



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning  
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

## **Att studera som ung vuxen på komvux**

En intervjustudie med 15 personer i en kommun

Margherita Godino  
Annelis Månsby

LAU350

Handledare: Ingrid Henning Loeb

Examinator: Margreth Hill

Rapportnummer: HT06-2611-010

# Abstract

<b>Examinationsnivå:</b>	Examensarbete, 10p, Lärarprogrammet
<b>Titel:</b>	Att studera som ung vuxen på komvux En intervjustudie med 15 personer i en kommun
<b>Författare:</b>	Margherita Godino och Annelis Månsby
<b>Termin och år:</b>	HT-2006
<b>Institution:</b>	Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet
<b>Handledare:</b>	Ingrid Henning Loeb
<b>Examinator:</b>	Margreth Hill
<b>Rapportnummer:</b>	HT06-2611-010
<b>Nyckelord:</b>	ung vuxen, komvux, orsak till studier, betygskomplettering, skillnader

---

## Bakgrund och syfte

Många av de elever som läser på komvux avslutade nyligen sina studier på gymnasiet. Detta har även uppmärksammats i statistik från Skolverket.

Syftet med vår undersökning var att få ökad kunskap om vad det beror på att ungdomar en kort tid efter gymnasiet börjar studera på komvux. Vi ville dessutom se hur eleverna uppfattar studierna på komvux i relation till gymnasiet.

## Metod

En kvalitativ metod i form av intervjuer användes. Informanterna bestod av komvuxelever som för senast tre år sedan avslutade sina gymnasiestudier. Totalt har femton elever fördelade på fem fokusgrupper intervjuats. Vi använde oss av halvstrukturerade frågor, vilket gav informanterna möjlighet för att utveckla sina svar.

## Resultat

De flesta av de intervjuade eleverna hade som mål att vidareutbilda sig på högskola eller universitet. De läser på komvux för att kunna höja sina betyg eller att behörighetskomplettera med kurser som de tidigare inte har läst.

De flesta av våra intervjuade komvuxelever hade inga specifika föreställningar om komvux när de läste på gymnasiet. En av eleverna hade däremot en föreställning om att det skulle vara lättare på komvux än på gymnasiet. Dessutom verkade det finnas en mentalitet att fixa betyg på komvux.

Det framkom flera skillnader mellan komvux och gymnasiet. Komvuxeleverna läste oftast färre ämnen, men kurserna var mer komprimerade och med snabbare tempo. Kursuppläggen på komvux var mer strukturerade med tydliga krav. På komvux är ansvarstagandet större. Samtidigt uppfattar den komvuxstuderande att han/hon möts med mer respekt från läraren. De flesta av de intervjuade menade att de var mer motiverade nu på komvux jämfört med på gymnasiet. Både komvux och gymnasiet har, enligt de vuxenstuderande, lika lite elevinflytande.

## Betydelse för läraryrket

Studien ger ökade kunskaper om de unga vuxenstuderandes situation, samt uppmärksammar vad en lärare bör tänka på i undervisningen och i kontakten med eleverna. Det är viktigt att läraren är tydlig om vilka mål som ska uppnås och vilka betygskriterier som gäller. Dessutom är det viktigt att läraren är strukturerad i sin planering och undervisning samt tänker på att elevens motivation är en betydelsefull drivkraft.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Bakgrund .....	1
1.1.1 Komvux historia .....	1
1.1.2 Arbetsmarknadens förändring .....	2
1.1.3 Komplettering av gymnasiebetyg och motstridigheter över tiden .....	3
1.1.4 Kunskapssyn i relation till samhälle och utbildning .....	4
1.2 Syfte och frågeställningar .....	5
<b>2. Teori och tidigare forskning.....</b>	<b>6</b>
2.1 Gällande styrdokument .....	6
2.2 Förhållningssätt till studier .....	6
2.3 Mål med studier .....	7
2.4 Elevers drivkraft .....	8
2.5 Övrig forskning kring vuxnas lärande .....	9
2.6 Vuxenpedagogik i jämförelse med allmän pedagogik .....	9
2.6.1 Synen på lärande .....	10
2.6.2 Betydelsen av den lärandes egna erfarenheter .....	10
2.6.3 Beredskap att lära sig .....	10
2.6.4 Förhållningssätt till lärandet .....	10
<b>3. Metod.....</b>	<b>11</b>
3.1 Metodval .....	11
3.2 Urval och avgränsning .....	12
3.3 Genomförande .....	13
3.4 Analysmetod .....	14
3.5 Studiens tillförlitlighet .....	14
3.6 Forskningsetik .....	15
<b>4. Resultat .....</b>	<b>16</b>
4.1 Framtidsplaner .....	16
4.2 Anledningar till att läsa på komvux som ung vuxen .....	16
4.3 Föreställningar om komvux .....	18
4.4 Skillnader mellan gymnasiet och komvux .....	18
4.4.1 Undervisning .....	19
4.4.2 Betyg .....	19
4.4.3 Elevinflytande .....	19
4.4.4 Ansvar .....	19
4.4.5 Motivation och mognad .....	20
<b>5. Diskussion och slutsatser .....</b>	<b>21</b>
5.1 Diskussion kring vår första frågeställning .....	21
5.2 Diskussion kring vår andra frågeställning .....	22
5.3 Diskussion kring vår tredje frågeställning .....	22
5.4 Slutdiskussion .....	24
5.5 Studiens relevans för vårt yrke .....	25
5.6 Förslag till vidare forskning .....	26

## Referenser

## Bilaga A

## Bilaga B

# 1. Inledning, syfte och frågeställningar

Vi som skriver detta examensarbete tillsammans har olika lärarbakgrunder. En av oss är språklärare på komvux<sup>1</sup> och den andra är matematiklärare på gymnasiet. Genom samtal har vi uppmärksammat att många av de elever som läser på komvux nyligen avslutade sina studier på gymnasiet. För oss båda känns det därmed angeläget att forska vidare om vilka elever det handlar om och varför det är på detta vis. Har dessa elever ofullständiga betyg som de vill komplettera? Vill de förbättra sina chanser vid intag till högskolan? Är de ute efter att bli mer attraktiva på arbetsmarknaden? Eller varför läser de på komvux?

En stor andel av de elever som börjar gymnasiet, 25 % av årskullen 1980, avslutar med ofullständiga slutbetyg, och ännu fler, 38 %, uppfyller inte behörighetskraven för högskolestudier (Skolverket, 2002, s. 19). För att komplettera dessa betyg finns två vägar att gå. Dels kan eleven göra en prövning i ett enskilt ämne, och dels kan eleven läsa kurser på komvux. Många elever som gått ut gymnasiet börjar läsa på komvux inom några år. Enligt en rapport från Skolverket (2002, s. 23) påbörjade 34 % av ungdomar födda 1978 och 1979 studier på komvux inom tre år efter avslutat gymnasium. Anses det vara lättare att läsa och att få höga betyg på komvux jämfört med på gymnasiet? Finns det en mentalitet hos gymnasieungdomar att inte anstränga sig till fullo under gymnasietiden för att få ett slutbetyg med behörighet till önskad högskoleutbildning? Är det så att de istället hellre förlänger sin studietid genom att läsa extra på komvux? Är detta rätt ur samhällsperspektiv? I vårt examensarbete vill vi försöka få svar på dessa frågor.

Som introduktion i bakgrundsavsnittet kommer vi att ge en inblick i komvux historia eftersom våra inledande frågor är kopplade till komvux. Därefter följer en redogörelse för de förändringar som skett på arbetsmarknaden och hur detta påverkar samhällets syn på utbildning. Vi kommer dessutom att fördjupa oss i de olika möjligheter att komplettera betyg som ungdomar fortfarande har genom komvux och hur det har sett ut tidigare. Slutligen presenterar vi en kunskapssyn som finns i samhälle och skola.

## 1.1 Bakgrund

### 1.1.1 Komvux historia

Den kommunala vuxenutbildningen som vi har idag utgår ifrån den folkbildningsverksamhet som olika studieförbund höll i under 1800-talets slut och 1900-talets början. Utbildning handlade då främst om att öka sin allmänbildning. Det fanns emellertid möjlighet att skaffa sig en studentexamen som vuxen genom korrespondensstudier eller genom Statens aftonskola vid Högre allmänna läroverket i Stockholm, som inrättades 1938 (Höghielm, 2006, s. 189).

I riksdagens propositionen *Angående vissa åtgärder inom vuxenutbildningens område* (1967:85) bestämdes att kommunerna skulle ta över hela ansvaret för den kompetensinriktade vuxenutbildningen. År 1968 startade det vi kallar för komvux (Höghielm, 1997, s. 378). Hittills var det främst den så kallade begåvningsreserven som utbildade sig, men i början av 1970-talet blev målen fördelningspolitiska istället. Då skulle man även rekrytera vad som

---

<sup>1</sup> Med begreppet komvux menar vi kommunal vuxenutbildning. Vi gör ingen åtskillnad mellan vuxenutbildning som kommuner anordnar i egen regi eller som genom anbud anordnas i annan regi.

benämns som ”resurssvaga” och ”korttidsutbildade” personer i samhället, för att minska utbildningsklyftan (prop. 1970:35). De vuxenpedagogiska utbildningsidealen (se avsnitt 2.6) som tidigare varit gällande fortsatte att vara vägledande. Det regelsystem gällande kurskrav och kunskapsideal som användes på komvux hämtades däremot från ungdomsgymnasiet (Höghjelm, 1997, s. 380). År 1982 fick komvux en egen läroplan, Lvux 82 (Utbildningsdepartementet, 1982), som gällde fram till 1994 då komvux och ungdomsgymnasiet fick en gemensam läroplan, Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 1994). Möjligheten att läsa på komvux och i vilken omfattning har påverkats av både arbets- och utbildningspolitiken samt arbetsmarknadens förändringar.

### **1.1.2 Arbetsmarknadens förändring**

Dagens ungdomar har ett annat samhälle att möta och socialiseras in i än tidigare generationers ungdomar. Arbetsmarknaden har förändrats mycket jämfört med hur det såg ut för ett antal decennier sedan. Industrisektorn har minskat, medan tjänstesektorn ökat (Skolverket, 2002, s. 8). Kunskaps- och teknologiinnehållet i samhället ökar och egenskaper som efterfrågas på arbetsmarknaden är flexibilitet, ansvarstagande, självständighet och samarbetsförmåga (Skolverket, 1998 s. 81). Detta medför ett förändrat krav på kunskap och olika former av kompetens hos arbetstagarna, vilket i sin tur ställer högre krav på en gedigen utbildning. Samtidigt har arbetslösheten stigit vilket medfört ökad konkurrens om jobben, även internationellt sett. Utbildning ses som en nödvändighet för dagens ungdom att överhuvudtaget ha en chans på arbetsmarknaden. Utbildningsnivån i Sverige har också höjts. För 30 år sedan hade 60 % av alla medborgare i yrkesverksam ålder maximalt folk- eller grundskola. Idag är den siffran 20 %. Antalet personer med gymnasieutbildning har fördubblats under samma tid, och antalet personer med eftergymnasial utbildning har ökat från mindre än 10 % till 30 % (Skolverket, 2002, s. 9).

Skolverket skriver att ”utbildning kan uppfattas som en nödvändig, men inte tillräcklig, förutsättning för att få ett arbete och ytterst för att bli vuxen” (Skolverket, 2002, s. 12). I det samhälle vi har idag är chanserna små att få jobb om man saknar gymnasieutbildning, och många yrken kräver dessutom högre utbildning. Samtidigt är utbildning ingen garanti för att man ska få det jobb man önskar. Konkurrensen om attraktiva jobb är alltför hård. Det skapas inte fler arbetsplatser bara för att fler utbildar sig. Arbetslösheten i Sverige är relativt hög och det är främst ungdomar som den senaste tiden drabbats av arbetslöshet (s. 10). Detta är förmodligen en av drivkrafterna till att unga människor utbildar sig alltmer.

Samtidigt hörs röster som påpekar risken för utbildningsinflation. En av dessa är företagsekonomen och professor Alvesson som i sin artikel *Utbildning är svaret. Vad är frågan?* (1999, s. 226) är skeptisk till den så kallade utbildningsfundamentalismen som ser utbildning som lösningen på många problem, såsom arbetslöshet och internationell konkurrens. Han anger flera motargument; bland annat att en hel del av den utbildning som sker förmodligen är en sysselsättningsåtgärd snarare än en åtgärd för att öka kvaliteten på arbetstagarna. Många högutbildade kan betyda att många också är överkvalificerade i förhållande till möjligheterna på arbetsmarknaden. Alvesson formulerar detta som att ”utbudet av högutbildade ej står i samklang med efterfrågan” (s. 236). Han poängterar att högkvalificerad arbetskraft också är dyr arbetskraft. Utbildning ses även som ett medel att nå internationell framgång i fler länder än Sverige, vilket medför att mer utbildning inte ger någon relativ fördel för vårt land (s. 228f).

### 1.1.3 Komplettering av gymnasiebetyg och motstridigheter över tiden

En elev som saknar betyg eller har betyget Icke godkänd (IG) i en kurs som krävs för att komma in på en högskoleutbildning kan skaffa sig minst Godkänt (G, VG eller MVG) i betyg genom en så kallad särskild prövning eller genom att läsa kursen på komvux. Detta innebär att eleven får en så kallad behörighetskomplettering. Om eleven redan är behörig för en utbildning, men vill höja ett eller flera tidigare betyg för att öka sina chanser att komma in på utbildningen kallas det konkurrenskomplettering.

Bestämmelserna kring behörighets- och konkurrenskomplettering har förändrats flera gånger sedan 1968 fram tills idag. Behörighetskomplettering tilläts redan 1968 (SOU 1973:2), men hur de kompletterade betygen skulle påverka en elevs medelbetyg har varierat sedan dess. En del år kunde de bara sänka medelbetyget, medan andra år tilläts de även höja medelbetyget. En tredje variant var att medelbetyget inte skulle påverkas av de kompletterade betygen. I och med 1993 års högskolereform fick högskolan och universiteten ökad frihet att själva bestämma kring frågor om urval (SFS 1993:100, kap.7). För vissa utbildningar tilläts då för första gången konkurrenskomplettering. År 1996 beslutades av riksdagen att konkurrenskomplettering skulle godkännas vid betygsmeritering till all utbildning (SFS 1993:100, bilaga 3).

Det har under de senaste decennierna argumenterats både för och emot ett system med konkurrenskomplettering. I slutet av 1990-talet satsade staten mycket pengar på det så kallade Kunskapslyftet, vilket innebar att cirka 100 000 utbildningsplatser för vuxna skapades (Henning Loeb, 2006, s. 111). Syftet var att uppmuntra fler vuxna att skaffa sig högskolebehörighet och därmed minska utbildningsklyftan i samhället (SOU 1998:51, s. 32). I princip innebar detta att konkurrenskomplettering uppmuntrades av staten. I riksdagens proposition *Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen* (prop. 2000/2001:72, s. 14) anges dessutom följande mål för utveckling av vuxnas lärande:

Alla vuxna skall ges möjlighet att utvidga sina kunskaper och utveckla sin kompetens i syfte att främja personlig utveckling, demokrati, jämställdhet, ekonomisk tillväxt och sysselsättning samt en rättvis fördelning.

Samtidigt har konkurrenskomplettering diskuterats som ett problem. En utredning tillsatt av regeringen år 2000, kallad Gymnasieutredningen, ifrågasatte i sitt slutbetänkande om systemet med konkurrenskomplettering verkligen behövs (SOU 2002:120, s. 367, s. 370). De poängterade att betygens roll som urvalsmetod riskerar att försämrans när allt fler elever höjer sina gymnasiebetyg genom prövning eller på komvux. Det skulle kunna leda till en betygsinflation. Ett annat motargument var att eleverna tvingas avsätta tid efter gymnasiet för att höja sina betyg istället för att direkt påbörja högre studier vid högskolor och universitet. Detta är kostsamt både för individen och för samhället. Staten har alltså gett dubbla budskap kring fenomenet konkurrenskomplettering.

Den 21 juni 2006 beslutade riksdagen om nya regler kring konkurrenskomplettering som ska gälla från och med höstterminen 2010 (Utbildnings- och kulturdepartementet, 2006, s. 3), om inte den nya borgerliga regeringen innan dess ändrar detta beslut. Syftet med de nya reglerna är att minska incitamenten för konkurrenskomplettering i komvux och istället uppmuntra eleverna att prestera bra under gymnasietiden. De nya reglerna innebär att det kommer att finnas fler högskoleplatser för elever som söker med rena gymnasiebetyg, än för elever som söker med blandbetyg från både gymnasiet och komvux.

Som vi nämnt tidigare är det en stor andel av Sveriges gymnasieelever som en kort tid efter studenten fortsätter på komvux. Möjligheten att kunna höja sina betyg eller komplettera med saknade kurser är uppenbarligen väl utnyttjad. Rätten att som vuxen kunna behörighetskomplettera sina betyg för att kunna komma in på en viss utbildning har inte ifrågasatts. Däremot diskuteras, som vi har visat, rätten att kunna konkurrenskomplettera sina betyg. Denna möjlighet att höja sina betyg är en mycket viktig fråga för de elever som i framtiden tar studenten från gymnasiet. Vår studie är nära kopplad till rättigheten att både behörighets- och konkurrenskomplettera sina betyg på komvux.

#### **1.1.4 Kunskapssyn i relation till samhälle och utbildning**

Livslångt lärande är ett allmänt vedertaget begrepp. Det handlar om att man aldrig blir fullärd. Med tanke på de krav som samhället idag ställer på sina medborgare, som vi beskrev i avsnitt 1.1.1 om arbetsmarknadens förändring, är en av skolans uppgifter att förbereda eleverna för ett samhälle som ständigt utvecklas.

Studiernas värde handlar inte bara om nuet utan också om hur de relaterar sig till framtiden. I hög utsträckning handlar utbildning om framtiden – den bidrar ju till att forma framtiden genom att prägla människor socialt och kunskapsmässigt. Samhället formar utbildningen, men utbildningen påverkar även samhällets framtid (Larsson, 1997, s. 43).

För att anpassa sig till detta samhälle har skolans kunskapssyn förändrats. Enligt Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94, (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 9) som idag gäller på gymnasiet och komvux ska eleverna inhämta kunskaper som kan användas som verktyg både nu och i framtiden. Men vad är kunskap? I Läroplanskommitténs betänkande (SOU 1992:94, kap.2) inför utarbetandet av Lpf 94 anges tre aspekter på kunskap. Den första är kunskapens konstruktiva aspekt. Kunskap är inget givet. Kunskap skapas utifrån de kunskaper och erfarenheter man redan har, och utvecklas utifrån vad man vill uppnå och de problem man stöter på. Kunskap blir ett sätt att göra världen begriplig för människan. Den andra aspekten av kunskap är den kontextuella, vilket handlar om att kunskap beror av sammanhanget. Omständigheterna kring användandet och skapandet av kunskap påverkar hur inläring sker och hur kunskap utvecklas. Den tredje och sista aspekten av kunskap är den instrumentella aspekten. Kunskapen har en funktion och fungerar som ett redskap. Läroplanskommittén poängterar också vikten av att vara medveten om att kunskap utvecklas i ett socialt sammanhang. Skollagen (SFS 1985:1100) anger att skolan ska främja elevernas allsidiga utveckling. Skolan har till uppgift att både utveckla kunskaper och färdigheter samt bidra till utvecklingen av harmoniska och ansvarskännande människor. Denna syn på kunskap bör gälla i alla skolformer; alltså både på gymnasiet och inom kommunal vuxenutbildning. Båda dessa skolformer har dessutom samma läroplan och samma kurssystem att följa. Skillnaderna mellan undervisningen på gymnasiet och i komvux borde därmed inte vara så stora. Eller finns det några tydliga skillnader mellan undervisningen på gymnasiet och i komvux?

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår undersökning är att få ökad kunskap om vad det beror på att ungdomar en kort tid efter gymnasiet börjar studera på komvux. Vi vill dessutom se hur eleverna uppfattar studierna på komvux i relation till gymnasiet.

Med utgångspunkt från syftet använder vi följande frågeställningar:

- Varför läser man på komvux som ung vuxen<sup>2</sup>?
- Vilka föreställningar om komvux hade komvuxelever när de läste på gymnasiet? Stämmer dessa tidigare föreställningar med vad komvuxeleverna senare upplever?
- Vilka skillnader finns mellan komvux och gymnasiet när det gäller studiesituationen?

---

<sup>2</sup> Med ung vuxen menar vi vuxna personer som nyligen avslutat gymnasiet. I vår studie handlar det om komvuxstuderande som under 2006 fyllt 19, 20 eller 21 år.



## 2. Teori och tidigare forskning

I detta avsnitt avser vi att redogöra för den kunskap vi fått utifrån styrdokument och delar av tidigare forskning om vuxnas lärande som är kopplade till våra frågeställningar. I relation till vår utbildning samt vår studie vill vi presentera skillnader i pedagogik mellan gymnasieskola och komvux.

### 2.1 Gällande styrdokument

Komvux har, som vi nämnt tidigare, alltså samma kurssystem som ungdomsgymnasiet. I Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 8) anges de mål för bland annat olika kunskaper och värdegrunden som gäller för båda skolformerna. Det anges emellertid också att ”[k]unskapsmålen är desamma för ungdomar och vuxna, men kursernas innehåll, omfattning och tyngdpunkter behöver inte vara identiska”. Detta ger möjlighet för lärare och elever att i undervisningen utgå från de vuxna elevernas oftast mer omfattande erfarenheter.

Läroplanen fastställer även mål (s. 8) som är specifikt riktade till kommunal och statlig vuxenutbildning. Dessa mål anger att vuxenutbildning skall:

- överbrygga utbildningsklyftorna och därigenom verka för ökad jämlikhet och social rättvisa,
- öka elevernas förmåga att förstå, kritiskt granska och medverka i kulturellt, socialt och politiskt liv och därigenom bidra till det demokratiska samhällets utveckling,
- utbilda vuxna för varierande uppgifter, medverka till arbetslivets förändring och bidra till full sysselsättning och därigenom främja utveckling och framsteg i samhället och
- tillgodose de vuxnas individuella önskemål om vidgade studie- och utbildningsmöjligheter och ge dem tillfälle att komplettera ungdomsutbildningen.

### 2.2 Förhållningssätt till studier

Människors sätt att förhålla sig till studier och utbildning har beskrivits på många olika sätt. Houle (beskriven av Andersson, 2000, s. 65-74) har analyserat vuxnas motiv till att studera och delat in dessa i tre inriktningar, som han kallar orienteringar. Dessa är lärandeorientering, målorientering och aktivitetsorientering. Den första orienteringen innebär att man lär sig för kunskapens skull vilket innebär att intresset att lära sig är i fokus. Att få ökade kunskaper ger en tillfredsställelse för individen. Målorientering har de personer som känner att kunskapen behövs för ett visst syfte till exempel att den är nyttig i privatlivet eller att den ger meritering för högre studier eller arbetslivet. Kunskapen har ett användningsområde. Den tredje inriktningen enligt Houle är aktivitetsorienteringen. Studiernas syfte är då inte alls kunskapsrelaterat, vare sig som kunskap med egenvärde eller kunskap som mål att kunna använda. Syftet kan istället vara att känna en social tillhörighet, att söka en partner, att fly från en tidigare problemfylld sysselsättning eller att helt enkelt uppfylla omgivningens förväntningar. Houle poängterar att de flesta människor som utbildar sig har en huvudorientering, men att de andra två orienteringarna också kan finnas med i varierande grad.

Senare studier ger en mer detaljerad bild av individers förhållningssätt till att studera. Pedagogikforskaren Andersson (2000, s. 217) har studerat elever på gymnasiet och komvux och arbetat fram en modell utifrån tidigare forskning och sina egna undersökningar. Enligt honom kan studerandes förhållningssätt vara inriktat på kunskaper, plikt, deltagande (utöver kunskaper och meriter), meriter eller motstånd. Till skillnad från Houle bakar Andersson ihop begreppen lärande och mål till en enda inriktning: kunskap. Att ha kunskap som förhållningssätt innebär att man ser på lärande dels som ett eget intresse för personlig utveckling och dels som något användbart kunskapsmässigt. Kunskapen kan vara användbar i både arbets- och privatlivet. Houles andra kategori för hur studier kan erfaras var aktivitetsorienteringen. Andersson delar upp denna i tre egna inriktningar: plikt, deltagande och meriter. Plikt handlar om att eleven utbildar sig på rutin för att det förväntas av honom eller henne. Det kan vara samhället, föräldrar eller kompisar som står för förväntningarna och eleven anpassar sig till detta utan att egentligen ha ett mål. Skolan ses som ett arbete. Anderssons begrepp deltagande sammanfaller med Houles begrepp aktivitetsorientering, förutom när det gäller att uppfylla omgivningens förväntningar som Anderson benämner med plikt. Att se studier som meriter innebär att man presterar utifrån ett betygsperspektiv för att få så bra förutsättningar som möjligt att förverkliga sina framtidsplaner gällande utbildning och yrke. Att känna motstånd mot utbildning är Anderssons sista inriktning och handlar om att inte vilja delta i utbildning. Individen prioriterar andra saker i livet.

I en studie om vuxna komvuxelever (Assarsson och Sipos Zackrisson, 2005, s. 75) framkom fyra skilda grupper med olika inställning till studier vid starten av sin vuxenutbildning. Den första gruppen var de mindre studiemotiverade. De var mer eller mindre tvungna att studera för att finansiera sin tillvaro. Den andra gruppen bestod av personer som efter arbetslöshet eller föräldraledighet kommit fram till att de verkligen vill utvecklas åt något speciellt håll med hjälp av vuxenstudierna. Den tredje gruppen innehöll de som kombinerade studier med arbete, och den sista gruppen bestod av individer som ville konkurrenskompletta sina betyg.

Vår studie kan förhoppningsvis styrka denna forskning och dessutom ge ytterligare synvinklar på vilken funktion komvuxstudier fyller hos unga vuxna.

## 2.3 Mål med studier

Andersson (2000, s. 200-204) har i sin undersökning av elever på gymnasiet och komvux sett en tydlig skillnad i mål hos olika kategorier av elever. För eleverna på yrkesinriktade gymnasieprogram är det viktigaste målet med studierna att erhålla användbar yrkeskunskap. De flesta har inte heller planer på att läsa vidare efter avslutad gymnasieutbildning. Istället räknar de med att direkt gå ut i arbetslivet. Det finns emellertid en grupp elever på yrkesinriktade program som planerar att studera vidare, men då främst för att skaffa sig ett mer avancerat yrke i linje med pågående utbildning. Målet är alltså även här användbar yrkeskunskap. Elever på teoretiskt inriktade gymnasieprogram och komvux har oftare, än elever på yrkesinriktade program, som mål att fortsätta sina studier på högskola eller universitet. För dessa elever är kunskaper i sig ett mål eftersom de kan vara användbara i den fortsatta utbildningen. Det främsta målet är emellertid att få den behörighet och det studieresultat som krävs för att komma in på önskad högre utbildning.

När det gäller studieförberedande gymnasieprogram framträder i Anderssons studie (2000, s. 203) olika elevgrupper. Dels finns elever som har relativt låg ambitionsnivå med begränsade

insatser när det gäller studier, främst på grund av oklara framtidsplaner. Bland dessa elever finns de som inte avser att fortsätta med högre studier, men också de som tänker fortsätta studera men ser komvux eller högskoleprovet som möjliga sätt att förbättra sina urvalsmöjligheter till fortsatta studier. På dessa program finns även elever som har högre ambitioner med tydliga mål mot fortsatta studier som ska ge en ämnes- eller yrkesutbildning. Motivet kan även vara kopplat till lärande och kunskapens egenvärde. Även dessa elever kan se komvux och högskoleprovet som viktiga instrument att nå sina mål.

De elever som läste på komvux gjorde det nästa uteslutande för att komplettera sina betyg (Andersson, 2000, s. 200). Dels handlar det om behörighetskomplettering och dels om konkurrenskomplettering. Planerna för framtiden är då främst att komma vidare till en ämnes- eller yrkesutbildning på högskolenivå. Även här kan motivet vara kopplat till lärandets och kunskapens egenvärde, även om det är sekundärt. Deltagande i vissa kurser kunde för en del elever motiveras av att då uppfylldes kraven för studiebidrag.

Den forskning som Andersson har redogjort för är utförd år 2000. Vi undrar om våra informanter, som studerar på komvux år 2006, har samma mål med sina studier.

## 2.4 Elevers drivkrafter

I en studie om lärares uppfattning om elevers drivkraft att vilja lära sig i skolan (Lilja, 2004, s. 178) framkommer att elevernas ambitioner att nå ett yrke driver dem långsiktigt i skolan, men det har mindre effekt på det nutida skolarbetet. En annan studie (Giota, 2002, s. 295) visar en skillnad mellan elever som har mer långsiktiga mål med skolarbetet, såsom att lära sig för att kunna välja olika utbildningar och yrken i framtiden, och elever med mer kortsiktiga mål, såsom att kunna använda kunskaperna i olika konkreta livssituationer. Den första gruppen är generellt sett är mer framgångsrik i skolan.

Det finns en hel del teorier kring vad som skapar motivation hos människor (Ahl, 2004, s. 24-40). Det finns teorier om människan som fattar rationella beslut utifrån egenintresse. Andra teorier uppfattar människan som socialt motiverad. Sociala normer och grupstryck styr beteendet. Det finns också teorier som framhåller att människan styrs av instinkter och drifter. Behavioristerna ansåg däremot att beteende i huvudsak är inlärt och att motivation skapas genom att uppmuntra ett visst beteende. De kognitiva teorierna, utformade av bland annat Piaget, innebär att en människas utveckling drivs av inre krafter. Individuella olikheter gör att olika personer motiveras av olika saker. Maslow angav att människan har vissa grundläggande behov och att de är hierarkiskt ordnade från fysiologiska behov till självförverkligande behov. När ett behov är tillfredställt så fungerar det inte längre för att motivera en handling. Enligt Ahl går det däremot inte att formulera en generell teori (s. 98) om motivation eftersom det är ett alltför komplicerat begrepp. Hon anser emellertid att de flesta motivationsteorierna vilar på en humanistisk grund, där vuxna anses ha en inneboende motivation att lära (s. 74).

I en studie av Larsson (2006, s. 169) om vuxnas motivation till studier framkommer det att de som börjar studera inom kommunal vuxenutbildning ofta är mycket motiverade. Hela nio av tio angav att de var starkt motiverade till att börja studera.

Kopplat till vår studie vill vi se om denna forskning om elevers drivkraft även passar på våra unga komvuxstuderande.

## 2.5 Övrig forskning kring vuxnas lärande

Assarsson och Sipos Zackrisson (2005, s. 99) anger att det ställs vissa krav på studerande i kommunal vuxenutbildning för att kunna tillgodogöra sig undervisningen på bästa sätt. Den studerande måste vara studieintresserad, förändringsbenägen, självständig och skötsam. Med förändringsbenägen menar författarna en person som vill lära sig något och därmed är medveten om att han eller hon kommer att förändras. Dessa anspråk som lärarna ställer på de vuxna eleverna verkar gälla oavsett vilken kurs som läses eller vilken lärare som leder kursen.

Larsson (2006, s. 170) menar att det inte är någon större skillnad i kursinnehåll på gymnasiet jämfört med på komvux, med tanke på att kursplanerna är detsamma. Däremot anser hon att undervisningens upplägg kan skilja sig. Dessutom påpekar hon att vuxna har en större erfarenhet som de kan utnyttja vid tolkandet och användandet av kursinnehållet. Erfarenheterna kan därmed fungera som en tillgång i studierna.

Assarsson och Sipos Zackrisson (2005, s. 101) uppger att komvuxelever sällan kan påverka undervisningens innehåll. Lärarna visar ofta vid kursstart upp en färdig planering som är tolkad utifrån gällande styrdokument och läroböcker. Viss variation, om än begränsad, finns emellertid gällande elevernas möjlighet att utifrån sina egna erfarenheter påverka kursens innehåll. Samtidigt menar Assarsson och Sipos Zackrisson att innehållet bara förhandlas om eleverna uppvisar tillräckligt studieintresse. Dessutom måste förslagen ligga inom ramen för lärarens syn på vilken kunskap som är viktig (2005, s. 103).

Lärarna på komvux förväntar sig att de vuxna eleverna tar ett eget ansvar för sina studier. Samtidigt finns lärare som ser att många av eleverna inte vill ta eget ansvar, utan istället förväntar sig att "bli matade" (Assarsson och Sipos Zackrisson, 2005, s. 109). Assarsson och Sipos Zackrisson ser en motsägelse i att eleverna å ena sidan ska ta ansvar för sina studier och självständigt söka svar på egna frågor och å andra sidan inte har några större möjligheter att utöva inflytande över undervisningen. Deltagarnas inflytande sker endast på lärarens villkor.

I ett lärarexamensarbete av Bodinsson (1997, s. 15) framgick också denna skillnad mellan ungdomsgymnasiet och komvux. Elever som nyligen hade avslutat gymnasiet upplevde att de möttes med större respekt av lärarna på komvux och att lärare och elever på komvux var mer jämlika.

## 2.6 Vuxenpedagogik i jämförelse med allmän pedagogik

Det finns en del forskning om vuxenpedagogik eller som andra forskare väljer kalla den andragogik<sup>3</sup>. Som namnen redan säger vänder sig vuxenpedagogik till studerande som i vuxen ålder (från 18-19-årsåldern) läser in grundskole- eller gymnasiekurs eller deltar i olika arbetsmarknads- eller personalutbildningar (Plengiér Gaal, 2005, s. 49). Hon poängterar vidare att i regel räknar man inte in högskole- och universitetsutbildning i detta.

Man särskiljer vuxenpedagogik från den allmänna pedagogiken främst för att uppmärksamma den studerandes ålder, ändrade behov och förutsättningar till studier. Wenestam (2005, s. 18) nämner och jämför fyra antaganden för den allmänna pedagogiken och vuxenpedagogiken. Enligt honom måste man lägga märke till skillnader när det gäller synen på den lärande,

---

<sup>3</sup> Begreppet andragogik uppträdde första gången i Tyskland i början av 1800-talet (Wenestam, 2005, s. 19).

betydelsen av den lärandes egna erfarenheter, beredskapen att lära sig och förhållningssättet till lärandet.

### **2.6.1 Synen på lärande**

Angående synen på den lärande (Wenestam, 2005, s. 18) är den största skillnaden att lärare förväntar sig mycket mer ansvarstagande från vuxna elever. I pedagogiken som riktar sig till barn och ungdomar är elevens roll en beroende roll. Samhället förväntar sig att lärare skall ta det fulla ansvaret för att bestämma vad som ska läras in, samt när och hur. Som vuxen däremot vill man öka självbestämmandet som följd av den mognadsprocess och de psykologiska behov av att vara självstyrande som finns. Lärare skall uppmuntra och stödja den här utvecklingen. Beroenderollen kan accepteras i vissa tillfälliga situationer.

### **2.6.2 Betydelsen av den lärandes egna erfarenheter**

Betydelsen av den lärandes egna erfarenheter är det andra antagandet som Wenestam (2005, s. 18) jämför. I den allmänna pedagogiken tilldelas litet värde till kunskaper och erfarenheter som eleverna för med sig. De kan komma till användning som startpunkt, men det är lärarens, läromedelsproducenternas och andra experters erfarenheter som har inflytande på undervisningen. Följaktligen är de främsta undervisningsmetoderna förmedlingstekniker: föreläsningar, inläsningsuppgifter, AV-presentationer. Andragogik ser däremot den lärandes erfarenhet som en rik resurs för lärande. I enlighet med detta är de undervisningsmetoder som tillämpas erfarenhetstekniker: diskussioner, problemlösning, fältfarenhet/praktik, laboratorier och simuleringsövningar.

### **2.6.3 Beredskap att lära sig**

Beredskapen att lära sig är det tredje antagandet (Wenestam, 2005, s. 18). Eleven är beredd att lära sig vad som helst som samhället (särskilt skolan) säger att de bör lära sig. De flesta elever i samma ålder är beredda att lära sig samma saker. De vuxna studerande vill däremot lära sig något när de erfar ett behov att lära sig för att på ett mer tillfredsällande sätt klara av uppgifter eller problem. Utbildaren skall skapa förhållanden och tillhandhålla verktyg och procedurer så att de lärande upptäcker sina ”behov att lära” eller tillfredsställer de behov de redan har. Undervisningsinnehållet bör vara organiserat så att det finns en referens till möjliga användningsområden i livet.

### **2.6.4 Förhållningssätt till lärandet**

Förhållningssätt till lärandet är det fjärde och sista antagandet (Wenestam, 2005, s. 18). Eleverna ser på utbildning som en process där de skall tillägna sig ämneskunskaper som de för de mesta förväntar sig att kunna använda senare i livet. De vuxenstuderande däremot ser utbildning som en process för att utveckla och öka sin kompetens. Nya kunskaper och färdigheter ska kunna användas för att effektivisera sitt eget liv och samhället. Alla människor är användarinriktade i sitt förhållande till sitt lärande, men skillnaden här är att de yngre eleverna kan vänta med att använda de nyvunna kunskaperna medan vuxna studenter vill kunna tillämpa de direkt.

Eftersom vi vill veta om våra informanter märker någon skillnad i lärarnas förhållningssätt till eleverna på gymnasiet och på komvux, samt om deras sätt att undervisa skiljer sig mellan de två skolformerna har vi presenterat vuxenpedagogikens utgångspunkter.

Den forskning vi presenterat i detta avsnitt är viktig för oss eftersom den kan ge en teoretisk bakgrund till våra frågeställningar.

## 3. Metod

### 3.1 Metodval

Det finns flera olika forskningsmetoder inom utbildningsvetenskapen för att samla information och få svar på de frågeställningar man har. Först kan man studera skrifter med tidigare forskning och dokument från myndigheter. Sedan kan man gå vidare genom att göra en egen undersökning i form av frågeformulär, intervjuer eller observation, för att få mer kunskap inom det forskningsområde man är intresserad av (Stukát, 2005, s. 36). Att göra en enkätundersökning med ett frågeformulär innebär att man använder en kvantitativ metod. Att göra intervjuer är däremot en kvalitativ metod. Vid observation deltar man till exempel i en undervisningssituation för att där finna svar på det man söker. Redan tidigt i vårt planeringsarbete valde vi bort observationsmetoden eftersom den inte var relevant för vårt syfte och inte kunde ge oss möjligheten att besvara våra frågeställningar. Genom att bara observera elever skulle vi inte kunna få reda på varför de till exempel har valt att läsa på komvux.

Att göra en enkätundersökning ger möjligheten att få många svar vilket ökar potentialen att generalisera resultatet. Dessutom kan den typen av undersökning vara tidsbesparande både vid insamlandet av information och vid bearbetningen av resultatet. Genom den statistiska bearbetningen får man relativt tydliga resultat. Samtidigt finns flera nackdelar med en kvantitativ metod. Det är svårt att kontrollera om frågorna uppfattas korrekt. Dessutom är risken för bortfall större vid en kvantitativ undersökning än vid en kvalitativ (Stukát, 2005, s. 43).

En kvalitativ intervju har också många för- och nackdelar. En viktig fördel är att man kan nå djupare i de frågor man ställer eftersom informanten har bättre möjlighet att utveckla sina svar. Den som intervjuar kan ställa följdfrågor för att vidareutveckla och ytterligare fördjupa informantens svar och dessutom få helt ny information (Kvale, 1997, s. 96). Det finns inga givna svar. Svaren blir inte fastställda av intervjuaren. För att öka studiens reliabilitet har intervjuaren möjlighet att sammanfatta intervjun och fråga om man förstått de intervjuade korrekt. Detta är inte möjligt i en enkätundersökning. Däremot är det svårt att generalisera de resultat man får vid en kvalitativ intervju. Att göra objektiva jämförelser mellan de olika intervjupersonerna är också svårare (Stukát, 2005, s. 39). Ett annat problem är att man inte kan vara helt säker på att den intervjuade svarar sanningsenligt på alla frågor. Det finns också en stor risk att intervjuarens egen förförståelse påverkar tolkningen av resultatet. Johansson och Svedner (2001, s. 26) skriver att

Man brukar säga att en intervju kan gå fel på två sätt: det ena beror på den intervjuade – att denne av ett eller annat skäl inte är helt sanningsenlig. Det andra beror på intervjuaren – att denne pressar sina åsikter på sitt offer eller vinklar frågorna så att alla aspekter av frågeområdet inte belyses.

Genom att jämföra de för- och nackdelar som finns med kvalitativa och kvantitativa metoder samt koppla det till syftet med vår undersökning kom vi fram till att vi skulle göra en kvalitativ studie med intervjuer. I vår egen undersökning ville vi få djupa svar med möjlighet till förtydligande och vidareutveckling. Att kunna generalisera givna svar var inte ett mål. Snarare var vi ute efter att finna så många anledningar till studier i vår urvalsgrupp som möjligt. I Hill (1998, s. 165) belyses möjligheten att använda sig av gruppintervjuer, så

kallade fokusintervjuer, istället för individuella intervjuer. Denna metod öppnar för en diskussion i gruppen som kan leda till att nya aspekter dyker upp som man som forskare tidigare inte reflekterat över, och som kan vidareutvecklas av informanterna genom följdfrågor från intervjuaren. Dessutom kan de intervjuade genom att man hör andra formulera sig i en fråga själv bli mer medveten om sin egen uppfattning, som antingen stämmer överens eller avviker från de andras uppfattning (s. 167). Vi bestämde oss för att prova den intervjuemetoden i våra första pilotintervjuer.

Vi utförde först gemensamt två pilotintervjuer där vi höll i var sin intervju. Syftet med detta var att kalibrera vår intervjuteknik så att de fortsatta intervjuerna skulle ske på så likartat sätt som möjligt, oavsett vem av oss som stod för intervjun. Vid utvärderingen av dessa fortsatte vi med fokusgrupper eftersom vi tyckte att det fungerade bra och att informanterna kommenterade och vidareutvecklade varandras uttalanden på ett givande sätt. Dessutom bestämde vi oss för att genomföra även övriga intervjuer gemensamt istället för, som vi hade planerat, att utföra dem var och en. Det är en fördel att vara två personer som intervjuar. Då kan man uppfatta mer och studien får större reliabilitet om båda tolkar intervjuaren på samma sätt. Det finns också en risk att den person som intervjuar inte riktigt koncentrerar sig på de svar som ges utan istället tänker på nästa fråga som ska ställas (Johansson och Svedner, 2001, s. 26). Den av oss som då sitter bredvid och bara lyssnar koncentrerat har däremot större chans att uppfatta otydligheter i de svar som ges. Då kan följdfrågor ställas för att förtydliga de intervjuades uttalanden.

Som underlag gjorde vi en intervjuguide (se bilaga A) med halvstrukturerade frågor. Utifrån vårt syfte och våra frågeställningar valde vi lämpliga frågor, dels inledande frågor om elevernas bakgrund och studieförhållande, och dels mer öppna frågor utifrån våra frågeställningar.

### **3.2 Urval och avgränsning**

För att utföra våra intervjuer vände vi oss till en komvuxskola i en mellanstor stad i Västra Götaland. Skolan har en relativt hög andel invandrare och inte särskild hög utbildningsnivå. Därför fick skolan under tidigare år enligt statens bestämmelser anslag till ett stort antal studieplatser (rektorn på vår forskningsskola, personlig kommunikation, 21 december 2006). Under höstterminen studerade 540 elever vid skolan. Majoriteten var kvinnor (65 %). Till skolan sökte sig 21 elever från andra kommuner.

I Skolverkets rapport (2002, s. 23) som vi presenterade i inledningen, angavs att 34 % av ungdomarna påbörjade studier på komvux inom tre år efter avslutat gymnasium. Vi har också valt att begränsa vårt undersökningsfält till samma åldersgrupp, unga vuxna som påbörjade studier vid komvux inom tre år efter avslutat gymnasium. Våra informanter är födda mellan 1985 och 1987. Vi märkte genast att den grupp vi var intresserad av också var den största åldersgruppen på vår forskningsskola. I den åldersgruppen befinner sig 119 elever vilket motsvarar 22 % av alla eleverna på skolan (statistik från vår forskningsskola, 22 december 2006). Därför kändes det ännu mer relevant att fokusera vår studie på den åldersgruppen. Även här är majoriteten av eleverna kvinnor (59 %).

Eftersom vår intressegrupp var så rejält representerad i skolan kunde vi avgränsa vårt urval ytterligare till eleverna som läste Matematik A eller B samt Engelska A eller B. Med hjälp av skolans expedition fick vi tag i klasslistor till ovan nämnda kurser. Det fanns flera parallella

klasser till varje kurs och därför kunde vi välja även att intervjua grupper som har olika lärare för att uppnå större reliabilitet i vår studie. Valet av klasser skedde förövrigt med tillgänglighetsprincipen. I respektive vald klass försökte vi nå alla elever i ålderskategorin 19-21 år. Även om målgruppen är ganska homogen åldersmässigt har vi strävat efter att ha så stor variation som möjligt genom att uppmärksamma elever av båda könen och även de med utländsk bakgrund. Våra intentioner kunde vi tyvärr inte uppfylla till fullo på grund av bortfallet.

Vårt bortfall berodde på att de elever som vi hade tänkt intervjua inte kunde nås eller av olika anledningar var frånvarande från skolan just under de tillfällen när intervjuerna genomfördes. Bland dessa fanns även elever som nyligen avbrutit sina kurser. Eventuella konsekvenser av bortfallet kommer vi att belysa i diskussionen. Vår urvalsgrupp bestod till slut av 15 personer.

Eleverna som vi har intervjuat presenteras närmare i bilaga B.

### 3.3 Genomförande

Planerandet av vår intervjuundersökning startade med att vi läste beskrivningar (Kvale, 1997, s. 81-160; Stukát, 2005, s. 37-42) över hur forskningsintervjuer bör utföras. Vi formulerade sedan ett antal intervjufrågor till vår intervjuguide. Vi formulerade också några möjliga följdfrågor, som kunde vara till hjälp under intervjuerna. Vi försökte formulera frågor som skulle vara lätta för informanterna att förstå samtidigt som de skulle ge oss den information vi var ute efter och skapa ett bra samspel i fokusgruppen.

Under förberedelsearbetet med intervjuerna tog vi först kontakt med de matematik- och engelsklärare som undervisade de elever vi valt att intervjua. Vi planerade tillsammans med dem vilken tid som skulle passa bäst. En av intervjuerna utförde vi precis innan elevernas lektion medan resten utfördes mot slutet av ordinarie lektionstid. Att göra intervjuerna på lektionstid trodde vi skulle innebära en ökad chans att eleverna skulle tacka ja till deltagande, och därmed minska bortfallet. Vi tog kontakt med eleverna antingen genom telefonsamtal hem till dem eller genom besök på någon av deras tidigare lektioner. Vi beskrev då kortfattat vilket syfte vi hade med vår undersökning och att deltagandet var helt frivilligt. Vi valde att inte lämna ut huvudfrågorna i förväg till de intervjuade. En elev hade efter en av intervjuerna emellertid pratat med sin ordinarie lärare. Hon hade då sagt att hon gärna hade fått frågorna i förväg så att hon skulle kunna tänka igenom dem och därmed kunna ge mer uttömmande svar. Vi valde emellertid att fortsätta på samma sätt så att alla intervjupersoner skulle ges samma förutsättningar.

Vi spelade in alla intervjuer på en MP3: spelare, så att vi kunde koncentrera oss på intervjuerna och inte behövde föra exakta anteckningar. Däremot noterade vi delar av det som eleverna sa dels för att det kunde vara ett stöd under intervjun, och dels som en säkerhet ifall inspelningen inte skulle fungera. Alla inspelningar visade sig emellertid ha fungerat utan problem. Andra fördelar med att spela in intervjuerna är att man vid analysen kan lyssna på de flera gånger för att lättare kunna sortera de resultat man erhållit och för att minska risken för feltolkningar. Det är viktigt att intervjuerna genomförs i en lugn, ostörd och trygg miljö för de intervjuade skriver Stukát (2005, s. 40). I vårt fall satt vi in en lektionssal eller ett konferensrum i närheten av elevernas ordinarie lektionssal på det komvux där de studerade.



Vi startade både pilotintervjuerna och resterande intervjuer med att var och en av de intervjuade fick beskriva sig själva och sin bakgrund utifrån några givna frågor. Det handlade om ålder, vilket program de gick på gymnasiet, hur länge sedan de slutade gymnasiet, när de började på komvux och vilka ämnen de läser nu. Syftet med denna inledning var att alla skulle kunna känna att de fått en chans att säga något. Enligt Hill (1998, s. 166) finns det då en större chans att de intervjuade känner sig delaktiga i gruppintervjun och därmed mer aktivt vågar delta i de kommande diskussionerna. Sedan ställdes huvudfrågorna som var kopplade till vårt syfte och våra frågeställningar. Ett lite friare samtal uppstod som gav möjligheter för eleverna att kommentera varandras yttranden och komma med egna inlägg. Ofta svarade emellertid eleverna på frågorna mer eller mindre i tur och ordning och en öppnare diskussion var svår att få till stånd. Detta skulle kunna bero på att eleverna inte kände varandra så bra eftersom de hade olika gymnasiebakgrund och hade få kurser gemensamt. För de flesta var det också första terminen de gick komvux. Å andra sidan kan det vara positivt att de inte känner varandra så väl eftersom deras olika erfarenheter kan ge olika aspekter på det som diskuterades.

Under intervjuerna följde vi i stora drag den ordning och formulering som intervjufrågorna hade i intervjuguiden, men en del variation förekom. Vi ställde dessutom flera följdfrågor för att få mer uttömmande svar, och för att få inlägg och kommentarer från de andra deltagarna.

Vi intervjuade fem fokusgrupper med totalt 15 elever. Enligt Stukát (2005, s. 41) är tre-sex personer ett lämpligt antal i en fokusgrupp. Våra grupper bestod av två-fyra elever. En grupp på bara två informanter är minde lämpligt som fokusgrupp. Vi hade från början inte planerat att gruppen skulle bli så liten, men på grund av bortfall blev situationen sådan. Vi valde ändå att utföra intervjun. Intervjuerna tog 20-30 minuter var och utfördes inom en dryg veckas tid.

Efter att alla intervjuer var utförda transkriberades de delvis. De inledande frågorna transkriberades inte utan sammanställdes i en presentation av deltagande komvuxelever (se bilaga B). Elevernas svar till huvudfrågorna transkriberades ordagrant, medan intervjuarens yttranden bara vid behov.

### **3.4 Analyismetod**

Efter varje intervju reflekterade vi över de uttalanden vi fått från våra informanter. När alla intervjuer var genomförda och transkriberade läste vi noggrant igenom transkriberingarna. Därefter grupperade och strukturerade vi resultaten utifrån våra frågeställningar. Vi skrev ner resultaten, och jämförde med transkriberingarna ytterligare. I diskussionen jämförde och kopplade vi våra resultat till tidigare forskning, våra frågeställningar och yrkets relevans.

### **3.5 Studiens tillförlitlighet**

Reliabilitet beskriver tillförlitligheten och mätnoggrannheten hos metoden; alltså kvaliteten på metoden (Stukát, 2005, s. 125). Det handlar också om studien har utförts på ett så korrekt sätt som möjligt för att säkerställa trovärdigheten i resultatet. Faktorer som påverkar reliabiliteten kan vara den person som utfört intervjuerna, variationer i tolkning av både frågor och svar, yttre förutsättningar vid det enskilda tillfället samt hur insamlade data har behandlats. En upprepning av undersökningen ska i princip ge samma resultat. Studier av samhällsvetenskapligt slag med människor involverade kan emellertid vara svåra att upprepa

med samma resultat. Det beror bland annat på att alla människor är unika, och att en och samma person kan ändra uppfattning från en gång till en annan. Människors kunskap om sin omgivning är inte konstant utan ändras hela tiden, vilket gör att beteendet också ändras (Gilje och Grimen, 1992, kap 6). I vår studie valde vi att utföra intervjuerna tillsammans för att öka reliabiliteten. Men även om vi var närvarande båda två vid alla intervjuerna kunde bara en av oss ställa frågorna, vilket påverkar de intervjuades agerande och yttrande. Vi försökte vara så neutrala som möjligt, och var väl medvetna om att vad vi sa och hur vi uttryckte oss kunde styra svaren. Johansson och Svedner (2001, s. 27) skriver att ett ”problem vid intervjuer är att intervjuaren, utan att själv märka det, uttrycker sina förväntningar och värderingar och därmed påverkar den intervjuades svar”. En nackdel med att utföra intervjuer i fokusgrupp är att informanterna påverkar varandra, vilket kan leda till inte helt sanningsenliga svar. Vi som intervjuade kände också i vissa fall att vi av etiska skäl inte ville be en elev att utveckla sitt svar och förklara sitt handlande. Det gällde elever som på grund av många IG var mer eller mindre tvungen att läsa på Komvux för att sedan ha en chans på arbetsmarknaden. Vi ville undvika att den eleven skulle känna sig utpekad på ett negativt sätt.

Med en undersöknings validitet avses om de metoder man använder i sin undersökning verkligen ger svar på de frågeställningar som man vill få besvarade, och inte ger andra svar. Det som metoden ger måste stämma överens med det man vill ha reda på. Stukát formulerar detta som att ”man mäter det man avser att mäta” (2005, s. 125). Reliabilitet är en förutsättning för validitet, men ger ingen garanti att hög validitet uppnåtts (Stukát, 2005, s. 126). Val av intervjufrågor är viktigt för att få en hög validitet. Vi anser att våra frågor är formulerade så att de intervjuade kan ge svar som leder till resultat förbundet med vårt syfte. Om eleverna inte är sanningsenliga blir validiteten på studien emellertid låg, trots lämpliga frågor. Vi tror inte att eleverna tjänar någonting på att ljuga, men det finns ändå en uppenbar risk att de inte är helt sanningsenliga. Det kan handla om att de inte vill erkänna sina brister, särskilt inför sina jämnåriga klasskamrater. Det kan också vara så att de mer eller mindre omedvetet ger svar som de tror att intervjuaren vill höra.

För att kunna generalisera resultat till att gälla hela populationen krävs bland annat ett representativt urval, en tillräckligt stor undersökningsgrupp och ett litet bortfall. Med tanke på att vår undersökning endast är utförd på ett enda komvux, och att vi begränsat oss till att intervjua elever som läst matematik eller engelska är generaliserbarheten i vår studie mycket begränsad. Syftet har emellertid inte heller varit att finna generella svar på våra frågeställningar, utan snarare att finna olika uppfattningar kring elevernas studiesituation på komvux och gymnasiet.

### **3.6 Forskningsetik**

En förutsättning för forskning är en god forskningsetik. Vetenskapsrådets ämnesråd för humaniora och samhällsvetenskap (u.å./06) anger bland annat krav om information till de intervjuade, samtycke från de intervjuade, konfidentialitet och nyttjanderätt. De elever som vi intervjuat har informerats om studiens syfte och att deltagandet är frivilligt. Eftersom vi spelade in alla intervjuer var det viktigt att få elevernas samtycke till detta. De informerades om att deras uttalanden och personuppgifter skulle behandlas anonymt och endast användas i vår forskningsrapport. I rapporten anger vi eleverna med nummer istället för deras riktiga namn. Den Komvuxskola som undersökningen gjorts i anges inte med namn eller stad.

## 4. Resultat

Som avslutning direkt efter varje enskild fokusintervju diskuterade vi det som våra intervjupersoner sagt, och försäkrade oss om att intervjuerna hade gett oss det som vi ville ha svar på. När alla intervjuer var genomförda och transkriberade gjorde vi ett första försök att strukturera och sammanställa resultatet. Svårigheten att strukturera resultatet låg i att våra frågeställningar var så öppna vilket ledde det till att de intervjuade i vissa fall redan uttalat sig om det som skulle vara en kommande fråga. Vi märkte att vår andra och tredje frågeställning delvis gick i varandra beroende på hur frågorna tolkades av de intervjuade.

### 4.1 Framtidsplaner

Här nedan redovisar vi de resultat som är kopplade till vår första frågeställning: *Varför läser man på komvux som ung vuxen?* Våra intervjupersoner pratade om två olika anledningar, som har en tydlig koppling till varandra. Dels handlade det om långsiktiga mål kring elevernas yrkesmässiga framtidsplaner. Dels om kortsiktiga mål som innebär studier på komvux för att kunna förverkliga de långsiktiga målen.

De flesta av de intervjuade komvuxstuderande hade som mål att vidareutbilda sig på högskola eller universitet (se tabell 1). Val av yrke anges i bilaga B i presentationen av de intervjuade.

Tabell 1. Intervjupersonernas framtidsplaner efter komvux.

Framtidsplaner	Högskola	Jobba	Vet ej
Antal elever <sup>4</sup>	13	1	2

De två intervjuade som inte riktigt vet vad de vill jobba med i framtiden läser på komvux för att de vet att kurserna ger dem större valmöjligheter. Dels har de större möjligheter på arbetsmarknaden och dels får de ett större utbud att välja bland om de bestämmer sig för att läsa på högskola.

### 4.2 Anledningar till att läsa på komvux som ung vuxen

Som vi nämnde tidigare behövde de elever som vi intervjuat läsa på komvux för att kunna förverkliga sina långsiktiga framtidsplaner. De flesta gjorde en individuell studieplan tillsammans med komvux studievägledare över vilka kurser de behövde läsa för att nå målen att komma in på högskolan. Det kunde handla om att höja sina betyg eller att behörighetskomplettera med kurser som de inte läst på gymnasiet. I tabell 2 redovisas de 15 intervjupersonernas preciserade anledningar till att studera på komvux. En elev kan ge flera olika svar eftersom de följer flera kurser, vilket leder till att i tabellen anges fler än 15 svar.

---

<sup>4</sup> En av eleverna vill läsa på högskola om hon inte direkt får jobb inom den bransch hon vill jobba. Hon är därmed placerad både i högskole- och jobbkolumnerna.

Tabell 2. Intervjupersonernas anledningar till att läsa på komvux.

Anledning <sup>5</sup>	Höja G eller VG	Höja IG	Behörighetskomplettera	Kunskapens egenvärde
Antal elever	12	2	6	2

Här följer förtydliganden och kompletteringar av elevernas svar som vi presenterat i tabell 2.

Eleverna ger som en förklaring till anledningen att höja betyg att på gymnasiet läser man många och dessutom flera krävande ämnen. Det kan då vara svårt att orka prestera på topp i alla ämnen. Om man märker att man inte kommer att uppnå det betyg man har som målsättning kan en utväg vara att prioritera ner det ämnet och sedan läsa det på komvux. En annan förklaring som nämnts är att på gymnasiet, till skillnad från grundskolan, får man betyg efter varje avslutad kurs, vilket gör att man redan i ettan får flera betyg som sedan ingår i slutbetyget. Några elever tänkte inte så tidigt i sin gymnasieutbildning på vikten av att få höga betyg. Först senare under gymnasietiden insåg de att de kanske behövde få bättre betyg, men då var det för sent i redan betygsatta kurser. Några elever pratade om att de inte var så taktiska med sina val i gymnasiet. De ansåg att de borde, som individuella val, välja kurser som är lättare att få höga betyg i.

Som förklaring till varför elever måste komplettera sina betyg med nya ämnen pratade flera av eleverna om dålig information kring vilka ämnen man behöver för att senare eventuellt komma in på högskola. Vissa elever hade ändå möjlighet att välja dessa ämnen som individuellt val, men på grund av bristande information valde de andra kurser. Några ansåg dessutom att de helt enkelt valt fel gymnasieprogram, vilket innebär att de inte läst kurser eller ämnen som visade sig vara nödvändiga för deras nya yrkesval. Som exempel på detta berättade en av våra intervjupersoner om hennes tidigare gymnasieval: ”det är klart att man ska göra det man tycker är kul, men det måste finnas en bit realism också” (elev 13). Med det menade hon att många uppmuntras att välja gymnasieutbildning utifrån intresse, utan att veta eller tänka på att arbetsmarknaden inom den branschen kanske är mycket dålig. Själv gick hon Hantverksprogrammet med inriktning mot mode och design, en mycket populär gymnasieutbildning. Nu har hon emellertid insett att det är väldigt svårt i hela landet att hitta ett passande jobb.

Det fanns även elever som läste några kurser extra bara för att bli berättigad till CSN-pengar, trots att de inte behövde just de meriterna.

---

<sup>5</sup> Att ”Höja G eller VG” innebär att eleven redan har ett godkänt eller väl godkänt betyg och vill höja detta ett eller två steg.

Att ”Höja IG” innebär att eleven behöver få minst godkänt i en kurs som eleven på gymnasiet blev underkänd i. Att ”Komplettera” innebär att eleven läser en kurs som han/hon inte har läst tidigare, men som behövs för behörighet till högre studier.

”Kunskapens egenvärde” innebär att eleven läser en kurs för att han/hon anser att kunskapen är viktig för individen i andra *sammanhang* till exempel i vardags- eller arbetslivet.

### 4.3 Föreställningar om komvux

Här följer de resultat som är kopplade till vår andra frågeställning: *Vilka föreställningar om komvux hade komvuxelever när de läste på gymnasiet? Stämmer dessa tidigare föreställningar med vad komvuxeleverna senare upplever?*

De flesta av våra intervjuade komvuxelever hade inga specifika föreställningar om komvux när de läste på gymnasiet. En av eleverna hade däremot en föreställning om att det skulle vara lättare på komvux än på gymnasiet. Nu när hon läser på komvux tycker hon emellertid inte att det är så. Förklaringen till detta ligger enligt henne i att kursiderna är kortare på komvux, vilket medför ett snabbare tempo. En annan av eleverna har klokt reflekterat över att det inte borde vara lättare på komvux eftersom kursplanerna ju faktiskt är samma.

Eftersom de flesta inte hade några tydliga föreställningar om komvux har vi inte heller kunnat få många svar på om deras föreställningar stämde med det som de upplevde när de väl började studera.

Vi frågade även om det finns en viss uppfattning generellt bland gymnasieelever om komvux. En elev hade hört att komvux var mer vuxenbaserat med större krav. Uttrycket ”vuxendagis” hade även nämnts på gymnasiet. Från en av de intervjuade fick vi svaret: ”Jag tror att det finns en /.../ mentalitet att fixa betyg på komvux. Min lillebrors kompis undrar ofta om komvux ska bli kvar eller inte.” (elev 12).

När eleverna under intervjuernas gång hade berättat om sina föreställningar om komvux väcktes hos oss en tanke om de redan under gymnasietiden planerat att läsa på komvux. Det utvecklades till en följdfråga i våra intervjuer. Deras svar presenteras nedan i tabell 3.

Tabell 3: Har eleverna redan på gymnasiet haft en plan att läsa på komvux?

Plan	Ja	Nej	Möjlig utväg
Antal elever <sup>6</sup>	5	5	4

Resultatet visar att bara en tredjedel av de intervjuade inte alls hade i åtanke att studera på komvux. En stor andel hade alltså reflekterat över att läsa på komvux eller åtminstone ha det som en gardering eller möjlig utväg om gymnasiestudierna inte skulle räcka till.

### 4.4 Skillnader mellan gymnasiet och komvux

Som redovisats ovan hade alltså inte de intervjuade så många föreställningar om komvux innan de började där. Nu när de är inne i komvux verksamhet anser de däremot att det finns skillnader mellan komvux och gymnasiet. Resultatredovisningen fortsätter nu med den tredje frågeställningen: *Vilka skillnader finns mellan komvux och gymnasiet när det gäller studiesituationen?* För att tydliggöra skillnaderna har vi gjort följande indelningar av svaren: undervisning, betyg, elevinflytande, ansvar.

<sup>6</sup> En elevs svar har gått förlorat vid avlyssningen av intervjuinspelningen (alldeles för tyst svar).

#### **4.4.1 Undervisning**

Eleverna poängterade att på komvux har kurserna färre undervisningstimmar. Det leder i sin tur till mer hemarbete för eleverna. Tempot blir också snabbare. Å andra sidan läser eleverna färre ämnen, vilket medför att det är lättare att koncentrera sig på det man gör. En av eleverna påpekade att en uppenbar skillnad mellan komvux och gymnasiet är att på komvux väljer man själv de kurser man vill läsa.

Flera av de intervjuade eleverna upplevde att under lektionerna används stora delar av tiden till genomgångar. Vissa av eleverna, främst de som strävar efter höga betyg, uppfattar att undervisningen ligger på en lite för basal nivå, främst anpassad för de elever som nöjer sig med godkänt. Däremot tycker de inte att det är några problem att få hjälp även på högre nivåer, bara man ber om det.

Samtidigt upplever eleverna att kursuppläggen är mer strukturerade på komvux än på gymnasiet. Eleverna får tydliga instruktioner och en detaljerad planering om vad som ska göras och när under kursens gång. Lärarna upplevs också vara mer tydliga i de krav som ställs på eleven för att få ett visst betyg.

Miljön i klassrummen är lugnare och mindre stökig. En elev ger förklaringen att ”på gymnasiet går man mer med sina kompisar, och har mer att prata om [under lektionstid]. Här känner man inte så många. Här är ju alla för att läsa. För att de verkligen vill läsa.” (elev 8).

Eleverna känner också att de möts med mer respekt, och får mer uppmuntran när de gör något bra. Däremot ser de inga större skillnader i lärarnas sätt att undervisa.

#### **4.4.2 Betyg**

Eleverna tycker att det i princip inte är lättare att få höga betyg på komvux. Däremot upplever eleverna att komvuxlärarna är mycket tydligare med att förklara vilka krav som gäller för att få de olika betygen.

Som tidigare påpekats läser eleverna färre ämnen, vilket medför att det är lättare att koncentrera sig på det man gör. Det i sin tur kan leda till ett bättre betyg. Flera av eleverna har dessutom redan läst vissa kurser tidigare på gymnasiet vilket gör det lättare denna gång. En positiv effekt av detta är att det kan underlätta att få ett högre betyg.

#### **4.4.3 Elevinflytande**

De flesta eleverna anser att både komvux och gymnasiet har lika lite elevinflytande i undervisningssituationen. De säger att lärarna redan har en plan för kursen. En tydlig skillnad är emellertid att på gymnasiet fanns olika elevgrupper, till exempel jämställdhetsgrupp, som ökar elevernas övergripande inflytande. Samtidigt reflekterade många av eleverna över att de inte tagit chansen att utnyttja sitt möjliga elevinflytande. På komvux saknas denna typ av organiserade elevgrupper.

#### **4.4.4 Ansvar**

Ett större ansvarstagande är något som de flesta eleverna anser krävs på komvux. En elev uttrycker det som att ”man fattar direkt att man måste ta mer ansvar här” (elev 3). En annan säger att ”jag tror att det kan ha med mognad att göra. När man går på komvux har man ju ett mål. Jag ska läsa den här kursen för att komma in här eller jag ska läsa de här grejerna för att göra det här. Man har lite fokus. När man läser på gymnasiet gör man det för att alla andra gör det i princip” (elev 13).

Några elever reflekterade över att vissa av alla de skillnader som angetts, te x i undervisningen, skulle kunna bero på vilken lärare man har haft snarare än skillnader mellan gymnasiet och komvux.

#### **4.4.5 Motivation och mognad**

De viktigaste aspekterna för de flesta av de intervjuade som tydligt kom fram under intervjuernas gång, och som har relevans för vår studie, är att elevernas studiesituation på komvux påverkas väldigt mycket av att de känner sig mer motiverade och mogna nu än på gymnasiet.

De som ansåg sig vara mer motiverade nu hade flera förklaringar till detta. De läser färre kurser, som de dessutom har valt själva. Nu har de ett tydligare mål med sina studier. Flera av eleverna vet vad de vill utbilda sig till och vad som krävs för att komma in på önskad högskoleutbildning. Eleverna upplevde också att de hade mognat jämfört med hur de var på gymnasiet. De hade nu större insikt om vikten av meriter för att vara konkurrenskraftig vid antagning till högre studier. Två av eleverna läser dessutom engelska inte bara för meritens skull utan även för sin egen personliga utvecklings skull. En av eleverna säger att ”nu är jag motiverad på ett annat sätt. Jag vill ju ha MVG för att jag måste, men jag läser engelska för att bli bättre på det också” (elev 14).

De elever som inte kände sig mer motiverade nu på komvux än på gymnasiet förklarade det med att det var tråkigt att läsa kurser en andra gång. Om de lyckats att få önskat betyg redan på gymnasiet hade de inte behövt läsa på komvux utan kunde nu ha varit på en högskola eller ett universitet istället.

En elev kände sig väldigt motiverad i början av Komvux, men motivationen försvann snabbt eftersom hon inte var nöjd med upplägget i den engelskkurs hon läste. Hon ville öva mer på att konversera engelska istället för att bara skriva och gå igenom grammatik, vilket skulle kunna vara anledningen till att motivationen försvann.

Som avslutning av resultatgenomgången vill vi, även om det inte är kopplat till någon frågeställning, presentera om de intervjuade elevernas förväntningar införlivades när det gäller komvuxstudier och förbättrade respektive kompletterande betyg. Det kändes naturligt att som avslutning på intervjuerna fråga eleverna om de var nöjda med sina studier.

Flera av eleverna tror att de kommer att få de betyg de vill ha. Dessa elever har därmed lyckats med den målsättning de satte upp när de började på komvux.

## 5. Diskussion

I detta avsnitt för vi en diskussion om våra resultat kopplat till teoriavsnittet och vårt syfte. Dessutom kommer vi att reflektera över hur bortfallet kan ha påverkat tillförlitligheten av vår studie. Därefter för vi en slutdiskussion. Avslutningsvis reflekterar vi över tillämpningen av resultatet i läraryrket samt ger förslag på vidare forskning.

### 5.1 Diskussion kring vår första frågeställning

Syftet med vår undersökning var bland annat att få ökad kunskap om vad det beror på att ungdomar en kort tid efter gymnasiet börjar studera på komvux. Därför var vår första frågeställning *Varför läser man på Komvux som ung vuxen?* Andersson (2000, s. 200) skriver att elever som läser på komvux eller går teoretiskt inriktade gymnasieprogram oftare har som mål att fortsätta sina studier på högskola och universitet jämfört med elever som går på yrkesinriktade program. Detta stämmer väl med vårt resultat. Vår studie visade att de flesta av de intervjuade eleverna hade tydliga mål mot en högskoleutbildning. De studerade på komvux för att skaffa sig formella meriter som ger behörighet eller ökad chans att komma in på önskad högskola eller universitet. Även Andersson (2000) urskiljer i sin forskning denna grupp, som har ett förhållningssätt till studier inriktat mot meriter. Detta beskrivs på ett mer illustrativt sätt av Assarsson och Sipos Zackrisson (2005, s. 75) som skriver att:

...deltagarna har planer för framtiden där komvux är ett medel eller mellanstation för att komma vidare. Deltagarna framställs som att de är på väg någonstans, i den rörelsen är komvux ett inslag, skolan blir en verksamhet med deltagare på väg åt olika håll.

Här kan vi även dra en parallell med Läroplanskommitténs tre aspekter på kunskap. Vi ser att denna grupp använder sig av kunskapens instrumentella aspekt. Deras studier på komvux fungerar som ett verktyg. Kunskaperna fyller en funktion.

Även några av de andra förhållningssätt till studier som Andersson (2000, s. 217) anger kan vi finna i vår undersökningsgrupp. Det fanns elever som påpekade att de läste på komvux inte bara för meriternas skull utan även för att kunskaperna kan användas i andra sammanhang. Språkkunskaper kan till exempel vara användbara vid kontakter i privat- och arbetslivet. Man skulle kunna tolka att de ungdomar som inte riktigt vet vad de vill sysselsätta sig med i framtiden, och inte fått arbete efter gymnasiet, väljer att studera på komvux för att de känner en plikt att uppfylla omgivningarnas förväntningar att vara aktiva på något sätt. Detta skulle motsvara Anderssons förhållningssätt mot studier som plikt. Samtidigt, som redogjordes för i resultaten, kan de känna att studierna ger dem större valmöjligheter för framtiden.

Assarsson och Sipos Zackrisson (2005, s. 75) anger fyra lite annorlunda grupperingar av studenter på komvux. Dessa var en grupp bestående av mindre studiemotiverade, en grupp med tidigare arbetslösa eller föräldralediga, en grupp som kombinerade studier och arbete samt en sista grupp som bestod av konkurrenskompletterare. Majoriteten av våra intervjupersoner kan placeras i den sista gruppen, medan en av dem tillhör gruppen som kombinerar studier med arbete. Anledningen till att våra intervjupersoner inte tillhör alla fyra grupper beror troligen på att vårt urval av intervjupersoner har så låg medelålder. De kan alltså knappast ha varit föräldralediga eller arbetslösa någon längre tid.



Vi är medvetna om att vårt resultat, som visar att de allra flest är ute efter meriter, kan vara lite missvisande beroende på bortfallet. Vi tror att de elever som vi inte kunnat intervjua eftersom de avbrutit kurserna i mindre utsträckning har högskoleutbildning som mål. Det är möjligt att de fått chansen till ett arbete och då prioriterat arbete framför studier. Det kan också vara så att de inte var tillräckligt motiverade till att fortsätta kursen eller de kanske under kursens gång insåg att de inte skulle lyckas få eller förbättra sina betyg som de hade planerat.

## 5.2 Diskussion kring vår andra frågeställning

Den andra frågeställningen var *Vilka föreställningar om komvux hade komvuxelever när de läste på gymnasiet? Stämmer dessa tidigare föreställningar med vad komvuxeleverna senare upplever?*

Innan vi utförde denna studie trodde vi att dagens gymnasieungdomar hade många föreställningar om komvux. Det visade sig i själva verket vara så att våra informanter inte tydligt kunde påvisa detta antagande. De flesta av de intervjuade hade inga föreställningar om komvux. Den föreställning som ändå framkom om att studierna på komvux var lättare än studierna på gymnasiet var inte delad av alla våra informanter. Det kunde bero på att flera av de intervjuade kände någon som tidigare läst på komvux, och att dessa inte hade sådana uppfattningar. Som vi angett i resultatet var det en av de studerande som replikerade att det inte borde vara lättare eftersom komvux och gymnasiet har samma kursplan. Även Larsson (2006, s. 170) har nämnt detta.

En annan föreställning, som bygger på uppfattningen att det skulle vara lättare på komvux, är den mentalitet som verkar finnas hos en del gymnasieungdomar om att fixa betyg på komvux. En stor andel av våra intervjupersoner har dessutom angett att de redan på gymnasiet haft vissa planer på att fortsätta sina studier på komvux, som vi redovisat i resultatavsnittet. Vi anser att det är viktigt att alla lärare, både på komvux och på gymnasiet, är medvetna om att en sådan mentalitet kan finnas. Tanken med komvux har aldrig varit att gymnasieelever inte ska behöva anstränga sig till fullo. Det måste ju ändå vara meningen att eleverna ska få tillräckliga betyg i gymnasiet, så att de i onödan inte behöver tillbringa extra tid med studier på komvux. Lärarna bör se till att eleverna gör sig fria från den mentaliteten.

## 5.3 Diskussion kring vår tredje frågeställning

Enligt vårt syfte ville vi även få ökad kunskap om hur eleverna uppfattar studierna på komvux i relation till gymnasiet. Vår tredje och sista frågeställning var *Vilka skillnader finns mellan komvux och gymnasiet när det gäller studiesituationen?* Vi fortsätter diskussionen med att reflektera över detta.

De skillnader som finns mellan komvux och gymnasiet, enligt vårt resultat, kan delas upp i två grupper av faktorer; dels det vi kallar för yttre faktorer och dels det vi kallar för inre faktorer. Med yttre faktorer menar vi de omständigheter som har med de olika skolformernas system att göra. Dessa kan i princip varken lärare eller elever påverka. På komvux är kurserna mer komprimerade i längd. Istället för att kurserna läses under flera terminer, som kan vara fallet på gymnasiet, läses de på komvux oftast under en enda termin. Dessutom är antalet undervisningstimmar per kurs nästan alltid färre på komvux. Detta medför att de

komvuxstuderande läser färre ämnen under en termin. På gymnasiet kan eleverna inte välja vilka kurser de vill läsa inom ett program och i vilken ordning, förutom ett antal valbara kurser. På komvux är friheten att välja vilka kurser man vill läsa mycket större. Det finns både negativa och positiva aspekter på de yttre faktorernas betydelse för studiesituationen. Färre antal undervisningstimmar medför mer hemarbete och därmed ökat eget ansvar. Dessutom blir tempot snabbare. Detta skulle kunna innebära att studerande som behöver mycket stöd och hjälp inte har möjlighet att få det i tillräckligt hög grad. Att man läser färre ämnen på komvux upplevdes av de intervjuade däremot som en positiv aspekt, eftersom man då får lättare att koncentrera sig. Att ha större frihet att välja vilka kurser man ska läsa är också en positiv aspekt. Det skulle kunna påverka motivationen hos de studerande, och därmed studieresultatet.

De inre faktorerna är mer kopplade till klassrumssituationen, och är möjliga att påverka från både lärarens och elevens sida. Dessa faktorer har dels med den konkreta undervisningen att göra, och dels med samspelet mellan lärare och elev att göra. När det gäller den konkreta undervisningen upplevde våra intervjupersoner att uppläggen av kurserna var mer strukturerade på komvux jämfört med på gymnasiet, och de studerande fick dessutom en detaljerad planering. Detta har även observerats av Assarsson och Sipos Zackrisson (2005, s. 101) i deras studie. En anledning till detta skulle kunna vara att vuxenstuderande i allmänhet kan ha familj med barn eller ett arbete vid sidan av studierna, vilket medför att de kan behöva vara frånvarande från lektioner i större utsträckning än vad gymnasieelever är. Vuxenstuderande förväntas ta större ansvar för sina studier och återhämta missade lektioner på egen hand. Detta innebär att en detaljerad planering krävs. En annan faktor kopplad till den konkreta undervisningen som informanterna uppgav var att lärarna på komvux var mer tydliga med förklaringar till de olika kunskapskraven för olika betyg. Det beror troligen på att lärarna är medvetna om att de flesta av deras vuxna elever är på komvux för betygens skull.

De andra särskiljande faktorerna mellan gymnasiet och komvux, som vi nämnde ovan, har med samspelet mellan lärare och elever att göra. Framförallt upplevs klassrumsmiljön på komvux vara mycket lugnare än på gymnasiet, och dessutom poängterade våra intervjupersoner tydligt att de möts med större respekt nu jämfört med under gymnasietiden. Denna syn stämmer väl överens med Bodinssons (1997, s. 15) resultat. Det är emellertid inte säkert att gymnasielärarna visar sina elever mindre respekt än vad komvuxlärarna gör. Däremot kan det vara en skillnad i hur eleverna uppfattar lärarnas ageranden på gymnasiet respektive komvux.

Vi skrev tidigare att lärarna förväntar sig större ansvarstagande från de vuxenstuderandes sida. Detta påpekades också av Wenestam (2005, s. 18) i sin jämförelse mellan vuxenpedagogik och allmän pedagogik. Våra informanter uppger att de känner det kravet och de tar också ett större ansvar för sina studier. Assarsson och Sipos Zackrisson (2005) skriver att det finns vuxenelever som inte vill ta ett eget ansvar, utan vill "bli matade". Detta är inget vi har sett i vår studie. Det enda särskiljande drag när det gällde elevinflytande som våra informanter nämnde var att på deras tidigare gymnasieskolor fanns organiserade elevgrupper med möjlighet att påverka elevsituationen på skolan, och sådana saknas på den komvuxskola där studien är utförd. Å andra sidan uttryckte våra informanter att det inte var någon större skillnad i elevinflytande i själva undervisningen. På både komvux och gymnasiet var inflytandet relativt litet. Intervjupersonerna poängterade också att det mycket väl kunde bero på att elever inte utnyttjar det. Dessutom kan man tillägga att de komvuxstuderande i ännu större utsträckning än gymnasieeleverna låter läraren besluta över kursens upplägg. Det skulle kunna bero på att vuxeneleverna är så medvetna om de prestationskrav som gäller att de, för

att vara på den säkra sidan, låter läraren besluta över kursens upplägg. Det skulle också kunna bero på att eftersom kursernas undervisningstid på komvux oftast är betydligt kortare än på gymnasiet krävs en effektiv undervisning, och läraren anses vara mest lämpad att skapa en passande planering.

Som framgår av ovanstående diskussion inverkar de faktorer som vi redogjort för positivt på de studerandes studiesituation på komvux. Dessutom kan vi utifrån våra resultat konstatera att det finns andra faktorer, som motivation och mognad, som kanske är ännu viktigare för att uppnå goda prestationer i studierna. Intervjupersonerna uttalade sig om att de nu är mycket mer motiverade än vad de var på gymnasiet. Även Larsson (2006, s. 169) har observerat detta i sin studie, när han anger att hela nio av tio vuxenstuderande var mycket motiverade i början av sina studier. Detta tror vi att man kan koppla till att de ser tydliga mål om utbildning och yrke framför sig. Som Ahl (2004, s. 98) påpekar är det emellertid väldigt svårt att koppla motivation till en ensam motivationsteori, utan flera kan samverka. Det finns inte ett entydigt svar om vad som motiverar en människa i en viss situation. Därför är det svårt att generalisera vad som motiverar komvuxelever. Vi tycker ändå att vi kunde se att våra informanter hade ett tydligt mål, som fungerade som en drivkraft.

Alla de faktorer som vi diskuterat påverkar elevernas studieprestationer, och i slutändan även deras betyg. Man skulle kunna tänka sig att de personer som inte fullföljt kurserna utan hoppade av, och därmed ingick i studiens bortfall, inte hade tillräcklig motivation.

En av de skillnader mellan allmän pedagogik och vuxenpedagogik som Wenestam (2005, s. 18) redogör för uppmärksammades inte av de intervjuade i vår studie. Wenestam påpekar att vuxenpedagogik delvis handlar om att utgå ifrån de vuxnas erfarenheter. Detta verkar vara något som våra informanter inte upplever att lärarna gör. Detta skulle kunna bero på att lärarna inte lägger någon vikt vid deras erfarenheter eftersom de fortfarande är så unga och därmed inte har så många erfarenheter att ha nytta av jämfört med äldre vuxenstuderande. Å andra sidan är kurserna så komprimerade att det kanske inte finns utrymme att ta tillvara de vuxnas erfarenheter i undervisningen.

## 5.4 Slutdiskussion

Vi vill som slutdiskussion lyfta fram de inledande frågorna om det är rätt att ur samhällsperspektiv låta eleverna konkurrenskomplettera på komvux. Vi kommer inte att beröra behörighetskomplettering eftersom man i den allmänna debatten inte har ifrågasatt den rätten i någon större utsträckning. Vi känner nu att det är lättare för oss att ta ställning till den pågående diskussion som vi nämnde i bakgrundsavsnittet efter det att vi har intervjuat våra informanter, som till stor del är konkurrenskompletterare.

Utifrån våra informanters uttalanden kunde vi förstå att de i stor utsträckning visade en mognad och uppvisade stor motivation till fortsatta högre studier. Utan komvux skulle de inte ha kunnat nå sina mål med en viss utbildning. Det som vi kunde förstå från deras yttranden var att det fanns olika anledningar till att gymnasieelever inte alltid lyckas uppnå de betyg som behövs för att komma in på högskolan. Som vi nämnde tidigare i vårt resultat kunde även de motiverade elever, som redan i början av gymnasiet hade i åtanke att efter avslutat gymnasium fortsätta på högskola eller universitet, ha svårigheter att orka prestera på topp i alla ämnen, vilket krävs för ett flertal högre utbildningar. För vissa andra mindre motiverade eller mogna elever är det inte alltid klart att ett betyg erhållet i ettan på gymnasiet är lika

viktigt som ett betyg erhållet i trean. Ett dåligt betyg i ettan kan förstöra för framtida utbildningsmöjligheter. Det kan ibland bero på brist i information från till exempel studievägledare eller lärare, eller att eleverna inte är mottagliga för den information som ges. Det kan också vara så att dessa ungdomar inte är mogna nog att tänka långsiktigt. I den åldern kan umgänget med kompisar kännas viktigare än att tänka på studier, särskilt om eleven inte får tillräckligt med stöd eller motivation hemifrån.

Den aspekt som kom fram i resultatet om elevernas taktiska val på gymnasiet är också värd att lyfta fram igen. Som några av eleverna betonade finns det inom ramen för valbara kurser mer eller mindre krävande kurser. Det är, som en av våra informanter reflekterat över, svårare att få höga betyg i till exempel språk jämfört med i en kurs som Spinning, kondition och styrka. Den tidigare regeringen uppmärksammade problemet med taktiska val genom att i sitt förslag till den nya gymnasireformen, Gy -07, (Skolverket, 2006) se över och minska antalet valbara kurser. Vi undrar vilket förhållningssätt den nya regeringen har till detta.

Vi anser att det vore synd om dessa ungdomar, som inte lyckades så bra på gymnasiet, aldrig kan få en andra chans att förbättra sina kunskaper och sina betyg och därmed inte kan fortsätta till önskade högre studier. Detta strider också mot den kunskapssyn om livslångt lärande och kravet på ständig utveckling i arbetslivet som vi har nämnt i bakgrundsavsnittet. Vi kan styrka vår åsikt med följande citat från Lpf 94 som anger att vuxenutbildning ska sträva efter att ”tillgodose de vuxnas individuella önskemål om vidgade studie- och utbildningsmöjligheter och ge dem tillfälle att komplettera ungdomsutbildningen” (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 8).

## **5.5 Studiens relevans för vårt yrke**

Vi har nu bättre förstått problematiken kring de unga vuxenstuderandes situation. De uppmärksammade oss om vikten av att vara tydlig. Det handlar dels om att vara tydligare i vilka mål som eleverna ska uppnå och vilka betygsgränser som gäller. Det handlar också om att tydligt och tidigt informera gymnasieelever om kursval och betygsfrågor och dess betydelse för senare högre studier. Studien visar också att eleverna påpekar vikten av en väl strukturerad planering av kursen. Det är också viktigt att som lärare tänker på att motivation är en drivkraft till lärande. Vi ska sträva efter att motivera eleverna till att vilja lära sig, men också ofta påminna eleverna om att kunskaperna som vi lär ut har ett användningsområde så att det hjälper dem att bibehålla motivationen.

## **5.6 Förslag på vidare studier**

Det skulle vara intressant att som en förlängning på detta examensarbete studera de elever som hoppat av komvux. Vi skulle i så fall inrikta oss på de anledningar som finns till att de avslutar studierna i förtid. Saknade de den nödvändiga motivationen? Fick de ett arbete? Eller vad kunde det bero på? På det här sättet skulle vi också få mer information om vår studies bortfall.

En annan studie som skulle vara givande för läraryrket är att undersöka om och i så fall hur de andragogiska principerna tillämpas i praktiken, till exempel hur vuxna elevers erfarenheter utnyttjas i undervisningen. Detta skulle utföras genom att intervjua dels lärare och dels till exempel äldre vuxenstuderande, för att få både ett lärar- och ett elevperspektiv.

## Referenser

- Ahl, H. (2004). *Motivation och vuxnas lärande. En kunskapsöversikt och problematisering.* (Myndigheten för skolutveckling, Forskning i fokus, nr 24). Stockholm: Liber distribution.
- Alvesson, M. (1999). Utbildning är svaret. Vad är frågan? *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(3), s. 225-243.
- Andersson, P. (2000) *Att studera och bli bedömd. Empiriska och teoretiska perspektiv på gymnasie- och vuxenstudierandes sätt att erfara studier och bedömningar.* (Linköping Studies in Education and Psychology, 68). Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Assarsson, L. & Sipos Zackrisson, K. (2005). *Iscensättande av identiteter i vuxenstudier.* (Linköping Studies in Education and Psychology, 103). Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Bodinsson, L. (1997). *Hur skapar man ett positivt arbetsklimat för eleverna?* (Examensarbete inom praktisk pedagogisk utbildning). Stockholm: Institutionen för pedagogik, LHS.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1992). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar.* Göteborg: Daidalos förlag.
- Giota, J. (2002). Skoleffekter på elevers motivation och utveckling. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 7(4), s. 289-305.
- Henning Loeb, I. (2006). *Utveckling och förändring av kommunal vuxenutbildning: en yrkeslivshistorisk ingång med berättelser om lärarbanor.* (Göteborg Studies in Educational Science, 237). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hill, M. (1998). *Kompetent för "det nya arbetslivet"?* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Höghjelm, R. (1997). Komvux särart och pedagogiska utgångspunkter. I Å. Mäkitalo & L. Olsson (Red.), *Vuxenpedagogik i teori och praktik.* (s. 375-386). Stockholm: Fritzes.
- Höghjelm, R. (2006). Komvux rötter och framtida vägval. I L. Borgström & P. Gougoulakis (Red.), *Vuxenantologin* (s. 186-220). Stockholm: Atlas.
- Johansson, B. & Svedner, P. (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen.* Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, M. (2006). Vuxenutbildningens mångfald. I S. Larsson & L. Olsson (Red.), *Om vuxnas studier.* (s. 163-174). Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1997). Livslångt och livsvitt lärande I Å. Mäkitalo & L. Olsson (Red.), *Vuxenpedagogik i teori och praktik.* (s. 41-54). Stockholm: Fritzes.

- Lilja, A. (2004). Elevers drivkraft ur ett lärarperspektiv. *Didaktisk tidskrift*, 2004(14), s. 173-189.
- Plengiér Gaál, A. (2005). Samspel mellan studenter och lärare I C. Wenestam & B. Lendahls Rosendahl (Red.), *Lärande I vuxenlivet*. (s. 49-65). Lund: Studentlitteratur.
- Proposition 1967:85. *Angående vissa åtgärder inom vuxenutbildningens område*.
- Proposition 1970:35. *Angående ökat stöd till vuxenutbildningen*.
- Proposition 2000/2001:72. *Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen*.
- SFS 1985:1100. *Skollagen*. Stockholm: Utbildnings- och kulturdepartementet.
- SFS 1993:100. *Högskoleförordningen*. Stockholm: Utbildnings- och kulturdepartementet.
- Skolverket. (1998). *Bildning och kunskap. Särtryck ur skola för bildning*. Stockholm: Liber distribution.
- Skolverket. (2002). *Efter skolan. Rapport 223*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket. (2006). *Gymnasieskola 2007*.  
Hämtat 17 januari 2007, från  
<http://www.skolverket.se/sb/d>
- SOU 1973:2. *Högskolan. Betänkande av 1968 års utbildningsutredning (U68)*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- SOU 1992:94. *Skola för bildning. Betänkande av läroplanskommittén*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- SOU 1998:51. *Vuxenutbildning och livslångt lärande - Situationen inför och under första året med Kunskapslyftet*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- SOU 2002:120. *Åtta vägar till kunskap. En ny struktur för gymnasieskolan. Slutbetänkande av Gymnasiekommittén 2000*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Statistik från vår forskningskola. Hämtat 22 december 2006.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (1982). *Läroplan för kommunal vuxenutbildning. Lvux 82*. Stockholm: Liber.
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för de frivilliga skolformerna. Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Utbildnings- och kulturdepartementet. (2006). *Nya regler för tillträde till högre utbildning*. Hämtat 28 november 2006, från <http://www.swedwn.gov.se/sb/d/5696/a/66511;jsessionid=avrvXtr9ffS7>

Vetenskapsrådet. (u.å./06). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat 16 december 2006, från <http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000>

Wenestam, C. (2005). Vuxna och vuxenpedagogik. I C. Wenestam & B. Lendahls Rosendahl (Red.), *Lärande I vuxenlivet*. (s. 13-48). Lund: Studentlitteratur.

## Bilaga A: Intervjuguide

- introducera oss
- vi vill ta reda på
  - varför ni läser på komvux
  - vilka skillnader som finns mellan komvux och gymnasiet
- det ni säger kommer att behandlas helt anonymt/konfidentiellt

### Introduktionsfrågor

Hur gammal är du?

När gick du ut gymnasiet?

Vilket program gick du på?

Hur länge har du läst på komvux? Började du direkt efter gymnasiet eller har du gjort något annat efter gymnasiet?

Hur många ämnen läser du under denna termin?

### Fortsättningsfrågor

Varför började ni läsa på Komvux? (komplettera betyg, höja betyg, annat?)

Vad har ni för framtidsplaner? Läsa på universitetet eller jobba efter komvux? Vad vill ni bli?

Hur fungerar det att läsa på komvux? Är det så som du hade tänkt dig? Känner du dig mer motiverad nu än på gymnasiet?

Beskriv hur undervisningen i matematik/engelska så ut på gymnasiet.

Beskriv hur undervisningen i matematik/engelska ser ut på komvux.

Vilka skillnader finns mellan komvux och gymnasiet?

- undervisning
- betyg
- elevinflytande
- ansvar

Tror du att du kommer att få det betyg som du hoppas på? Varför/varför inte?

Har du planerat redan tidigt på gymnasiet att läsa på komvux?

### Användbara följdfrågor:

Vad menar du med det? Kan du berätta mer?

Har jag förstått dig rätt när jag tror att din uppfattning är...?

### Avslutning

- sammanfatta ev intervjun
- tacka för medverkan



## Bilaga B: Presentation av intervjupersoner

Elev nr	Ålder <sup>7</sup>	Gymnasie-program <sup>8</sup>	Avslutat gymnasium (år)	Start på komvux (år)	Kurser på komvux denna termin	Framtida yrkesval
1	19	SP	2006	HT 2006	MaB, PsA	Jurist
2	19	SP	2006	HT 2006	MaB, NkA, NkB, HiA	Polis
3	19	ES, bild	2006	HT 2006	MaB	Designer eller illustratör
4	20	Saab-prog	2005	HT 2006	MaA, FyA, NkA, NkB, Hi	Idrottslärare och ev. historielärare
5	20	Ridsport-prog	2005	HT 2006	MaA, MaB, Nk B, Alternativ-medicin	Sjuksköterska eller socionom
6	20	NP, miljö	2005	HT 2006	MaA, MaB, SvA, BiA	Tandläkare
7	19	HR	2006	HT 2006	MaA, HiA, NkB, KeA	Vet ej
8	20	SP, samhäll	2005	HT 2006	MaA, Nk B, ShA	Idrottslärare
9	19	TP, konstruktion	2006	HT 2006	MaA, MaC, HiA, KeA	Något inom el
10	21	SP, HP	2004 (hoppade av)	HT 2004?	EngB, ReA, NkA	Vet ej
11	20	SP	2005	HT 2005	EngB, MaC, PsA, SvB Teckenspråk	Nationell politik och ekonomi
12	21	SP, kultur	2004	HT 2006	Eng B, NkA, MaB, ReA, HiA, Fe	Landskapsarkitekt
13	20	HV, mode och design	2005	HT 2006	Eng B, Människan socialt och kulturellt	Textillärare eller annat inom sömnad
14	21	SP	2004	HT 2006	EngA, EngB, HiA	Psykolog
15	19	HR, turism	2006	HT 2006	EngA	Marknadsundersökningar

<sup>7</sup> Ålder uppnådd under året

<sup>8</sup> SP = Samhällsvetenskapsprogrammet

ES = Estetiska programmet

NP = Naturvetenskapsprogrammet

HR = Hotell- och restaurangprogrammet

TP = Teknikprogrammet

HP = Handels- och administrationsprogrammet

HV = Hantverksprogrammet