eller sygdom har været forbundet med beslutningen om at deltage (Merriam, 1994, 2005; Aslanian, 2001). Data fra Eurobarometer viser, at voksne, der for nylig har oplevet negative forandringer i forbindelse med deres arbejde, er mere tilbøjelige til at opfatte voksen- og erhvervsuddan-

else som en mulighed for at forbedre forholdene i deres arbejdsliv. Der er større sandsynlighed for, at nyligt pensionerede voksne samt voksne, der er begyndt at passe et andet menneske på fuld tid (f.eks. et barn eller et sygt eller et ældre familiemedlem), deltager af årsager, der ikke har med arbejde at gøre. Det gælder især dem, der ønsker at forfølge personlige mål, såsom at kunne nyde og tilrettelægge sin hverdag bedre.


Institutionsmæssige barrierer

En anden række institutionsmæssige barrierer refererer til, om det der tilbydes, er relevant. De forhåndsenværende muligheder passer måske ikke altid deltageren. I mange lande er der en tendens til, at man lægger stor vægt på standardiseringen af udbuddet af voksen- og erhvervsuddannelse for at kunne tilbyde lige adgangsmuligheder. Samtidig har man ofret meget lidt opmærksomhed på at fremkomme med en bred vifte af voksen- og erhvervsuddannelse, der matcher de voksnes forskellige læringsbehov bedre (OECD, 2005).

Ofte over- eller undervurderes folks læringsbehov, og derved opstår der et misforhold mellem efterspørgslen efter læring og udbudet af læringstilbud. I tilfælde, hvor det bliver undervurderet, kan de
reelle behov være på et højere niveau, end det der tilbydes, men grundet en manglende anerkendelse af tidligere læring kan de voksne blive nødt til at deltage på et lavere niveau end nødvendigt. Dette er især tilfældet i forbindelse med indsatsen omkring voksen- og erhvervsuddannelse, som lægger vægt på et homogent udbud, der er målrettet et bredt publikum, frem for et heterogen udbud, der er tilpasset individuelle lærlingsbehov. En undervurdering af voksne deltageres heterogenitet i planlægningen af, hvilke typer voksen- og erhvervsuddannelse, der skal udbydes, kan resultere i manglende deltagelse (OECD, 2005). Mange voksne finder måske programindholdet for uinteressant, skemaet er måske ikke tilrettelagt godt nok, eller undervisningsstedet ligger måske på et upraktisk sted.

I tilfælde af overvurdering kan de reelle behov være lavere, end hvad der kræves. Det kan skabe en konflikt mellem de ydre behov eller et pres om at deltage i voksen- og erhvervsuddannelse og den værdi, den enkelte tillægger det. Konflikten forværres, når deltagerne ikke finder de eventuelle læringsfordele relevante i forhold til deres aktuelle livssituation. Ud over at have forskellige behov lærer voksne også på forskellige måder. Ifolge oplysninger fra Eurobarometer tillægger nogle voksne det større værdi, at undervisningen foregår under uformelle former frem for formelle former (Chisholm et al., 2004). Voksne, der eksempelvis har haft dårlige pædagogiske oplevelser under formelle former, er f.eks. mere tilbøjelige til at holde sig væk og finder det mere værdifuldt at få læring på en anden måde. Man bør være mere opmærksom på at definere den enkeltes specifikke lærlingsbehov samt at anerkende betydningen af uformel og formel læring i forbindelse med den overordnede deltagelse i voksenlæring (Rubenson, 2001).

Forklaringer baseret på økonomiske perspektiver
Der har været en tilbageholdelse til, at de fleste forklaringer, hvor økonomiske perspektiver ligger til grund, har været domineret af individuelle indfaldsvinkler til beslutningen om at deltage. En almindelig antagelse er, at folk træffer et rationelt valg om at deltage eller ej, og at denne beslutning er baseret på oplysninger, der vedrører omkostninger og fordele ved at deltage. Men folk begrundes hovedsageligt af de mangelfulde oplysninger, de har om omkostninger og fordele. Der er altid en iboende risiko ved, at folk bliver opmerksomme på fordelene, som de mere rationelt tænkende repræsentanter ikke ønsker at påtage sig.

Omkostningsmæssige begrænsninger og kredtbegrænsninger
Der findes flere afgørende omkostningsmessige begrænsninger, der påvirker den aktive deltagelse. Desjardins et al. (2006) understreger, at mangel på udefrakommende økonomisk støtte fra arbejds- givere eller det offentlige, især hvad angår dårligt stillede grupper, er en væsentlig barriere for deltagelse. Selv hvis folk ønsker at deltage, fordi de fremtidige fordele er større end de umiddelbare omkostninger, har de muligvis ikke de midler, de kræver, på grund af kredtbegrænsninger og et mangelfuld kapitalmarked. Markedssvigt opstår i de tilfælde, hvor folk ikke har mulighed for at låne penge til at investere i læring, der ville være gavnlig for dem, fordi de ikke har noget, de kan stille som sikkerhed. Kredtbegrænsninger er tilbøjelige til primært at vedrøre de dårligere stillede grupper (Desjardins et al., 2006).

Økonomisk støtte og incitament til at investere

Udbuddet af tilbud, der støttes af arbejdsgiveren, synes primært at være målrettet virksomhedens youngere medarbejdere, der er højtudannede og faglært. Arbejdsgiverne opfatter sandsynligvis voksne med en højere uddannelse som mere modtagelige for ny læring. Ældre medarbejdere, kvinder og indvandrere har som regel fiere muligheder for at modtage voksen- og erhvervssuddannelse, der støttes af arbejdsgiveren (Desjardins et al., 2006). Disse tendenser stemmer overens med det overordnede deltagermønster.


Offentlig støtte, den mindst almindelige kilde til økonomisk støtte, har en tendens til at tilgodesætte dem, der allerede udviser en stor deltagerfrekvens, nemlig unge voksne, højtudannede og folk i funktionæristilinger og højere stillinger frem for de mere sårbare grupper. Dette skyldes antageligt et pres om regeringspolitik, der søger at øge effektiviteten via indførelse af en mere markedsorienteret indstilling og resultatorienteret finansiering. Dette øger sandsynligheden for, at voksen- og erhvervssuddannelsesstiltag/-programmer vil fokusere på dem, der er lettest at rekrutere og har størst chance for at klare sig godt. Initiativer om at nå ud til de dårligt stillede grupper stemmer ofte bedre overens med eterspørgslen fra de bedre stillede (Rubenson, 1999: 116). Der er kun få lande, der har effektive offentlige politikker og strukturer på plads til at hjælpe de mennesker, der er svære at nå. Norden hører til blandt de få, og som følge heraf plejer de at have et forholdsvis større deltagantal blandt folk med en kort uddannelse.

**Arbejdsformer og kvalifikationskrav**


Iøjfølge alle oplysningerne fra ALL er graden af færdigheder, man anvender på sit arbejde — især hvor hyppigt man læser og hvor varieret det læste er — en af de mest afgørende faktorer for, om man deltager i arbejdslatelseret voksen- og erhvervssuddannelse. Arbejdspladsen er et lærsted (Illeris, 2004b: 77-89), men muligheden for at lære noget nyt på jobbet varierer, afhængigt af jobbet, karakter, samt hvilken stilling man bestrider, hvilket øger forskellene inden for voksenlæring (Aberg, 2002).


**Forklaringer baseret på den enkeltes interaktion med de samfundsmæssige påvirkninger**

En række forskere har foreslået, at man gør brug af de modeller, der redegør for den aktive deltagelse, og som omfatter sociale og individuelle kræfter samt deres interaktion. Nogle af de ovenstående forklaringer bygger herpå, men nedenfor følger en kort gennemgang af
de mere velkendte af slagsen. Disse modeller omfatter de fleste af de proksimale og distale faktorer, der antages at have relevans for deltagens. De er derfor brugbare, når man skal danne sig en omfattende forståelse for deltagens. De underliggende årsager til, at voksne deltagere (eller afholder sig herfra), er komplekse og giver en dynamisk og interaktiv feedback, der forekommer på flere forskellige niveauer.


YDERLIGERE FORSKNING
Vi har behov for en fortsat udvikling af teori sammen med en fortsat forbedring af dataindsamlingen, der muliggør en rigoristisk test af teori og yderligere udvikling.
Der er behov for en bedre forståelse af flere forskellige forhold: Mellem de formelle uddannelsesstrukturen og voksenlæring. Forskning er nødvendig for at kunne forstå forholdet mellem de institutionelle egenskaber ved de formelle uddannelsesystemer, såsom lagdelingsgraden og faglig retningsspecificitet og omfanget og udbredelsen af voksen- og erhvervsvæsen i de forskellige lande. Det kræver, at man har sammenlignelige oplysninger på både system- niveau og individuelt niveau.

Mellem de erhvervsmæssige og faglige strukturer og voksenlæring. Det er sandsynligt, at arbejdsmarkedets sammensætning og mere påordnat sæt de beskæftigelsesmæssige og produktionsmæssige strukturer i et bestemt land har stor indflydelse på fordelingen af jobrelatetet voksenlæring.


Endelig er der behov for yderligere undersøgelser af, hvordan regeringens politik vedrørende voksenlæring er udformed og koordineret ved skæringspunktet hos de forskellige, der er interessemæssigt involveret, og hvordan det kan forme tilvejebringelsen af, formålet med og indholdet af voksenlæring samt den aktive deltagelse.

REFERENCER


ACCOUNTABILITYPOLITIK

Jens Rasmussen


Accountability is “an arrangement whereby ‘an account must be given’ to some authority, as an indication of compliance with defined standards, and as demonstrated by improvement on baseline or performance measures” as determined by some form of assessment. (Rhoten et al., 2003, s. 14)

Accountabilitypolikken har sit udspring i USA, og det er også der, man er længst fremme med at implementere dens forskellige elementer. I denne artikel vil jeg eksemplificere de begrundelser, der i USA gives for at introducere denne form for uddannelsespolitik og sammenligne dem med de forhold, der gør sig gældende i en velfærdsstat som den danske eller for den sags skyld de nordiske. Det vil jeg gøre ved først at give en kort introduktion til accountabilitypolitik-