

SVAVA GUÐRÚN SIGURÐARDÓTTIR
MENNTAVÍSINDASVIÐ HÁSKÓLA ÍSLANDS

HINDRUN EINS ER ANNARS HVATI

Þegar fjallað er um þátttöku í eða fjarveru frá fræðslu ber mikið á kenningum um hvata og hindranir. Í þessari grein er aftur á móti leitast við að skoða hvata og hindranir frá nýju sjónarhorni og sérstaklega út frá afstöðu og viðhorfi kvenna til fjölskylduskuldbindinga. Greinin styðst að miklu leyti við hálfopin viðtöl við tíu konur á Stór-Reykjavíkursvæðinu á aldrinum 29 – 43 ára og hafði helmingur þeirra lokið grunnskólaprófi en hinar höfðu lokið framhaldsnámi eftir langt hlé. Konurnar áttu allar börn og voru fjórar þeirra einstæðar mæður. Viðtalsrannsóknin byggist á eigindlegri aðferðafræði og er hluti af meistara- verkfni höfundar til M.Ed.-gráðu í menntunarfræðum við Háskóla Íslands.



Svava Guðrún Sigurðardóttir

SÍMENNTUNARSAMFÉLAG

Við lifum í menntasamfélagi þar sem stöðugt eru gerðar meiri kröfur til einstaklinga um menntun og áhersla lögð á það að fólk leiti leiða til að viðhalda og auka við þekkingu sína með endurmenntun. Hækkandi menntunarstig hefur jafnvel verið talið forsenda hagvaxtar og velsældar og skyldi því engan undra að stjórnvöld hafa beitt sér fyrir því að auka menntun þegna sinna undanfarin ár (Forsætisráðuneytið, 2008; *Símenntun*, 1998). Menntun og skólaganga skipa sífellt mikilvægari sess í lífshlaupi fjölmargra einstaklinga og þeim fjölgar stöðugt er setjast aftur á skólabekk á fullorðinsaldri (Edwards, 1997; Lucas, 2005; Sigrún Jóhannesdóttir, 2004).

Þrátt fyrir aukna áherslu á símenntun hin síðari ár og vaxandi þátttöku í fræðslu, þá hafa rannsóknir sýnt að allnokkur hópur fólks hér á landi er enn sem komið er án framhaldsmenntunar (Guðfinna Harðardóttir, 2008; Jón Torfi Jónasson og Andrea Gerður Dofradóttir, 2009). Þessi hópur hefur ekki nýtt sér þá fjölmörgu menntunarmöguleika sem bjóðast að loknu skyldunámi í sama mæli og fólk sem lokið hefur framhaldsnámi. Í stað þess að hækka almennt menntunarstig þjóðarinnar virðist því sem aukin símenntun hafi í raun breikkað menntabilið milli langskólagenginna einstaklinga og hinna sem minni menntun hafa (Jón Torfi Jónasson og Andrea Gerður Dofradóttir, 2009). Þetta er nokkuð áhyggjuefni, ekki hvað síst fyrir þær sakir að þar sem slíkur ójöfnuður þrífst skapast gjarnan ójöfnuður á fleiri sviðum (Friðrik Ásmundsson Brekkan, 1934; Jón Torfi Jónasson, 2004) og gengur það þvert á þær væntingar sem almenningur gerir til íslensks samfélags. Fræðsluaðilar og fræðimenn á sviði fullorðinsfræðslu hafa í auknum mæli velt því fyrir sér hvers

vegna sumir flosna upp úr námi eftir að skólaskyldu lýkur en aðrir leitast við að auka menntun sína ævina á enda.

HVATAR OG HINDRANIR

Þátttaka í fræðslu hefur lengi verið vinsælt umfjöllunarefni fræðimanna á sviði fullorðinsfræðslu en viðhorf til þátttöku hafa tekið nokkrum stakkaskiptum undanfarna áratugi. Á árdögum fullorðinsfræðslu var þátttaka fullorðinna einstaklinga í fræðslu ekki eins almenn og síðar varð og af þeim sökum var ekki litið á það sem sjálfsgöðan hlut að fólk tæki þátt heldur var það jafnvel undrunarefni. Fræðimenn veltu því fyrir sér hvers vegna fullorðið fólk færi í nám og hvað einkenndi þá einstaklinga sem veldu sér hlutskipti nemenda af fúsum og frjálsum vilja á fullorðinsaldri. Upp úr þessum vangaveltum spruttu fram hugmyndir um hvata sem búi að baki þátttöku í fræðslu. Þróunin hefur hins vegar verið ör og þátttaka aukist til muna síðustu áratugi. Það hefur leitt til þess að þátttaka í fræðslu er nú talin allt að því sjálfsgöð en fjarvera frá fræðslu fremur undantekning frá reglunni (Merriam, Caffarella og Baumgartner, 2007). Ríkjandi viðhorf bæði samfélags og stjórnvalda er að einstaklingum beri að leita leiða til að auka við menntun sína eins og kostur er og hefur jafnvel verið látið að því liggja að velferð samfélagsins sé í húfi (*Símenntun*, 1998). Þessar breyttu áherslur hafa orðið til þess að fræðimenn velja því í auknum mæli fyrir sér hvers vegna fólk taki ekki þátt og hvað hindri þátttöku í fræðslu.

HVATAR

Fræðimenn hafa beitt ýmsum aðferðum til þess að skilgreina og flokka námshvata fullorðinna. En þó flokkunaraðferðirnar virðist mismunandi eiga þær margt sameiginlegt og byggjast flestar á svipuðum þáttum, það er ólíkt orðalag fremur en eðlismunur sem greinir þar á milli (Jarvis, 1995; Ahl, 2006). Malcolm Knowles, einn þekktasti forvígismaður fullorðinsfræðslunnar, hélt því fram að fullorðnir nemendur lærðu af þörf og flokkunaraðferð hans er afar einföld en hann skipti námshvata fullorðinna í ytri og innri hvata. Taldi hann að innri hvatar hefðu mun meiri áhrif á nám fullorðinna en hinir ytri (Knowles, 1998). Ytri námshvatar eru allir þeir utanaðkomandi þættir sem geta hvatt einstaklinga til þess að fara í nám. Til þessa flokks teljast meðal annars atríði sem tengjast afkomu og starfsöryggi svo sem aukin atvinnutækifæri, möguleiki á stöðuhækkun eða hærri launum eða aukin færni í notkun tæknibúnaðar svo fátt eitt sé nefnt. Þessu til viðbótar mætti flokka þrýsting frá fjölskyldu, vinum og samfélagi til ytri námshvata. Innri námshvatar eru allir þeir þættir sem snúa að innri þörf einstaklinga og hvetja þá til náms á þeim forsendum. Það er erfiðara að henda reiður á þessum námshvötum en til þessa flokks teljast atríði á borð við aukið sjálfsöryggi, starfsánægja, mannleg samskipti, lífsfylling og svo mætti lengi telja (Knowles, 1998; Rogers, 2001).

Þó svo að kenningar um námshvata hafi notið mikillar hylli um áratugaskeið þá fer því fjarri að þær séu óumdeildar. Helene Ahl (2006) hefur til að mynda fært rök fyrir því að hvatakenningar séu ein birtingarmynd stjórnunar og valdniðslu. Ráðandi öfl í samfélaginu reyni að kúga fólk til þátttöku í fræðslu með því að skilgreina þá sem ekki taka þátt sem „vandamál“. Ekki er litið á fjarveru frá fræðslu sem upplýsta ákvörðun og val einstaklings heldur er fjarveran talin stafa af skorti á námshvata eða hvatavandamálum. Í stað þess að leysa vanda þá búi hvatakenningar þannig til vandamála. Ahl heldur því fram að hvatavandamál stafi fyrst og fremst af því að verið sé að reyna að fá einstaklinga til að gera eitthvað sem gengur í berhögg við vilja þeirra. Samþæring viðhorf koma fram meðal viðmælenda minna sem kvarta sumir hverjir undan því að það sé gengið að því sem gefnu að allir eigi að fara í nám. „... það er alltaf verið að

ýta á mig, það er alltaf verið að pota alls staðar að, af hverju ertu ekki búin að læra, af hverju ferðu ekki í skóla... bara, ótrúlegasta fólk, bara alls staðar í kring bara...“ segir einn viðmælenda minna sem fannst ekki nægilegt tillit tekið til þeirrar ákvörðunar sinnar að taka ekki þátt í fræðslu. Önnur kona lýsti upplifun sinni af samfélagslegum þrýstingi með eftirfarandi hætti: „... ég held... að maður verði einhvern tímann að klára... finnst einhvern veginn vera ætlast til [framhaldsmenntunar], sem mér finnst kannski ekkert endilega í lagi, það verða einhverjir að, að vera í öðrum stöðum en á skrifstofunum sko.“

HINDRANIR

Hindranakenningin hefur notið mikilla vinsælda um árabíl en hún gengur út frá þeirri forsendu að allir vilji í raun taka þátt í fræðslu og fjarvera frá fræðslu stafi af því að eitthvað standi í vegi fyrir þátttöku þeirra. Ýmsar leiðir hafa verið farnar til þess að greina og flokka hindranir en einna þekktust er flokkun Kathryn Patricia Cross sem skipti hindrunum í þrjá meginflokka: aðstæðubundnar, stofnanabundnar og viðhorfsbundnar hindranir. Undir aðstæðubundnar hindranir falla t.d. tímaskortur, kostnaður og fjölskylduskuldbindingar. Stofnanabundnar hindranir varða skipulag og framkvæmd fræðslu sem draga með einhverju móti úr eða koma í veg fyrir þátttöku fólks. Viðhorfsbundnar hindranir snúa að innri hömlum á borð við lágt sjálfsmat sem gera fólki erfitt um vik að taka þátt (Cross, 1981). Rannsóknir hafa sýnt að konur virðast helst glíma við aðstæðubundnar hindranir og vega fjölskylduskuldbindingar þar einna þýngst (Merriam, Caffarella og Baumgartner, 2007; McGivney, 1993). Má greina merki þess í viðtalsrannsókn minni þar sem viðmælendum mínum var tíðrætt um þær annir og kuldbindingar sem fylgja foreldrahlutverkinu. Ein kona lýsti því hvernig hún hætti í námi í kjölfar barneigna vegna samviskubits þar sem henni fannst námið „... stela tíma frá þeim, sem ég gæti kannski verið með þeim, mér finnst það svo mikilvægt, þessi tími kemur ekkert aftur.“

Þó að almennt sé viðurkennt að hindranir hafi veruleg áhrif á þátttöku fólks í fræðslu þá hefur hindranakenningin verið gagnrýnd í auknum mæli hin síðari ár, ekki hvað síst

fyrir einstrengingshátt í skýringum sínum. Þannig hefur Sam Paladanius vakið máls á því að fleira komi í veg fyrir þátttöku fólks í fræðslu en hindranir og heldur því fram að áhugaleysi og skortur á hvata ráði einnig miklu þar um (Paladanius, 2007). Jim Crowther gagnrýnir einnig hindranakenninguna og telur vænlegra að tala um mótstöðu fremur en hindranir þar sem stundum velji fólk einfaldlega að taka ekki þátt í fræðslu (Crowther, 2000).

HINDRUN EINS ER ANNARS HVATI

Eins og fram kom hér á undan þá hafa hugtökin hvatar og hindranir verið áberandi í umræðunni um þátttöku í fræðslu annars vegar og fjarveru frá fræðslu hins vegar. Viðtöl mín við konur, sem ýmist luku ekki framhaldsmenntun eða gerðu það eftir langt hlé frá námi, urðu engu að síður til þess að ég tók að velta því fyrir mér hvort mögulega væri of mikil áhersla lögð á þessa þætti í stað einstaklingsbundinna viðhorfa hvers og eins. Það kom nefnilega fram í viðtölunum að ekki virtust vera skýr skil á milli hvata og hindrana meðal viðmælenda minna. Þvert á móti gátu svipaðar aðstæður virkað með þverfugum hætti á ólíka einstaklinga, það sem ein kona mat sem hindrun reyndist annarri hvati til náms. Þessi ólíku viðhorf komu hvað skýrast fram í tengslum við foreldrahlutverk og barneignir.

HINDRANDI FJÖLSKYLDUSKULDBINDINGAR

Fjölskylduskuldbindingar eru þekkt hindrun á sviði full-orðinsfræðslu og algengt að einstaklingar, sér í lagi konur, taki ekki þátt í fræðslu vegna þess að þær telja sig vera of önnum kafnar við umönnun og heimilisstörf (McGivney, 1993). Það vakti því enga sérstaka undrun mína að konurnar, sem ég talaði við, sögðust margar hverjar hafa hætt námi vegna barneigna og ekki séð sér fært að taka þátt í fræðslu vegna tímaskorts og annríkis á heimilinu. „[Ég] tímdi ekkert að ég væri þá líka að missa af einhverjum tíma með [barninu]“ segir einn viðmælenda minna og önnur kona sagði „einhvern veginn fannst mér ég ekki geta tekið tíma frá [börnunum].“ Konurnar settu ekki bara þarfir barnanna

framar sínum heldur var nokkuð um það að þær settu einnig menntun makans í forgang og teldu sjálfsgott að þær gættu bús og barna á meðan makinn menntaði sig. Þessi viðhorf koma skýrt fram hjá nokkrum þeirra kvenna sem ég ræddi við: „við ákváðum það í sameiningu að hann skyldi bara fara að læra, af því það væri svo gott að hafa einhverja menntun, í hérna, ef eitthvað kemur upp þá ertu gjaldgengur í eitthvað sko“ sagði ein þeirra á meðan önnur kona sagðist ætla að fara í nám einhvern tíman seinna „... ég er að bíða eftir að maðurinn minn klári námið, þannig ég fer á eftir honum.“ Af viðtölunum að dæma þá virðist því sem hlutverk kvenna sem umönnunaraðilar sé mjög rótgróið í íslensku samfélagi. Margir viðmælenda minna upplifðu mikla togstreitu milli fjölskylduskuldbindinga annars vegar og náms hins vegar og er það í samræmi við niðurstöður erlendra rannsókna á þessu sviði (McGivney, 1993; Home, 1998). Námið mætti þá gjarnan afgangi á meðan fjölskyldan og heimilið gengu fyrir. „... ég fór ekkert að læra fyrr en ég var búin með allt sem, sem tengdist heimilinu,“ sagði ung móðir og „... þetta er náttúrulega alveg ofboðslega erfitt þegar maður er að gera þetta með fjölskyldu, og maður á börn, og ... er líka að vinna,“ sagði annar viðmælandi minn.

HVETJANDI FJÖLSKYLDUSKULDBINDINGAR

En því fer fjarri að hægt sé að alhæfa á þann veg að allar mæður, sem sækja fræðslu, þjáist af samviskubiti og því síður er það svo að móðurhlutverkið sé þeim alltaf fjötur um fót. Þvert á móti nefndu nokkrir viðmælenda minna barneignir og fjölskylduskuldbindingar sem undirliggjandi hvata fyrir þátttöku sinni í fræðslu. Þessar upplýsingar vöktu óneitanlega áhuga minn enda virtust þær vera á skjön við þekktar hugmyndir fræðimanna um helstu hindranir fyrir námsþátttöku kvenna (McGivney, 1993; Home, 1998; Cross, 1981; Merriam, Caffarella og Baumgartner, 2007). Konurnar, sem ég ræddi við, fundu vissulega til aukinnar ábyrgðar í kjölfar barneigna en í stað þess að það kæmi í veg fyrir að þær menntuðu sig hvatti það fremur sumar þeirra til að taka þátt í fræðslu.

Algengast var að konur vildu verða sér úti um menntun

til að fá hærri laun svo þær gætu séð einar fyrir fjölskyldunni ef þess þyrfti með. Þannig sagði einn viðmælandi minn „... maður er alltaf, þú veist, alltaf með þessa samvisku, ég verð að gera eitthvað til þess að geta framfleytt, skilurðu, ef eitthvað kemur fyrir,” og „... ef hann fellur frá þá get ég ekkert rekið þetta heimili, skilurðu, eða þannig, það er kannski aðallega það,” sagði önnur kona. Einnig kom fram í viðtölunum að konur teldu það áriðandi að vera börnunum góð fyrirmynd á þessu sviði, „... að börnin manns sjái, þau verða að hafa fyrirmyndir, og þau sjái líka að hérna, þetta er ekkert, þetta er bara normið, fara bara í framhaldsskóla og mennta sig vel.” Þriggja barna móðir, sem var langt komin með framhaldsnám, gekk svo langt að telja frekari barneignir jafnvel forsendu fyrir áframhaldandi námi, „... [ég] ætti kannski bara að halda áfram að eiga börn þá myndi ég klára þetta.” Í viðtölunum kom einnig fram að konur vildu verða sér úti um menntun til þess að komast í fjölskylduvænni störf að svo þær gætu betur sinnt börnum sínum. Kona, sem hafði unnið vaktavinnu um árabíl, sagði „þú veist aldrei hvort þú ert að vinna á jólnum, páskunum ... þetta er náttúrulega ofboðslega leiðinlegt þegar þú ert komin með fjölskyldu og börn.” Fjölskylduskuldbindingar geta því hvoru tveggja verið hindrun eða hvati til þátttöku í fræðslu eftir því hvaða einstaklingar eiga þar hlut að máli. Afstaða og viðhorf fólks til aðstæðna sinna virðist þannig ráða mestu um það hvort þær virka hvetjandi eða letjandi á námsþátttöku þess.

NIÐURLAG

Ekki skal dregið í efa að fjölskylduskuldbindingar geta reynst mörgum konum fjötur um fót þegar kemur að námi og jafnvel hindrað þær í að taka þátt í fræðslu. En niðurstöður viðtalsrannsóknar minnar benda til þess að sú ábyrgð, sem fylgir móðurhlutverkinu, geti einnig verið drifkraftur sem hvetur konur til að verða sér úti um framhaldsmenntun. Ólíkir einstaklingar upplifa sambærilegar aðstæður með ólíkum hætti og virðist sem afstaða og viðhorf þeirra til fjölskylduskuldbindinga ráði mestu um það hvort þær taka þátt í fræðslu eða ekki. Það sem einn metur sem hindrun getur reynst öðrum hvati.

HEIMILDIR

- Ahl, H. (2006). „Motivation in adult education: a problem solver or a euphemism for direction and control?” *International Journal of Lifelong Education*, 25(4). Bls. 385–405.
- Cross, K. P. (1981). *Adults as learners*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Crowther, J. (2000). „Participation in adult and community education: a discourse of diminishing returns.” *International Journal of Lifelong Education*, 19(6). Bls. 479–492.
- Edwards, R. (1997). *Changing Places? Flexibility, lifelong learning and a learning society*. Routledge, London.
- Forsætisráðuneytið (2008). Yfirlýsing ríkisstjórnarinnar 17. febrúar 2008. Sótt á netið 13.9.2010: <http://www.forsaetisraduneyti.is/frettir/nr/2866>.
- Friðrik Ásmundsson Brekkan (1934). *Alþýðleg sjálfsfræðsla: fræðsluhringar*. I.O.G.T. Stórstúka Íslands, Reykjavík.
- Guðfinna Harðardóttir (2008). „Menntunarsstig og atvinnuþátttaka Íslendinga í evrópsku samhengi.” *Gátt: ársrit um fullorðinsfræðslu og starfsmenntun*. Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, Reykjavík. Bls. 92.
- Home, A. M. (1998). „Predicting role conflict, overload and contagion in adult women university students with families and jobs.” *Adult Education Quarterly*, 48(2). Bls.85–97.
- Jarvis, P. (1995). *Adult and Continuing Education: Theory and Practice*. Routledge, London.
- Jón Torfi Jónasson (2004). „Staða og þróun starfsfræðslu og símenntunar.” *Gátt: ársrit um fullorðinsfræðslu og starfsmenntun*. Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, Reykjavík. Bls. 12–19.
- Jón Torfi Jónasson og Andrea Gerður Dofradóttir (2009). *Þátttaka í fræðslu á Íslandi*.
- Niðurstöður úr vinnumarkaðsrannsókn Hagstofunnar 2003. Rannsóknarstofa um menntakerfi. Félagsvísindastofnun HÍ, Reykjavík.
- Knowles, M. S. (1998). *The Adult Learner: The definite classic in adult education and human resource development*. 5. útgáfa. Gulf Pub. Co, Houston.
- Lucas, B. (Júlí 2005). „Mind your brain: Why lifelong learning matters.” *Training Journal*. Ely. Bls. 16–19. Sótt á netið 13.9.2010: <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=878239391&sid=4&Fmt=4&clientId=58032&RQT=309&VName=PQD>.
- McGivney, V. (1993). *Women, Education and Training. Barriers to Access, Informal Starting Points and Progression Rutes*. National Institute of Adult Continuing Education, Leicester.
- Merriam, S. B., Caffarella, R.S. og Baumgartner, L.M. (2007). *Learning in Adulthood. A Comprehensive Guide*. 3. útgáfa. Jossey-Bass, San Francisco.
- Paladanius, S. (2007). „The Rationality of Reluctance and Indifference Toward Adult Education: Difficulties in Recruiting Unemployed Adults to Adult Education.” *Proceedings of the joint international conference of the Adult Education Research Conference (AERC) (48th National Conference) and the Canadian Association for the Study of Adult Education (CASAE) (26th National Conference)*. CASAE, Ottawa. Bls.471–476.
- Rogers, J. (2001). *Adults Learning*. 4. útgáfa. Open University Press, Buckingham.
- Sigrún Jóhannesdóttir. (2004). „Finnst fullorðnum líka leikur að læra?” *Gátt: ársrit um fullorðinsfræðslu og starfsmenntun*. Fræðslumiðstöð atvinnulífsins, Reykjavík. Bls. 56–60.
- Simenntun: *afl á nýrri öld* (1998). Álit nefndar um símenntun. Menntamálaráðuneytið, Reykjavík.

UM HÖFUNDINN

Svava Guðrún Sigurðardóttir hefur starfað við ættfræðigrunninn Íslendingabók frá 1997 og situr jafnframt í stjórn Menningarfélagsins Spákonuarfs. Hún lauk BA prófi frá HÍ árið 1996, kennsluréttindum frá KHÍ árið 2008 og er að ljúka meistaranámi í menntunarfræðum frá HÍ með áherslu á full-orðinsfræðslu. Lokaverkefni hennar er rannsókn á ástæðum fyrir fjarveru og/eða þátttöku 10 kvenna í námi að loknum grunnskóla.

ABSTRACT

In studies on participation in or absence from education, theories on incentives and obstacles are prevalent. This paper, however, aims to study incentives and obstacles from a new point of view, particularly from the perspective and attitudes of women to family commitments. The paper is essentially based on semi-structured interviews with ten women in the Greater Reykjavík Area aged 29-43 of whom half had only completed compulsory schooling but the others had completed their further education after a long absence. All the women had children, four of them being single mothers. The interview research is based on qualitative methodology and is part of the author's M.Ed. degree in education studies at the University of Iceland.