



HÖGSKOLAN  
I SKÖVDE

# Utbildning & Lärande

EDUCATION & LEARNING

1/2014

TEMA: LIVSLÅNGT OCH LIVSVITT LÄRANDE

EN TIDSKRIFT SOM UTGES AV AVDELNINGEN PEDAGOGIK,  
SOCIALPSYKOLOGI OCH SPRÅK VID HÖGSKOLAN I SKÖVDE

# Utbildning & Lärande

EDUCATION & LEARNING

TEMA:  
LIVSLÅNGT OCH LIVSVITT LÄRANDE  
1/2014

Utbildning & Lärande är en vetenskaplig tidskrift som startade hösten 2005 och utges av Avdelningen för Pedagogik, Socialpsykologi och Språk vid Högskolan i Skövde. Tidskriften består företrädesvis av vetenskapliga artiklar av relevans för skilda pedagogiska praktiker och berör aktuella ämnesområden kopplade till utbildning, skola och andra arenor för lärande. De artiklar som utges i tidskriften har genomgått ett kritiskt granskningsförfarande enligt gängse peer-review process.

Utbildning & Lärande vänder sig till forskare, verksamma lärare, lärarutbildare och studerande vid högskolor, universitet, skolor, samt till aktörer inom skilda utbildningsområden.

Utförligare presentation, inbjudan att insända bidrag och författarinstruktion samt prenumerationsinformation finns på webbsidan för Utbildning & Lärande: <http://www.his.se/utbildning-och-larande/>

Huvudredaktör: Urban Carlén, lektor, Högskolan i Skövde.

Redaktionsråd: Sara Irisdotter Aldenmyr, docent, Högskolan Dalarna/Stockholms universitet; Agneta Bronäs, f.d. lektor/senior advisor, Stockholms universitet; Magnus Dahlstedt, bitr.professor, Linköpings universitet; Silvia Edling, lektor, Uppsala universitet/Högskolan i Gävle; Christian Helms Jørgensen, lektor, Roskilde universitet, Danmark; Anders Jakobsson, professor, Malmö Högskola; Ulrika Jepson Wigg, lektor, Mälardalens högskola/Stockholms universitet; Monica Johansson, lektor, Göteborgs universitet; Johan Liljestränd, lektor, Högskolan i Gävle; Lisbeth Lundahl, professor, Umeå universitet; Ann-Marie Markström, docent, Linköpings universitet; Maria Olson, bitr.professor, Högskolan i Skövde/Stockholms universitet; Kennert Orlenius, professor, Högskolan i Borås; Ninni Wahlström, professor, Linnéuniversitetet.

VOL 8, NR 1 2014  
UTBILDNING & LÄRANDE, TIDSKRIFT SOM UTGES AV  
AVDELNING FÖR PEDAGOGIK, SOCIALPSYKOLOGI OCH SPRÅK  
VID HÖGSKOLAN I SKÖVDE

ISSN: 2001-4554

ANSVARIG UTGIVARE: SUSANNE GUSTAVSSON  
INSTITUTIONEN FÖR HÄLSA OCH LÄRANDE

TRYCK: RUNIT SKÖVDE

LAYOUT: HÖGSKOLAN I SKÖVDE

COPYRIGHT: ANNELIE ANDERSÉN,  
MARIA SVENNING, HENRIK NORDVALL,  
MARIA MATTUS, SIGVART TØSSE

ADRESS:  
UTBILDNING & LÄRANDE  
ATT: URBAN CARLÉN  
INSTITUTIONEN FÖR HÄLSA OCH LÄRANDE  
BOX 408  
541 28 SKÖVDE

E-POST: UTBILDNING-OCH-LARANDE@HIS.SE

# INNEHÅLL

FRÅN HUVUDREDAKTÖREN .....	7
TEMAPRESENTATION: LIVSLÅNGT OCH LIVSVITT LÄRANDE <i>Temareddaktör: Annelie Andersén</i> .....	8
VILKA BETYDELSER HAR INTERNET FÖR ORGANISERADE KVINNOR INOM KVINNORÖRELSEN I ECUADOR? <i>Maria Svenning &amp; Henrik Nordvall</i> .....	12
WIKIPEDIA SOM LÄRKONTEXT – ETT RESONEMANG OM HUR ENGAGEMANGET I WIKIPRODUKTIONEN BIDRAR TILL DET LIVSLÅNGA LÄRANDET <i>Maria Mattus</i> .....	30
RATIONALES FOR LEARNING IN LATER LIFE <i>Sigvart Tøsse</i> .....	46



# FRÅN HUVUDREDAKTÖREN

I denna utgåva av tidskriften Utbildning & Lärande presenteras tre artikelbidrag som på olika vis behandlar livslångt och livsvitt lärande. Bland artiklarnas utgångspunkter finns representerat ett globalt-, ett teknologiskt- och ett genusperspektiv i vilken vuxna, inklusive äldre människor, organiserar lärande utanför området för ett institutionellt lärande. I en samtid då de tematiska begreppen om lärande tenderar att urvattnas på sin betydelse blir tidskriftsnumret än mer viktigt, särskilt då artiklarna tydliggör behovet av att konkretisera vad som sker i arbetet med vuxnas lärande. Läsare av temanumret får en ökad förståelse över begreppens komplexitet genom ny kunskap om kvinnors engagemang i Ecuador som tillsammans bedriver en rörelse för ökad jämställdhet med stöd av internet, och svenska medborgares användning av Wikipedia, samt äldres deltagande i vuxenutbildning, vilka tillsammans motbevisar att lärande enbart är betydelsefullt i unga år och organiserat i skolans regi. Inledningsvis ges läsarna en förklaring av innebörder i de båda begreppen. Tanken med föreliggande tema är att utveckla idéer om människors deltagande och kunskapsbildning för att upprätthålla dialogen om livslångt- och livsvitt lärande som en möjlighet till förändring och utveckling av pedagogiska praktiker med tanken att vi lär för livet – under hela livet.

*/Urban Carlén*

# TEMAPRESENTATION LIVSLÅNGT OCH LIVSVITT LÄRANDE

*Temaredaktör: Annelie Andersén*

”Lifelong learning is best understood as a process of individual learning and development across the life-span, from cradle to grave – from learning in early childhood to learning in retirement. It is an inclusive concept that refers not only to education in formal settings, such as schools, universities and adult education institutions, but also to “life-wide” learning in informal setting, at home, at work and in the wider community” (OECD, 1996).

Temat i föreliggande nummer av tidskriften *Utbildning & Lärande* är livslångt och livsvitt lärande. I inbjudan har författarna uppmanats att synliggöra och problematisera livslångt- och livsvitt lärande utifrån en vid definition. Livslångt lärande är ett vanligt förekommande begrepp inom såväl utanför utbildningsväsendet. Det är dock inte säkert att begreppen *livslångt* och *livsvitt* lärande alltid har samma innebörd.

Ellström (2013) menar att det är två principer som bär upp tanken om det livslånga lärandet; att lärandet fortgår hela livet och inte enbart i ungdomen, samt att det även sker informellt, det vill säga utanför den formella utbildningen. Många gånger då det talas om livslångt lärande är det dock enligt Jarvis (2009a) snarare livslång utbildning som avses, då det glöms av att livet innehåller många fler lärandesituationer än enbart de som sker i den formella utbildningen.

I Norden, där det finns en folkbildningstradition tas ofta för givet att med livslångt lärande menas lärande under hela livet, från vaggan till graven. Enligt Jarvis (2009b) har dock den rådande situationen i många delar av världen länge varit att det inte går att ”lära gamla hundar att sitta”. Enligt Tuijnman och Boström (2002) var det först på 1960-talet som begreppen livslång utbildning och livslångt lärande började bli mer vanligt förekommande. Dock råder det fortfarande stora skillnader i hur begreppen definieras. Exempelvis nämner Quane (2009) att det är stora skillnader i hur internationella organisationer så som EU, OECD, världsbanken och UNESCO ser på livslångt lärande. En likhet är dock att samtliga organisationer delar synen om att lärandet ska vara till för alla och det ska pågå genom hela livet såväl formellt, informellt och icke-formellt, så som också beskrivs i citatet ovan i inledningen av denna presentation. Förutom att definitionerna skiljer sig åt, så

## **ANNELIE ANDERSÉN**

*Fil dr och lektor i pedagogik  
Högskolan i Skövde, Box 408, 541 28 Skövde  
E-post: annelie.andersen@his.se*

skiljer sig tolkningarna av de olika definitionerna. Det finns således många olika sätt att se på livslångt och livsvitt lärande. Enligt Green (kommande) refererar så gott som samtliga OECD-länder till livslångt lärande och kunskapsområdet i sina utbildningspolitiska dokument även om uppfyllandet av detta kunskapsområde fyllt av livslångt lärande i praktiken ser mycket olika ut.

Oftast när det talas eller skrivs om livsvitt lärande, såväl i forskning som i vardagligt tal, görs det för att betona att livslångt lärande är mer än bara återkommande utbildning. Enligt vissa definitioner av begreppet livslångt lärande, vilka bygger på filosofin att "vi lär så länge vi lever", ses detta som självklart och att tala om livslångt och livsvitt lärande kan därför upplevas som tjatigt. Om man med lärande menar att anpassa sig till förändrade omständigheter, så som exempelvis att lära sig nya arbetsuppgifter eller att som äldre lära sig leva med en sjukdom, torde det ses som självklart att lärande sker hela livet och i alla möjliga situationer även utanför den formella utbildningen. Men bara för att lärandet sker kontinuerligt behöver det, enligt Ellström, inte betyda ett växande för personen på så vis att den utvecklar sin kompetens, sina kunskaper eller sin personlighet på ett positivt sätt. Ett kontinuerligt lärande kan också innebära en passivisering i form av anpassning till ogynnsamma levnadsförhållanden. Levnadsförhållanden där vi inte längre lär av nyfikenhet, vilket enligt Jarvis (2007) är grunden för det livslånga lärandet, utan i stället lär vi oss för att överleva. Jarvis menar således att med livslångt lärande avses den process som innebär att en individ transformerar sina erfarenheter till kunskap och färdigheter, vilket i sin tur leder till såväl personlig förändring som att individen växer och utvecklas. En sådan förklaring innebär också att mycket av lärandet sker utan att den som lär är medveten om att den lär (Jarvis, 2007). Begreppet livslångt lärande kan enligt Ellström tolkas utbildningspolitiskt, där idealet är ett samhälle med många olika former av såväl formell utbildning som informellt lärande i vardagen och i arbetslivet, där utbildningssystemet täcker nästan hela livet. Trots detta finns det enligt Jarvis (2007) få institutionaliserade lärtillfällen för äldre förutom inom folkbildningen. På flera arbetsplatser ges inte de äldre samma möjligheter till utbildning som de yngre medarbetarna gör.

Mocker och Spear (1982) samt Jarvis (2007) talar också om ytterligare en form av livslångt lärande. Denna form av livslångt lärande är en form av självstyrkt lärande. Självstyrkt lärande är också enligt Mocker och Spear (1982) en fjärde sorts lärande vid sidan av, formellt lärande, informellt lärande och icke-formellt lärande. Enligt Mocker och Spear är självstyrkt lärande den lärandemetod som är vanligast bland vuxna då de själva gör alla beslut omkring lärandet, *var* och *när* det ska ske samt *hur*. I det självstyrda lärandet har således individen så gott som total kontroll över lärandeprocessen.

Då vi i föreliggande temanummer har bjudit in forskare att sända sina artikelbidrag på temat livslångt- och livsvitt lärande utifrån ett 'vitt' perspektiv avser vi att tillåta livslångt och livsvitt lärande utifrån något av alla de sätt som begreppen kan definieras som ovan. Detta har medfört att tre artiklar belyser det livslånga och livsvida lärandet vilka presenteras i detta temanummer.



I numrets första artikel riktar *Maria Svenning* och *Henrik Nordvall* uppmärksamheten mot hur några utvalda kvinnor i Ecuador använder och uppfattar betydelsen av Internet för det livslånga lärandet. I Ecuador finns stora ekonomiska och sociala skillnader vilket också enligt Gomes, Capanema och Câmara (2009) speglas i det livslånga lärandet. Precis som i resten av Sydamerika är tanken om utbildning från vaggan till graven fortfarande långt borta för stora delar av befolkningen. Den sociala och ekonomiska stratifieringen i landet innebär också att det för många medborgare finns begränsad eller ingen tillgänglighet till Internet. Samtidigt som internettekniken innebär nya möjligheter finns det enligt Svenning och Nordvall en rädsla för vilka konsekvenser användandet kan få för de som inte inkluderas. För dem som inkluderas däremot innebär tekniken inte bara möjligheter att lära *i* och *om* kvinnorrättsorganisationerna, utan också att lära om tekniken, att lära använda tekniken, och att dessutom lära främmande språk då mycket information är tillgängligt på engelska.

I numrets andra artikel fortsätter temat med Internet som en del i det livslånga lärandet. Här förklarar *Maria Mattus* hur Wikipedia fungerar som lärokontext och som en del i det livslånga lärandet, inte enbart för dem som läser wiki-artiklarna, utan också i allra högsta grad för dem som är med och författar, skapar och utvecklar wiki-artiklarna. För dem som skapar wiki-artiklarna sker det enligt Mattus ett dubbelt lärande, dels vad gäller ämnet där såväl personlig som kollektiv kunskap produceras, men här skapas dels också kunskap om hur wiki-artiklarna produceras och villkoren kring detta. Mattus menar vidare att individer får olika erfarenheter av Wikipedia beroende på hur deras engagemang ser ut. Hon menar att genom att redigera wiki-artiklarna förbättrar individen sin förmåga att tänka kritiskt och att öka sin kreativitet och inlevelseförmåga, något som behövs i det livslånga lärandet.

Avslutningsvis, i numrets tredje artikel, belyses det livslånga lärandet som något som pågår hela livet, även då man enligt många människor anses vara för gammal att studera. Genom att granska tidigare publicerade artiklar inom gerontologi och vuxenutbildning förklarar *Sigvart Tøsse* motiven bakom den växande andelen äldre deltagare i olika former av lärande. I artikeln diskuteras såväl de lärande individernas motiv till att studera som äldre, som olika politiska motiv för äldres deltagande i utbildning. Då vi står inför demografiska förändringar som innebär en växande andel äldre i samhället kommer också lärande bland de äldsta att öka. Inom området talas om andragogik som betonar pedagogik för vuxna. Tøsse nämner termen *geragogik* (geragogy) som en form av pedagogik särskilt riktad till äldre människor. Tøsses artikel visar att det finns en del forskning gjord på området, men jämfört med andra delar av det livslånga lärandet är geragogiken ett nytt forskningsområde värt att tillägna sig.

Sammantaget visar de tre artiklarna på olika innebörder, villkor och konsekvenser för livslångt och livsvitt lärande, vilket hjälper till att vidga såväl perspektiven som definitionen av begreppen.

## REFERENSER

- Ellström, P-E. *Livslångt lärande*. <http://www.vasa.abo.fi/users/psalo/Web/ellstrm.pdf>. Hämtad: 2013-08-27.
- Gomes, C. Capanema, C. & Câmara, J. (2009) Lifelong education in South America. I P. Jarvis (red.). *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning* (s.502-511). Oxon/New York: Routledge.
- Green, A. (kommande) The Many Faces of Lifelong Learning: Recent Education Policy Trends in Europe. Draft for Journal of Education Policy.
- Jarvis, P. (2007) *Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society: Sociological perspectives*. Lifelong learning and the Learning Society, Volym 2. London & New York: Routledge.
- Jarvis, P. (2009a) Lifelong learning: A social ambiguity. I P. Jarvis (red.). *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning* (s.9-18). Oxon/New York: Routledge.
- Jarvis, P. (2009b) Introduction. I P. Jarvis (red.). *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning* (s.1-5). Oxon/New York: Routledge.
- Mocker, D.W. & Spear. G.E. (1982) *Lifelong learning: Formal, nonformal, informal, and self-directed*. Missouri- Kansas City: Center for Resource Development in Adult Education.
- OECD. (1996) *Lifelong Learning for All: Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16-17 January 1996*. Paris: OECD.
- Tuijnman, A. & Boström, A-K. (2002) Changing notions of lifelong education and lifelong learning. *International Review of Education*, 48(1-2), 93-110.
- Quam, A. (2009) UNESCO's drive for lifelong learning. I P. Jarvis (red.). *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning* (s.302-311). Oxon/New York: Routledge.
- Wolf, M.A. (2009) Older Adulthood. I P. Jarvis (red.). *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning* (s.56-64). Oxon/New York: Routledge.

# VILKA BETYDELSER HAR INTERNET FÖR ORGANISERADE KVINNOR INOM KVINNORÖRELSEN I ECUADOR?

Kommunikationsteknologi, kunskap och kvinnors organisering i ljuset av den globala digitala klyftan

*Maria Svenning & Henrik Nordvall*

## ABSTRACT

In large parts of the world Internet is used on a daily basis, whereas in others many people don't have access to the required technology. This inequality in Internet access is usually referred to as the "digital divide". In this study we draw attention to marginalized voices in relation to this divide. Our aim has been to gain an understanding of the perspectives on, and experiences of, Internet among organized women in Ecuador, a country where very few have access. The study is based on interviews with eight women, organized within the women's movement. Results show that their main purpose in using Internet is to communicate, primarily with international organizations, and to find inspiration from other distant women's groups. The limited access leads to frustration, since the women experience that they, compared to their international counterparts, have not the resources to utilize the potential of the Internet. They also share a vision for the future where more women are included in the network society.

*Keywords: Internet, organized women, digital divide, Ecuador*

## MARIA SVENNING

*Doktorand i pedagogik  
Institutionen för Humaniora, utbildnings- och samhällsvetenskap  
Örebro universitet  
701 82 Örebro  
Epost: maria.svenning@abf.se*

## HENRIK NORDVALL

*Docent i pedagogik  
Biträdande lektor i vuxenpedagogik vid Institutionen för beteendevetenskap  
och lärande, Linköpings universitet samt (tjänstledig) lektor i pedagogik vid  
Institutionen för Humaniora, utbildnings- och samhällsvetenskap, Örebro universitet.  
Epost: henrik.nordvall@liu.se*

## INLEDNING

I artikeln riktar uppmärksamhet mot organiserade kvinnors arbete för jämställdhet och deras bruk av Internet. Men istället för att utgå ifrån att exempelvis Sverige och andra digitalt utvecklade länder skulle vara en självklar utgångspunkt för hur teknikanvändning vid politiskt arbete ska förstås, riktas här fokus på hur några organiserade kvinnor inom kvinnorörelsen<sup>1</sup> i Ecuador använder och uppfattar betydelseerna av Internet. Syftet med artikeln är att bidra till en ökad förståelse av vilka betydelser Internet har för organiserade kvinnor i ett land med begränsad tillgång till Internet. Samtidigt som tekniken innebär nya möjligheter finns en rädsla för vilka konsekvenser användandet kan få för de som inte inkluderas. Det är en heterogen grupp länder som har begränsad tillgång till Internet, så givetvis är det inte möjligt att generalisera situationen ens för kvinnor i Latinamerika. Men genom att lyfta fram ett fall, och ett antal röster, avser studien bidra till att komma ifrån den eurocenterism som tenderar att präglade diskussioner om Internets betydelse för kvinnor och andra gruppers organisering. Detta är ett angeläget kunskapsbidrag av relevans för såväl praktiker som forskare med intresse för temat Internet och kvinnors organisering i länder med begränsad tillgång till Internet.

Vårt fokus, i egenskap vuxenpedagogiskt orienterade forskare, riktar sig särskilt mot aspekter som rör frågor om kommunikation, kunskap och uppfattningar rörande Internets betydelser hos berörda kvinnor, som alla kan sägas ägna sig åt ett påverkansarbete riktat till i huvudsak vuxna. Vilka betydelser har Internet för kvinnorna och deras inhämtande av kunskap? Vad betyder kunskap i detta sammanhang?

Ofta framställs kunskap som det som förmedlas i skolan enligt Gustavsson (2009). Han menar att detta är en syn på kunskap som inte tar hänsyn till den kunskapsutveckling som sker i samhället i övrigt. Lärande sker på olika sätt genom hela livet och vi behöver såväl praktiska som teoretiska kunskaper för att hantera vardagen. Dessa kunskaper tillägnar vi oss i olika situationer och på olika sätt. Därför är det viktigt att se kunskap och lärande som något större än bara det som sker inom skolan. Kunskap är, som Gustavsson (2000) uttrycker det, något som förändrar individens uppfattning och ökar förståelsen för omvärlden. Det är när den egna världsbilden konfronteras med det okända som det sker en utveckling. Nuförtiden får människor runt om i världen information om, och från, fler länder än tidigare. Inte minst genom Internet har förutsättningarna för det livslånga lärandet radikalt förändrats för den växande skara människor världen över som dagligen använder detta. Gustavsson (2009) menar att det skapas en rikedom av perspektiv när man berikas av andra kunskapsformer då fler perspektiv innebär ett större utbud av möjligheter att tolka och förstå. Ur ett globalt perspektiv är det därför viktigt att studera hur olika typer av kunskap och kunskap från olika kulturer värderas.

Det finns berättelser och gestaltningar i alla kulturer och det är i deras speglingar av varandra vi kan se något nytt och annorlunda växa fram, som kanske kan kallas global bildning eller förståelse. Medvetenheten om att det finns en ständigt närvarande maktdimension i dessa relationer är nödvändig. (Gustavsson, 2013, s. 277)

När vi i denna artikel diskuterar frågan om organiserade kvinnors användning av Internet i arbetet för jämställdhet i Ecuador, ett land som länge brottats med politisk instabilitet samt ekonomiska och sociala problem, riktas fokus på hur kvinnorna själva upplever Internet och dess betydelse för deras arbete.

Föreställningen om att Sverige och svenskarna i egenskap av experter på demokrati i olika avseenden, inklusive jämställdhet, bör bidra till demokratisering av andra länder har berörts i tidigare studier inom svensk vuxenpedagogisk forskning (Dahlstedt & Nordvall, 2011; Nylander & Ahn, 2013; Wahlin, 2000). Inte sällan har ett kritiskt perspektiv riktats mot den typ av svenska nationella självbilder som kan spåras i sådana föreställningar. Givetvis har den typen av kritisk problematisering sitt värde både för en inomvetenskaplig diskussion och för praktiken – som genom kritiska perspektiv förhoppningsvis kan uppmuntra till reflexion och därigenom förbättra verksamheten. Denna typ av forskning ger oss emellertid sällan en bild av hur potentiella mottagare av stöd faktiskt förhåller sig till det område som står i fokus. Ett skäl till att röster från de berörda inte lyfts fram är kostnadsskäl och ibland språkbarriärer som hindrar många svenska forskare från att samla nödvändig data. Ett undantag här är Eva Nybergs studie av colombianska kvinnogrupperns bruk av folkbildningsmetoder, som bygger på intervjuer och fältarbete på plats i Colombia (Nyberg, 2011). I likhet med Nybergs studie är avsikten med denna artikel att uppmärksamma hur berörda parter, på plats, hanterar och upplever kunskapsområden inom vilka Sverige ofta framhålls som bärare av expertis. En viktig skillnad, jämfört med Nybergs studie, är emellertid att vi inte studerar något specifikt biståndsprojekt, utan snarare fokuserar på användning av Internet som den ser ut bland de organiserade kvinnorna oaktat särskilda biståndsinsatser. Härnäst avser vi först ge en kortare överblick av ämnet i fokus med utgångspunkt i tidigare forskning och litteratur. Därefter följer en beskrivning av det empiriska materialet, följt av en tematiskt uppdelad resultatredovisning och en avslutande diskussion.

## KOMMUNIKATIONSTEKNOLOGI, KUNSKAP OCH KVINNORS ORGANISERING I LJUSET AV DEN GLOBALA DIGITALA KLYFTAN

I vissa delar av världen, och i vissa socioekonomiska skikt, används Internet dagligen i hem, i skolor och på arbeten. I andra delar av världen och områden används Internet inte alls eller i väldigt låg utsträckning. Även om nätverkssamhället är ett globalt samhälle så betyder det inte att alla är inkluderade i dessa nätverk (Castells, 2009). Castells (2009) menar dock att alla påverkas av processerna och att exkluderingen leder till marginalisering. Att den nya tekniken inte används lika brukar benämnas den digitala klyftan. Baym (2010) menar att inte minst i ett globalt perspektiv är det tydligt att en sådan klyfta finns, men klyftan är även skönjbar inom länder.

I länder och områden där basbehoven inte är uppfyllda och andelen analfabeter är hög är inte efterfrågan av Internet stor. I Latinamerika använde bara 30 % av befolkningen Internet 2009, till skillnad mot 73,9 % av Nordamerikas befolkning

(Baym, 2010). Ett problem är att de som saknar tillgång till den nya tekniken även saknar tillgång till den gamla och på så sätt har glappet mellan människor i vissa hänseenden växt mellan de med tillgång och de utan sedan etablerandet av nätverkssamhället (Thörn, 2004).

Software design, like railway tracks and overpasses, allows the mapping of globalization through only certain routes and for only some populations of the world. It allows chosen mobility for the transnational elite, which is predicated on the immobility and forced mobility of others. (Gajjala, 2013, s. 15)

Ett problem med informationsteknologi i länder med låg tillgång till Internet är att tekniken ofta är utvecklad i en annan del av världen än där den ska användas. Språket är ofta engelska, vilket inte alla behärskar (Slaughter & Hudson, 2007). Därför dominerar vissa kulturer även på Internet.

Morozov (2011) diskuterar riskerna med Internet. Han ifrågasätter den glorifierade synen på Internet då det finns risker med kontrollen och en alltför stor tro på Internet som ett redskap för demokrati.

All by itself, however, the Internet provides nothing certain. In fact, as has become obvious in too many contexts, it empowers the strong and disempowers the weak. (Morozov, 2011, s. xvi)

En av fördelarna med Internet är att kunskap kan spridas snabbt globalt (Dahlgren, 2004). Om något publiceras på webben, så har många människor tillgång till informationen på en gång. Internet ger oss på så sätt möjlighet att utbyta information och kommunicera på sätt vi aldrig trodde var möjligt (Jonsson, 2008). Samtidigt som Internet erbjuder nya möjligheter finns det även svårigheter som man måste ta sig igenom för att lära sig något nytt. Dessa svårigheter kan vara att hantera all information eller praktiska saker som hur man använder tekniken. Det behövs därför ny kunskap för att förstå hur man kan tillägna sig tekniken på bästa sätt. De som använder Internet dagligen har lärt sig hur man söker information och hur man hanterar tekniken, vilket kan vara svårare för dem som använder Internet mer sporadiskt.

Kvinnor med tillgång till Internet kan få kontakt med människor runt om i världen, men det är inte bara övriga världen som är viktig. Även i de små byarna har tekniken betydelse då man kan hitta information, interagera och publicera egna åsikter (Nath, 2006). Om man lär sig om andra kvinnors liv i olika delar av världen kan det vara en hjälp i den egna kampen.

If women do not have the ability to develop, use, and access knowledge as well as the technologies that carry this knowledge, they will lose an important resource for their own and their communities' development. (Huyer, 2006, s. 41)

Hafkin och Huyer (2006) pratar om Cinderellas och Cyberellas, där de menar att Cyberellas använder informationsteknologi för att förbättra sina liv. De hävdar att det är viktigt att fler blir Cyberellas för att skapa ett jämställt samhälle.

As global society becomes increasingly based on the exchange of knowledge and IT products, services, and processes, women and girls on the wrong side of the digital divide run the risk of becoming increasingly marginalized. However, we

have also seen that ICTs as carriers of the knowledge society, may help women to gain the education and knowledge that will enable them to become active contributors and to gain access to and use information that will contribute to their wellbeing. (Huyer, 2006, s. 113)

Kvinnor kan enligt Bonder (2002) använda Internet för att utbyta information och delta nationellt, regionalt och internationellt i olika nätverk. Hon menar att NGOs har hjälpt kvinnor att organisera sina aktiviteter bättre med hjälp av tekniken. De kan till exempel publicera olika texter på sina hemsidor som inte hade publicerats i traditionell media.

Även olika grupperingar runt om i världen har börjat använda Internet som ett redskap i sin kamp för förändring. Fördelarna med att använda Internet för grupper är att det är ett billigt och effektivt sätt att skaffa information snabbt, utbyta information med andra samt att mobilisera människor (Rucht, 2004).

Little is known about the different ways in which the internet may help social movement mobilization, but studies have highlighted two functions of the net: first, it helps communication in information dissemination, formal networking, and action coordination; second, it helps in building a collective identity among participants and potential participants of the movement. (Nip, 2004, s. 237)

Wennerhagen (2008) har gjort intervjuer med aktivister på lokala sociala forum som menar att Internet är ett bra sätt att hålla kontakt med dem man redan har träffat, men personliga möten är trots allt viktigast. Det är därför viktigt att bibehålla andra aktiviteter även när grupperna börjar använda Internet. Wright (2004) menar att det finns de som ifrågasätter om det är bra för aktivister i så kallade utvecklingsländer<sup>2</sup> att ha e-postkontakt med folk i andra länder när de kunde lägga sin tid på kampen inom landet

Grupper användning av Internet beror på var i världen de befinner sig. Det finns en risk att vissa grupper hamnar utanför då man ur ett eurocentriskt perspektiv utgår från att alla använder tekniken i lika stor utsträckning.

## METOD OCH MATERIAL

I denna del kommer först kontexten Ecuador diskuteras följt av en diskussion om urval, intervjuarens relation till Ecuador samt metod. Valet av Ecuador som exempel handlar om att det är ett land med ojämna tillgångar till tekniken vilket gör det till ett intressant exempel på hur tekniken påverkar organiserade kvinnor från olika delar och skikt av samhället. Ecuador är ett land som under många år präglats av politisk instabilitet och ekonomiska problem. Det finns stora skillnader inom landet, såväl mellan stad och landsbygd, som mellan olika etniska grupper. Den ekonomiska situationen har varit svår de senaste åren, vilket drabbat befolkningen. Detta har lett till att olika protestorganisationer har växt fram (Becker, 2008).

Det finns idag många kvinnoorganisationer i Ecuador. Mellan 1975 och 1985 började starka feministiska grupper bli inspirerade av feminister i USA och Europa vilket ledde till att det feministiska tänkandet i Ecuador förändrades mycket (Morales, 2007). När konstitutionen skrevs om 1998 deltog kvinnor för första gången, Morales

(2007) hävdar att skrivandet av konstitutionen var en av de viktigaste sakerna för kvinnorörelsen, inte minst symboliskt. Människor i Ecuador började använda Internet i början av 90-talet, en tid av politisk och ekonomisk instabilitet (Bermudez, 2003). Även om andelen användare ökar, är det bara drygt var tionde, 12,6 procent, 2009, av befolkningen i Ecuador som har tillgång till Internet (Internet World Stats, 2013).

Hammersley och Atkinson (1995) menar att många människor forskar om saker de aldrig sett, medan andra startar sin forskning just för att de har erfarenheter från ett visst område. Intervjuerna har genomförts av en av textförfattarna som tidigare har varit i Ecuador vid tre tillfällen, bland annat för att skriva examensarbeten. Textförfattaren har arbetat med ungdomsgrupper i Ecuador, men inte tidigare varit i kontakt med informanterna eller de grupper de är organiserade i.

Det empiriska materialet som ligger till grund för artikeln är åtta intervjuer med informanter som är organiserade i sju olika kvinnogrupper i Ecuador. Det har varit viktigt att intervjua informanter som är organiserade i olika typer av grupper för att få en bredd i svaren. Grupperna hittades via olika organisationer och universitet som arbetar antingen i, eller i kontakt med, Ecuador. Valet av informanter har styrts av en strävan efter att hitta personer med betydande erfarenhet i olika grupper med inriktning på kvinnofrågor. Samtliga informanter har varit aktiva i sina grupper i många år och flera har, eller har haft, någon form av ledande position. Urvalet baserades på erfarenhet av organisering, användandet av Internet samt att informanterna såg sig som en del av kvinnorörelsen för att på så sätt ha en gemensam nämnare att utgå från. Hälften av informanternas grupper hade vid intervjutillfället inte hemsidor.

Två av informanterna kommer från Coordinadora Política de Mujeres Ecuatorianas<sup>3</sup>, CPME, som är en sammanslutning av kvinnor som har kämpat i mer än 20 år för kvinnors rättigheter. De arbetar för att öka det politiska deltagandet hos kvinnor i olika provinser. CPME har använt Internet sedan 2000. CPME saknade vid intervjutillfället hemsida, men har haft en tidigare då de ingick i ett kanadensiskt projekt.

En informant kommer från La Asociación de mujeres de Juntas Parroquiales Rurales del Ecuador<sup>4</sup>, AMJUPRE. AMJUPRE som började organisera sig 1995 är en del av CPME, men fokuserar på kvinnor från landsbygden. Kvinnorna i AMJUPRE har svårt att använda Internet då de lever i områden utan elektricitet och saknade hemsida vid intervjutillfället.

Tre informanter kommer från Asamblea Mujeres Quito<sup>5</sup>, AMQ, som kallar sig för ett feminist kollektiv och bildades 2005. AMQ består främst av vänsterorienterade intellektuella kvinnor från medelklassen. De har inriktat sig på sexuella och politiska rättigheter. AMQ har en hemsida (Asamblea Mujeres Quito, 2013).

En informant kommer från Coordinadora Juvenil<sup>6</sup> som först och främst arbetar för unga kvinnors rättigheter och sociala frågor. Organisationen består av ca 100 ungdomar i åldern 13-17 år från olika provinser och har funnits sedan 1998. De är



uttalat feminister och uppfattas därför som radikala. Coordinadora Juvenil började använda Internet 2002. De har en egen hemsida (Coordinadora Juvenil, 2013).

En informant kommer från Formujer<sup>7</sup> som är en nationell kvinnoorganisation som startades 1994. Det är en oberoende organisation med politisk och feministisk inriktning. Formujer finns i 17 provinser och idag är omkring 350 organisationer delaktiga. De arbetar bland annat för politiskt deltagande och mot våld mot kvinnor. Formujer har använt sig av Internet sedan 2001, men hade vid intervjutillfället ingen hemsida.

Två informanter kommer från Grupo Mujeres Ideas Acciones<sup>8</sup> (Grupo MIA) som har funnits sedan 2005. Gruppen består av ungdomar som vill arbeta konstnärligt och som arbetar mycket för rätten till den egna kroppen. Grupo MIA har använt Internet sedan starten och har en hemsida som främst består av filmer och bilder (Grupo Mujeres Ideas Acciones, 2013).

En informant kommer från Luna Creciente<sup>9</sup> som bildades 2001. Luna Creciente är en nationell rörelse med kvinnor från ursprungsbefolkningen. Deras kamp rör sig främst om tre saker; genus, klass och etnicitet. Luna Creciente består av 400 organisationer vilket betyder att de är mer än 10 000 organiserade kvinnor. I Luna Creciente har enbart 10 av de 10 000 organiserade kvinnorna tillgång till Internet. De hade ingen hemsida vid intervjutillfället.

Sex av intervjuerna gjordes med enskilda personer, medan två var gruppintervjuer<sup>10</sup> till följd av önskemål från informanterna. Intervjuerna har varit av semi-strukturerad karaktär, vilket betyder att en intervjuguide<sup>11</sup> har använts som stöd, men sedan har intervjuerna snarare tagit form av samtal kring olika tema (jfr. Blee & Taylor, 2002). Blee och Taylor (2002) menar att semi-strukturerade intervjuer snarare fungerar som en guide än en lista med på förhand specificerade frågor. En intervju behöver inte följa guiden helt enligt dem, vilket inte textförfattarens intervjuer har gjort. Intervjuerna har haft karaktären av samtal eller som Blee och Tyler uttrycker saken:

An interview is, quit simply, a guided conversation. But unlike most other conversations, the purpose of an interview is to elicit specific kinds of information. (Blee & Taylor, 2002, s. 92)

Guiden har även fungerat som stöd för hitta korrekta formuleringar på spanska. Alla intervjuer har genomförts på spanska vilket är informanternas modersmål, men inte intervjuarens. Det finns alltid en risk att missa nyanser då intervjuerna genomförs på annat språk än på modersmål. Intervjuaren har därför varit noga med att fråga och fråga igen vid oklarheter. När det under intervjuerna förekommit begrepp där det finns olika ord och olika betydelse har dessa diskuterats för att få fram rätt betydelse.

Intervjuerna har spelats in och transkriberades direkt efter att de genomförts. Efter det har de lyssnats på och lästs igenom för att sedan jämföras med fokus på organisering, kunskap, kommunikation och Internet som är begrepp som är återkommande i litteratur kring Internets betydelse för organisering. Intervjuerna

har tolkats utifrån en öppen läsning utan på förhand uppsatta kategorier och har analyserats efter ett flertal läsningar där en hermeneutisk tolkningsprocess har varit vägledande. Vi har strävat efter att skapa en fördjupad förståelse utifrån en öppenhet som en utgångspunkt vilades på tidigare uppsatta teorier inte ger (Kjörup, 1999). Författarna har strävat efter en ny förståelse av betydelserna av Internet för informanterna utifrån en hermeneutisk ingång, där det handlar om att tolka delarna utifrån helheten (Helenius, 1990). Konkret har denna tolkningsprocess, genom vilken vi har lokaliserat fyra återkommande teman (kommunikation, inspiration, frustration och vision), bestått i att vi genom upprepade läsningar av transkriptioner sökt urskilja grundläggande gemensamma drag i informanternas uppfattningar som belyser deras förståelse av Internets betydelse för organisering i den studerade kontexten. Snarare än att fokusera olikheter när det gäller uppfattningar inom den förhållandevis heterogena gruppen av informanter har vi strävat efter att skapa en slags kollektiv helhetsförståelse av de intervjuade kvinnornas perspektiv. Den tolkning och tematiska uppdelning som görs i artikeln är givetvis inte den enda möjliga. Vår tolkning ska snarare förstås som ett försök att skapa en generativ och empiriskt grundad utgångspunkt för en diskussion om Internet och kvinnors organisering i ett land som Ecuador där den digitala infrastrukturen har en begränsad utbyggnad.

Av etiska skäl används inte informanternas riktiga namn, medan namnen på grupperna de representerar gör det. Samtliga informanter fick information om detta innan intervjuerna. De citat som återges i artikeln har översatts från spanska. Översättningen ligger så nära svaren det är möjligt och är bara ändrade när det gäller ordföljd för att göra dem läsliga. Även om det inte blir de exakta orden upplevs de som viktiga att ha med för att levandegöra informanterna.

Burgess (1991) menar att man genom de val man gör både inkluderar och exkluderar. Informanterna behöver inte vara representativa för sina specifika grupper, men svaren påverkas av att de kommer från olika kontexter. Svaren kunde sett annorlunda ut om andra, eller fler, valts vilket är viktigt att ha i åtanke för att inte generalisera i allt för stor utsträckning. Samtidigt har det funnits en bredd i kvinnornas engagemang och tid har funnits för längre intervjuer.

## RESULTAT

Efter att ha analyserat informanternas svar har fyra återkommande teman identifierats i synen på Internet; kommunikation, inspiration, frustration och vision. I följande avsnitt kommer dessa fyra teman presenteras. Det handlar såväl om varför informanterna började använda Internet som vilka fördelar och nackdelar de ser med detta.

### Kommunikation

Den vanligaste anledningen till att informanterna har börjat använda Internet är för att förbättra kommunikationen inom den egna gruppen. Posten fungerar inte alltid och det tar dessutom lång tid att skicka saker. Kommunikationen blir billigare

då deras grupper slipper kostnader för telefon, kopiering och porto samt snabbare då grupperna kan e-posta många på samma gång. En av informanterna menar att e-post är något av det viktigaste för utvecklandet av organisationer och grupper. Det hjälper inte bara den interna kommunikationen, utan hjälper även grupperna att få kontakt med andra.

Vad skulle vi göra utan Internet? Vår aktivitet är Internet. Vi har möten och diskuterar saker med hjälp av Internet. Vi tycker alla mycket om att skriva och nu kan vi skicka texter till varandra. Vi har alla tillgång till Internet i våra hem. (AMQ)

Internet är för de informanter som använder det ofta ett nödvändigt redskap för att hålla kontakt med olika grupper i såväl Ecuador som i övriga Latinamerika. En del av informanterna är aktiva i olika grupper och finns på många e-postlistor. E-postlistorna fungerar som ett sätt att hålla kontakt och informera varandra. De informanter som kommer från grupper som är lite mindre till antalet tycker att det är bra att finnas på e-postlistor då de på så sätt kan få information om vad andra grupperingar gör. Informanter från större grupperingar ser fördelarna med e-post för att kunna hålla kontakten med alla inom gruppen och för att få ut likvärdig information snabbt.

I några av informanternas grupper saknar delar av de aktiva e-post och då måste dessa få information på andra sätt. Mycket information kan grupperna få ut via radion och genom att prata med varandra. Samtidigt blir det svårt när aktivisterna vill ha kommentarer på texter och liknande då de som saknar tillgång nås av dokumenten senare och inte riktigt hinner vara med i diskussionen.

#### Inspiration

En av de viktigaste sakerna med Internet för informanterna är inspirationen. Genom nya kontakter växer världen och de kan sätta sina frågor i en annan kontext. Generellt sett menar informanterna att de lär sig mycket av de nya kontakter de skapar runt om i världen.

När vi ser en annan värld vill vi också förändra vår. Genom kontakter på Internet och resor så lär man sig om andra människor och vad de kämpar för. Man får tillgång till en massa information som andra saknar om de inte har tillgång till Internet eller kan resa. De lever i en annan verklighet. (Coordinadora Juvenil)

Det är så viktigt att ha kontakt med andra människor och rörelser runt om i världen. Det hjälper oss att sätta våra frågor i en annan kontext och vi kan dela erfarenheter. (Coordinadora Juvenil)

När vi kommunicerar med människor runt om i världen så får vi influenser som påverkar vårt sätt att tänka och agera. Det är viktigt! (CPME)

Kontakten med andra länder upplevs framförallt som viktig för de informanter som kommer från grupper med många kvinnor som inte har möjlighet att resa. Med Internet har nya dörrar öppnats som gör att de får möjlighet att se en annan verklighet än sin egen.

Vi har kontakt med människor och rörelser i hela världen. Vi skickar e-post. Det är så viktigt då vi kan dela erfarenheter och lära oss om hur situationen för kvinnor ser ut i andra delar av världen. (Formujer)

Kommunikationen med andra kvinnor och grupper gör att informanterna och deras grupper kan få respons på sitt eget arbete. Detta leder till ett ökat självförtroende och ger kraft att fortsätta kämpa för de förändringar de vill uppnå. Informanterna lär sig av andra, men får även andra att se det arbete de själva gör.

Andra rörelser runt om i världen har sagt till oss att vi gör ett bra jobb och frågar hur vi gör saker. Det ger inspiration och självförtroende. (CPME)

Internet är ett bra ställe för att leta information enligt informanterna. Ny information leder till inspiration att kämpa för frågor som tidigare inte var så tydliga för dem. Det ger även inspiration till nya typer av aktioner. Internet har varit viktigt för att kunna söka fakta och på så sätt kunna driva kampanjer. Saker som tidigare var svåra att hitta finns nu på nätet och informanterna kan lätt se hur andra arbetar kring olika frågor. Inspirationen handlar även om att hitta olika sätt att marknadsföra sig. Det gäller inte bara att ha en hemsida utan den måste dessutom vara lockande.

Vi lär oss massor på Internet, både nya sätt att kommunicera och att samla information. Det svåraste är att göra sig synlig. Om du inte är synlig så finns du inte. (AMQ)

#### Frustration

Det är emellertid inte bara en positiv och stärkande känsla som det nya sammanhanget och de nya kontakterna ger med uppkopplingen och utbytet följer också en frustration över de olika villkor som präglar användandet av Internet. Det som upplevs frustrerande är den ojämna fördelningen av tillgång till Internet. De som inte har tillgång hamnar efter vilket drabbar såväl individer inom grupperna som grupperna i sig. De informanter som är aktiva i grupper som saknar hemsida menar att de missar möjlighet till finansiering och att de blir alltmer osynliga i takt med att fler och fler använder sig av Internet.

Det är ett problem för oss att vi inte kan använda vår hemsida längre. Det är nästan omöjligt att hitta finansiering och folk kan inte läsa vad vi gör. Det är som att vara osynlig! (CPME)

Informanten från AMJUPRE berättar att de gärna hade haft en hemsida och använt tekniken mer, men då de inte ens har elektricitet är det svårt. Istället får de skicka brev till varandra och hoppas att de kommer fram, men det tar mycket längre tid.

Om du har tillgång till Internet så kommer du i kontakt med människor runt om i världen. Om du inte har tillgång så halkar du efter. Du missar en massa information och möjligheter. (AMJUPRE)

I dagens samhälle behöver du veta vad som händer och känna till dina rättigheter och människor utan tillgång går miste om det. (Luna Creciente)

Många i Ecuador känner till att Internet finns, men vet inte hur och varför det ska användas. Det kommer förmodligen att ta lång tid för folk på landsbygden att få tillgång. Ett annat problem med Internet som påtalas i intervjuerna är att det är väldigt dyrt, framförallt om man vill ha tillgång hemma.

Informanterna har lärt sig tekniken i skolan, men alla har inte den möjligheten. Det är en stor skillnad på privata och offentliga skolor, i de privata är det vanligt att man lär sig använda Internet.

Det är dumt att det skiljer så mycket mellan privata och offentliga skolor. Vi borde ha samma möjligheter att lära oss hur man använder Internet. (Coordinadora Juvenil)

Många i Ecuador vet inte hur en dator fungerar enligt informanterna från Grupo MIA och vet man inte hur en dator fungerar så kan man inte heller hantera Internet. De som bäst behöver informationen är ofta de som inte har tillgång till den enligt informanterna.

Internet är inte för alla. Ingen bryr sig om folk på landsbygden. Vi saknar så mycket information om en massa saker som händer i samhället. Hur ska vi kunna slåss för våra rättigheter när vi inte ens känner till dem? (Luna Creciente)

I Luna Creciente har cirka 10 av de 10 000 organiserade kvinnorna tillgång till Internet berättar informanten. Det är dock svårt för informanten att se hur de skulle kunna använda Internet; på många ställen pratar människorna inte ens spanska, många är analfabeter och de saknar elektricitet.

Enligt informanterna är Internet svårt att använda om man saknar utbildning och vanan. Det tar mycket tid att leta efter saker och förstå hur man ska göra. Man kan ha nytta av Internet, men det är väldigt tidskrävande för den som inte är van menar informanterna. Det kan även vara problematiskt med Internet enligt en av informanterna då tekniken kan passivisera och stressa folk. Hon menar att ett problem med Internet är den operonliga kommunikationen. Det är viktigt att uppmuntra möten och diskussioner på riktigt och inte bara via e-post.

När informanterna beskriver sina upplevelser av Internet aktualiseras en hel del frustration över upplevelsen av diskrepansen mellan ett möjligt användande – som de blivit medvetna om genom kontakter med andra grupper och genom sin egen användning av nätet – och de faktiska förutsättningar som föreligger i det sammanhang de är aktiva.

#### Vision

Det finns således en utbredd upplevelse bland informanterna av en rad problem och begränsningar som omgärdar användandet av Internet. När Internet beskrivs i positiva termer görs det inte framförallt utifrån egna positiva erfarenheter. Snarare är det i talet om Internet som en framtida möjlighet, som en vision, av hur det skulle kunna vara. Visionen för informanterna är att fler ska få tillgång till Internet och den information som finns där, att de alla ska kunna synas och bli lyssnade på. Tillgången till Internet ska vara en rättighet för alla, även för kvinnor på landsbygden, menar flera informanter. Annars kommer vissa att vara privilegierade och välinformerade medan landsbygdssektorn halkar långt efter.

Det borde vara allas rättighet att ha tillgång. Då så få bor i dessa områden är det ingen som bryr sig. Ingen vill hjälpa oss. Vi måste kämpa riktigt hårt för att höras och synas (AMJUPRE)

Det finns en massa kvinnor med förmågor som lever på landsbygden som saknar information. De skulle verkligen ha nytta av Internet. På Internet kan man lära sig att man inte är ensam i kampen. Många människor vill använda Internet men saknar den kunskap som behövs. (Grupo MIA)

För de informanter som kommer från grupper som saknar hemsida är det viktigt att kunna bygga upp en sådan. Hemsidan fungerar som ett sätt att synliggöra gruppen och visa vad de gör. En vision är även att lära sig mer för att kunna skapa välfungerande hemsidor och kunna marknadsföra sig bättre.

För att alla ska kunna ha nytta av Internet krävs det fungerande infrastruktur, skolgång för alla och att basbehoven är uppfyllda. Idag saknar delar av befolkningen utbildning och då är det svårt att använda sig av datorer och Internet. Visionen är att det blir bättre fördelning av kunskap mellan stad och landsbygd, mellan män och kvinnor samt mellan olika etniska grupper.

## DISKUSSION

I följande avsnitt kommer vi att diskutera informanternas uppfattning av betydelse av Internet och hur detta påverkar ett livslångt lärande. Som påvisades i resultatet handlar betydelse om kommunikation, inspiration, frustration och vision.

Kunskap och lärande sker bland annat genom kommunikation. Internet har inneburit ett nytt sätt att kommunicera på för informanterna. Kommunikationen sker numera genom datorn och det krävs inte längre fysiska möten. Detta är på gott och ont. Fler kan inkluderas, i mån av tillgång, men det är svårt att ersätta ett vanligt samtal påpekar en av informanterna. En fördel är att information kan komma ut snabbare med hjälp av tekniken (Dahlgren, 2004). På så sätt kan informanterna och grupperna delta i samhällsdebatten i ett tidigare skede. De skickar texter mellan sig som sedan går som förslag till bland annat grundlagsskrivandet som var aktuellt när intervjuerna genomfördes. Tidigare hade de inte kunnat kommunicera på det sättet med varandra, vilket gjorde att varje grupp skrev sina förslag. Nu får de större tyngd då många står bakom förslagen.

För att kunna delta i samhällsdebatten krävs en kunskap om hur samhället är uppbyggt och vad som är på gång. Detta är något som informanterna har tillägnat sig genom sitt användande av Internet. Samtidigt krävs det en vana för att hitta nödvändig information och en kunskap om hur man letar på Internet. Här finns stora skillnader beroende på om man har regelbunden tillgång eller inte. De som använder tekniken oftare lär sig var och hur man letar, men också hur man själv kan sprida sitt budskap på ett effektivt sätt. Gustavsson (2009) talar om att det är nödvändigt med såväl praktiska som teoretiska kunskaper. När det gäller Internet blir det tydligt att praktisk kunskap krävs för att inhämta teoretisk kunskap. Informanterna diskuterar det problematiska i att sakna praktisk kunskap vilket begränsar dem i användningen av Internet.

Inspirationen handlar i stor utsträckning om att få ta del av vad andra grupper gör och vilka frågor de kämpar för. När informanterna lär sig om andra kvinnors liv i olika delar av världen hjälper det dem i den egna kampen och ger inspiration. Gustavsson (2009) menar att det skapas en rikedom av perspektiv när man berikas av andra kunskapsformer då fler perspektiv innebär fler möjligheter att tolka och förstå. Informanterna talar just om vikten av att kunna sätta sina frågor i en ny kontext och hur deras perspektiv på omvärlden har förändrats. Samtidigt är det viktigt att vara medveten om att det finns en maktdimension (Gustavsson, 2013). Språkbarriärer gör att alla inte deltar på lika villkor, men även förmågan att hantera tekniken gör att vissa grupper tenderar att dominera på nätet.

Precis som Gustavsson (2000) uttrycker det så handlar kunskap om något som förändrar vår uppfattning och ökar förståelsen för omvärlden. Sett i ljuset av detta fyller Internet en viktig betydelse för informanterna. Det handlar om möjligheten att förändra perspektiv och skapa en förståelse, vilket är något som sker genom hela livet i deras engagemang för ett bättre liv för kvinnorna i Ecuador.

Här i ligger även frustrationen över att inte tillgången är jämt fördelad. Informanterna har identifierat betydelsen av kommunikationen och inspirationen och upplever en frustration över att inte alla kan delta. Framförallt poängterar de att de som mest är i behov av den nya kommunikationen är de som hamnar utanför.

Frustrationen handlar även om upplevelsen av marginalisering. Precis som Castells (2009) säger är inte alla inkluderade i nätverken men alla påverkas av processerna och exkluderingen kan leda till marginalisering. Genom att informanterna är medvetna om att tekniken finns, och innebörden av den samma, upplever de ett större utanförskap. Detta blir framförallt tydligt i relation till de informanter som kommer från landsbygden där tillgången är mycket låg. De informanter som kommer från grupper med många aktiva kvinnor på landsbygden talar om hur de blivit alltmer marginaliserade. Teknikanvändandet har gjort att de grupper som saknar Internet tappat kontakt med andra nationella grupper då det är för omständigt att kontakta dem per telefon och brev när de når alla andra med e-post. De missar då att delta i den lokala diskussion som pågår och får inte möjlighet att delta i gemensamma projekt. Tidigare fick de hjälp av organisationer från andra länder och hade på så sätt kontakt med fler människor. Numera krävs e-post och hemsida för att komma i kontakt med andra. Som Thörn (2004) påpekar har glappet mellan människor i vissa hänseenden växt mellan de med tillgång och de utan sedan etablerandet av nätverkssamhället.

Det är stora skillnader på skolorna i landet vilket påverkar ungdomarnas utbildning. Samtidigt handlar det om ett större problem än bara tillgång till tekniken. Saknar man mat, vatten, elektricitet och har en bristfällig skolgång är det inte Internet som efterfrågas först och främst. Visionen för informanterna handlar om ett likvärdigt liv för alla, där alla kan ta del av samhället och utvecklas genom livet.

När Internet pekas ut som något centralt påkallar det uppmärksamhet i olika former hos individer och grupper i länder med låg tillgång till Internet. Denna uppmärksamhet kan, förutom att den kan ta tid från andra mer angelägna uppgifter, skapa

en frustration över diskrepansen mellan de faktiska förutsättningarna för användning av Internet och de förväntningar och förhoppningar som väcks. Internet ger tillgång till information, kontakter och nya uppslag, men understryker också brister och hinder i det egna arbetet. Fokus riktas mot något som grupperna uppfattar att de har begränsade förutsättningar för att utveckla.

Genom att intervjua kvinnor organiserade i kvinnorörelsen i Ecuador har vi velat lyfta fram röster från en del av världen som oftast inte är synlig i diskussionen om Internet. Vi har fokuserat på att intervjua ett fåtal kvinnor som representerar olika grupper från olika kontexter. Genom att intervjua ett lägre antal har det funnits möjlighet att föra längre samtal om betydelse av Internet för dem. Intervjuerna med kvinnorna ger en mer jordnära bild av de möjligheter och den upplevda ambivalens som ett fokus på den digitala tekniken kan medföra.



## FOTNOTER

1. Kvinnorörelsen definieras i artikeln som kvinnligt kollektivt handlande med sociala och politiska mål (Molyneux, 2001).
2. Wright skriver developing countries, vilket vi har översatt till utvecklingsländer. Benämningen utvecklingsländer är ifrågasatt men vi har valt att behålla författarens ord.
3. Koordinerade politiska kvinnor i Ecuador.
4. Sammanslutning av förenade kvinnor i landsbygdsområden i Ecuador.
5. Församling för kvinnor i Quito.
6. Koordinerade ungdomar.
7. Kvinnoforum.
8. Grupp för kvinnor, idéer, aktioner.
9. Väckande måne.
10. Grupo MIA och AMQ
11. Intervjuguiden har byggts på teman såsom beskrivning av informanternas grupp och förhållande till kvinnorörelsen och Internet, kunskap som begrepp samt kunskap och Internet.

## REFERENSER

- Asamblea de Mujeres de Quito (2013) Senast besökt den 25 november 2013 på <http://asambleamujeresquito.blogspot.se>.
- Baym, N. (2010) *Personal connections in the digital age*. Cambridge: Polity Press.
- Becker, M. (2008) *Indians and leftist in the making of Ecuadors' modern indigenous movements*. Durhan: Duke University Press.
- Bermudez, P. (2003) *Information and communication technology: appropriation in Ecuador – educative initiatives with disadvantaged groups*. Trondheim: Norwegian Network on ICT and Development Tillgänglig på: <http://www.svt.ntnu.no/geo/Prodec/Workshop03/Bermudez.pdf>.
- Blee, K.M. & Taylor, V. (2002) Semi-structured Interviewing in Social Movement Research. I B. Klandermans & S. Staggenborg (red.), *Methods of social movement research* (s. 92-117). Minnesota, London: University of Minnesota Press.
- Bonder, G. (2002) *From access to appropriation: Women and ICT policies in Latin American and Caribbean*. Paper presented at United Nations Division for the Advancement of Women (DAW) Expert Group Meeting on Information and communication technologies, and their impact on and use as an instrument for the advancement and empowerment of women, Seoul, Sydkorea, 11-14 november 2002. Tillgänglig på: <http://www.un.org/womenwatch/daw/egm/ict2002/reports/Paper-GBonderPDF>.
- Burgess, R. (1991) *In the field: An introduction to Field Research*. London: Routledge.
- Castells, M. (2009) *Communication Power*. Oxford: Oxford University Press.
- Coordinadora Juvenil. (2013) Senast besökt den 25 november 2013 på <http://www.coordinadorajuvenilecuador.org>.
- Dahlgren, P. (2004) Forward. I W. Van de Donk, B.D. Loader, P. Nixon & D. Rucht (red.), *Cyberprotest: New media, citizens and social movements* (s. ix-xiii). London: Routledge.
- Dahlstedt, M. & Nordvall, H. (2011) Paradoxes of Solidarity: Democracy and Colonial Legacies in Swedish Popular Education. *Adult Education Quarterly*, 61(3), 244-261.
- Gajjala, R. (2013) Introduction: Subaltern Empowerment, Socio-economic Globalization and Digital Divides. I R. Gajjala (red.), *Cyberculture and the subaltern* (s. 1-34). Maryland: Lexington.
- Gustavsson, B. (2000) *Kunskapsfilosofi: tre kunskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap?: en diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm: Statens skolverk.
- Helenius, R. (1990) *Förstå och bättre veta*. Stockholm: Carlssons.
- Gustavsson, B. (2009) *Utbildningens förändrade villkor*. Stockholm: Liber.
- Gustavsson, B. (2013) Bildning och demokrati i omvandling. I E. Bjurström & T. Harding (red.), *Bildning och demokrati: nya vägar i det svenska folkbildningslandskapet* (s. 257-279). Stockholm: Carlssons.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1995) *Ethnography principles in practice*. London: Routledge.
- Huyer, S. (2006) Understanding gender equality and women's empowerment in the knowledge society. I N.J. Hafkin & S. Huyer (red.), *Cinderella or Cyberella? Empowering women in the knowledge society* (s. 15-47). Bloomfield: Kumarian Press.
- Huyer, S. & Hafkin, N.J. (2006) Introduction. I N.J. Hafkin & S. Huyer (red.), *Cinderella or Cyberella? Empowering women in the knowledge society* (s. 3-14). Bloomfield: Kumarian Press.
- Internet World Stats (2013) *Ecuador: Internet usage and market report*. Hämtad 25 november 2013 från <http://www.internetworldstats.com/sa/ec.htm>.

- Jonsson, L.-E. (2008) Pedagogikens praktiker och virtuella realiteter. I H. Rystedt & R. Säljö (red.), *Kunskap och människans redskap: teknik och lärande* (s. 113-138). Lund: Studentlitteratur.
- Kjörup, S. (1999) *Människovetenskaperna: problem och traditioner i humaniorans vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Molyneux, M. (2001) *Women's movement in international perspective*. Hampshire: Palgrave.
- Morales, R. (2007) *Las propias y los ajenos. Miradas cr'ticas sobre los discursos del movimiento de mujeres del Ecuador*. Quito: Abya-Yala.
- Morozow, E. (2011) *The net delusion: How not to liberate the world*. London: Penguin.
- Mujeres Ideas Acciones (2013) Senast besökt den 25 november 2013 på <http://mujeresideasacciones.blogspot.se>.
- Nip, J. (2004) The QueerSisters and its electronic bulletin board: A study of the internet for social movement mobilization. I W. Van de Donk, B.D. Loader, P. Nixon & D. Rucht (red.), *Cyberprotest: New media, citizens and social movements* (s. 203-224). London: Routledge.
- Nath, V. (2006) Empowerment of women through ICT-enabled Networks: Toward the Optimum ICT-impact Model. I N.J. Haffkin & S. Huyer (red.), *Cinderella or Cyberebella? Empowering women in the knowledge society* (s. 217-339). Bloomfield: Kumarian Press.
- Nyberg, E. (2011) *Folkbildning för demokrati: Colombianska kvinnors perspektiv på kunskap som förändringskraft*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Nylander, E. & Ahn, S. (2013) Vart leder internationaliseringen. I A. Fejes (red.), *Lärandets mångfald. Om vuxenpedagogik och folkbildning* (s. 209-246). Lund: Studentlitteratur.
- Rucht, D. (2004) The Quadruple "A". Media strategies of protest movements since the 1960s. I W. Van de Donk, B.D. Loader, P. Nixon & D. Rucht (red.), *Cyberprotest – New media, citizens and social movements*. (s. 25-48). London: Routledge.
- Slaughter, S. & Hudson, W. (2007) Introduction: globalization and citizenship. I S. Slaughter & W. Hudson (red.), *Globalisation and citizenship: The transnational challenge* (s. 1-12). New York: Routledge.
- Thörn, H. (2004) *Globaliseringens dimensioner: nationalstat, världssamhälle, demokrati och sociala rörelser*. Stockholm: Atlas.
- Wallin, K.E. (2000). *Folkbildning på export?: sammanhang, förutsättningar, möjligheter*. Diss. Stockholm: Univ. Stockholm.
- Wennerhag, M. (2008) *Global rörelse: den globala rättviserörelsen och modernitetens omvandlingar*. Stockholm: Atlas.
- Wright, S. (2004) Informing, communicating and ICTs in contemporary anti-capitalist movements. I W. Van de Donk, B.D. Loader, P. Nixon & D. Rucht (red.), *Cyberprotest – New media, citizens and social movements* (s. 69-84). London: Routledge.



# WIKIPEDIA SOM LÄRKONTEXT – ETT RESONEMANG OM HUR ENGAGEMANGET I WIKIPRODUKTIONEN BIDRAR TILL DET LIVSLÅNGA LÄRANDET

*Maria Mattus*

## ABSTRACT

The world's largest user generated wiki encyclopedia Wikipedia attracts a lot of users – not only as readers, but as contributors. A global survey has shown that the contributors' motives often are related to aspects of sharing knowledge (Glott, Schmidt & Ghosh 2010). This suggests that Wikipedia is a place for learning and that the engagement can lead to competencies that become part of the individuals' lifelong learning. The intention here is to show how Wikipedia might work as a context for learning and how the engagement on Wikipedia becomes part of the individuals' lifelong learning. Examples from three Featured Articles on the Swedish Wikipedia – the articles *Fri vilja* [*Free will*], *Fjäll* [*Fell*] and *Edgar Allan Poe* – are used as the point of departure for a reasoning about learning with Wikipedia. Concepts from Ramsden's (2003) model of the logical structure of approaches to learning are applied to describe Wikipedia as a learning context. The model presents two main approaches to learning: one dealing with the *structure* (*how*), and the other with the *search for meaning* (*what*). Originally, this model focused on students' approaches to learning, but in this case, it works as a source of inspiration. Further aspects to be taken into consideration here: the users' collaboration and co-production, different roles and actions, and the articles' development.

*Keywords: Wikipedia, informal learning, structure, meaning, holistic/atomistic, surface/deep*

## MARIA MATTUS

Fil.Dr, universitetslektor i medie- och kommunikationsvetenskap  
Högskolan för lärande och kommunikation, Högskolan i Jönköping  
Box 1026, 551 11 Jönköping  
E-post: maria.mattus@hik.hj.se  
Telefon: 036-101467, 070-1713533

## INLEDNING

Den användargenererade wiki-encyklopedin Wikipedia lanserades 2001. Fram till idag har mer än 40 miljoner personer varit delaktiga vid produktionen (Wikimedia, 2013). Detta frivilliga och ideella arbete ligger i linje med upplysningstidens gamla vision om att samla allt mänskligt vetande på en plats. Med sin slogan "den fria encyklopedin som alla kan redigera" betonar Wikipedia att uppslagsverket ska vara fritt tillgängligt för alla; Wikipedia eftersträvar en stor bredd bland bidragsgivarna och bjuder in såväl experter som amatörer till den gemensamma skapandeprocessen.

Uppslagsverket som möter Wikipedias läsare på Internet utgör dock bara ett yttersta skikt – under denna yta döljer sig ett komplext, kreativt och kommunicerande samhälle. Som lärkontext erbjuder Wikipedia många möjligheter och en stor mängd potentiella uppgifter relaterade till skapandet av uppslagsverket. Samtidigt med den konkreta produktionen av artiklar pågår diskussioner på en metanivå, bland annat på artiklarnas diskussionssidor, om innehåll, framställning, tolkningsföretäden med mera. Wikipedia möjliggör för individen att själv uppfatta och forma sina uppdrag så att insatserna passar hans/hennes intressen och förutsättningar. Engagemanget på Wikipedia kan ingå som en del av det livslånga lärandet och resultera i olika former av lärande – såväl avsiktligt och planerat som oavsiktligt och spontant.

På användargenererade forum som Wikipedia flyter rollerna som *producenter* [*producers*] och *användare* [*users*] ofta ihop till *producers* (Bruns, 2008). Den deltagarbaserade samproduktionen kan därmed kallas för *produsage*. Om de traditionella uppslagsverken främst går att betrakta som en produkt så är wiki-encyklopedierna snarare en *process* i vilken artiklarna redigeras fram och tillbaka utan att någonsin bli färdiga (Shirky, 2008).

Delaktigheten i produktionen av Wikipedias artiklar handlar till stor del om att konstruera och förmedla kunskap, men också om att förstå produktionens villkor. Samspelet omkring kunskapsproduktionen möjliggör såväl ett personligt som kollektivt lärande. Avsikten här är att synliggöra hur Wikipedia kan fungera som lärkontext vid artikelskapande och därmed bidra till det livslånga lärandet. Artikelns resonemang omkring lärande utgår från exempel på användarinsatser och från begrepp hämtade från Ramsdens (2003) modell (se figuren).

## WIKIPEDIAS KONSTRUKTION OCH GRANSKNINGSPROCESS

Vid skapandet av wiki-encyklopedin Wikipedia samverkar användarna för att organisera och sammanlänka kunskap. Wiki-encyklopedierna tillhör en relativt ny form av uppslagsverk, möjliggjorda av *wikin* som är en databas konstruerad för att användarna själva ska kunna skapa och redigera innehållet i den. Wikitexten är en utveckling av hypertexten, och gör det möjligt att länka olika texter (även ljud och bilder) till varandra för att uppslagsverkets artiklar och sökord ska ingå i ett större sammanhang. I Wikipedias artiklar används blåmarkerade länkar till befintliga artiklar i uppslagsverket, och rödmarkerade länkar till artiklar som ännu inte

påbörjats – när någon har upptäckt ett begrepp som bör finnas med i uppslagsverket, men som ingen ännu skrivit om. Förutom de *interna länkarna*, inom Wikipedia, så förekommer *externa länkar* till källor på webben i övrigt.

På Wikipedia får användarna skriva fritt, vilket medför att tillvägagångssättet skiljer sig från de traditionella uppslagsverkens. Istället för att använda modellen *filter and then publish* med expertgranskade publikationer, så utgår Wikipedia och många andra wiki-encyklopedier från *publish and then filter* med självtutsedda granskare av redan utlagda texter (Shirky, 2008). Efter nominering och granskning kan artiklar med hög kvalitet erhålla utmärkelsen *Utmärkt Artikel*. Utifrån att granskningen utförs av andra förhållandevis jämställda användare så kan processen, åtminstone i vissa avseenden, jämföras med den akademiska världens *peer-review*.

## ANVÄNDARE OCH ANVÄNDARES MOTIV TILL DELTAGANDE

Wikipedias *användare* kan delas in i två huvudkategorier: *Läsare* som enbart söker information i uppslagsverket, och *bidragsgivare* som på något sätt aktivt deltar i produktionen. Till den senare kategorin hör *registrerade användare* som är verksamma under egenvalda användarnamn, *oregistrerade användare*, eller *IP-användare*, som uppträder mer anonymt med datorns IP-nummer synligt istället för användarnamnet, samt *robotar*, även kallade *botar*, som är datorprogram konstruerade för att utföra mer rutinartade åtgärder. Föresättningsvis hänförs här begreppet *användare*, om inte annat anges, till de individer som är bidragsgivare.

I den första globala studien av Wikipedias användare, gjord av United Nations University, framträder två huvudsakliga motiv (flera motiv har kunnat anges av varje respondent) till bidragsgivarnas engagemang – önskan om att dela med sig av sina kunskaper och själv kunna bidra (73 procent), samt upptäckandet av felaktigheter som man vill rätta till (69 procent) (Glott, Schmidt & Ghosh, 2010). Enligt studien lägger den genomsnittliga bidragsgivaren ner 6,4 timmar i veckan på att skapa innehåll, något som görs frivilligt och utan ekonomisk ersättning (Glott & Ghosh, 2010). Bland läsarna, som enbart söker information, är de mest framträdande motiven till att inte medverka aktivt, att de inte anser sig ha tillräckliga kunskaper för att bidra (53 procent), samt att de inte ser något personligt behov av att delta i produktionen utan är nöjda med att enbart läsa i Wikipedia (45 procent) (Glott et al., 2010).

## WIKIPEDIA I VARDAGSLÄRANDET

Begreppet *livslångt lärande* (*lifelong learning*) introducerades av UNESCO i slutet av 1960-talet, och innefattade en helhetssyn på lärande som kom att bredda uppfattningen om hur olika aktiviteter ständigt bidrar till vårt lärande (Gougoulakis & Borgström, 2006; OECD, 1996). Det livslånga lärandet delas in i två dimensioner: en *livslång* som betonar att lärandet sker under hela livet, och en *livsvid* som syftar på omfattningen av lärande kontexter under livets gång. Beroende på miljö och sammanhang kan lärandet vara *formellt*, *icke-formellt* eller *informellt*. Det

formella lärandet sker inom utbildningssystemet och ligger på struktur- och institutionsnivå, medan det icke-formella och informella lärandet främst utgår från individen. Ansvaret förskjuts från den offentliga sfären till den egna privata sfären där personen själv styr över sitt lärande. I vilken utsträckning det livslånga lärandet förverkligas beror bland annat på individens förutsättningar, kapacitet och motivation att lära. För individen är det informella lärandet något naturligt och vardagligt under livets alla skeden, och engagemanget på Wikipedia kan ingå bland de oändligt många självvalda aktiviteter som på något sätt bidrar till lärandet. Precis som vid många andra vardagliga aktiviteter där lärande kan äga rum bestämmer Wikipedias bidragsgivare själva över sitt engagemang, över insatsen som ska utföras, samt vid vilken tidpunkt. Detta ligger i linje med det *självstyrda informella* lärandet.

Lärandet i sig behöver inte uppfattas som det primära målet av bidragsgivarna – att engagemanget på Wikipedia bidrar till nya kunskaper och färdigheter kan till och med ses som en bieffekt. Vid det informella lärandet kan individen sakna en tydlig bild av vad han/hon vill lära sig, men sporras till lärande genom sitt engagemang (Smith, 2014). Ellström (1996) påpekar att den största delen av det informella lärandet sker på ett omedvetet plan som en sidoeffekt av andra aktiviteter. Detta gör att även begreppet *oavsiktligt lärande [incidental learning]* är relevant här, det vill säga att lärandet inte är planerat utan snarare uppstår som en oförutsedd följd av aktiviteten. Wikipedias deltagare tycks främst vara motiverade av att tillföra information och förbättra artiklarna, och tänker inte nödvändigtvis på att det egna lärandet gynnas vid dessa aktiviteter. Det informella lärandet kan innefatta ett oavsiktligt lärande, exempelvis när det uppstår problem som behöver lösas (Marsick & Watkins, 2001). Enligt Marsick och Watkins kan vissa förutsättningar hos individen gynna ett oplanerat lärande, exempelvis ett reflekterande förhållningssätt, en förmåga att se möjligheter och lösningar, samt ett kreativt tänkande. Styrkor som Wikipedias användare kan ha nytta av, och som kan underlätta lärandet, är en nyfikenhet och uppmärksamhet för att upptäcka informationsluckor, utvecklingsmöjligheter och felaktigheter, samt en kommunikativ förmåga för att i samverkan med andra användare förhandla om och bidra till att innehållet får encyklopedisk relevans. Användarna måste ta egna initiativ även om någon annan kan ha formulerat uppdraget, till exempel att utveckla en påbörjad artikel. Faktorer hos individen som kan försvåra engagemanget på Wikipedia, och även vara ett hinder vid lärandet, är kognitiva och/eller språkliga begränsningar – antingen att uttrycka sig på det egna modersmålet eller på andra språk. Går det dock att förmedla själva innebörden så kan andra med mer språklig finess ta över – det är en av Wikipedias styrkor. Till språkliga aspekter hör även kännedom om den encyklopediska artikelns språk och struktur. Andra hinder för lärande kan relateras till tekniska eller tillgänglighets aspekter som bland annat kan omfatta censur eller filterfunktioner.

## ARTIKLARNAS UTVECKLING

Användarnas insatser och interaktionen på Wikipedia kan ta sig olika uttryck delvis beroende på i vilken utvecklingsfas artikeln befinner sig. Gorgeon och



Swanson (2011) beskriver hur artiklarna genomgår tre faser: först en *knoppningsperiod* [*germination period*] i vilken användarna definierar uppslagsordet, därefter en *tillväxtperiod* [*growth period*] som innebär en aktiv tid varunder artikeln utvecklas innehållsligt och omfångsmässigt, och avslutningsvis en *mognadsperiod* [*maturation period*] då aktiviteten avtar och fokus förflyttas mot mer avgränsade, ofta språkliga, textredigeringar. De olika utvecklingsfaserna under artikelproduktionen ställer olika krav på individen och kan resultera i olika erfarenheter och lärdomar. Under den inledande fasen kan individens förmåga att se behov och att påbörja rudimentära artiklar, så kallade *stubbar*, utvecklas. Nästa period medför en förskjutning mot ett mer faktamässigt sökande varvid förståelsen för fenomenet (uppslagsordet), men också den encyklopediska relevansen och det källkritiska förhållningssättet, utgör viktiga inslag som kan utveckla deltagaren. Den avslutande fasen inriktas mer mot att artikeln ska få en passande språklig dräkt och utformning. Genom sitt engagemang under en eller flera faser kan individen erhålla kunskaper som även underlättar hanteringen och förståelsen av information i andra sammanhang både i privat- och arbetslivet. Även om individerna utför momenten på ett relativt likartat sätt så kan upplevelsen och lärandet vara olika, och därför kommer insatser som bidrar till produktionen av artiklar att diskuteras utifrån en teoretisk modell hämtad från Ramsden (2003).

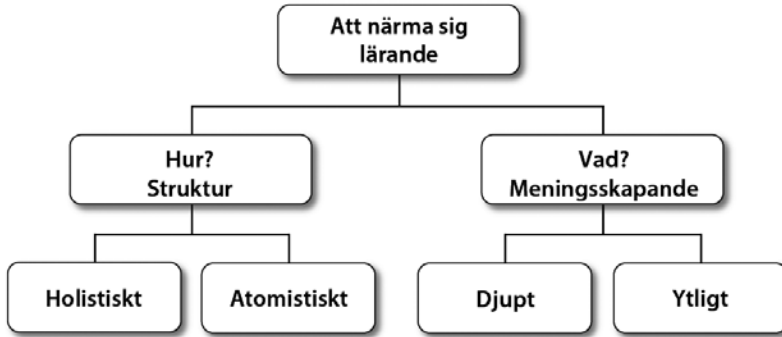
## RAMSDENS MODELL: STRUKTURELLA OCH MENINGSSKAPANDE ASPEKTER VID LÄRANDE

Modellen (se figuren) och begreppen i den presenterade modellen har ursprungligen utvecklats i avsikt att öka förståelsen för studenters närmande till lärande vid lösandet av specifika uppgifter i formella utbildningssammanhang (Ramsden, 2003: 44). Utgångspunkten i Ramsdens modell är att närmandet vid en lärsituation berör relationen mellan den lärande individen och uppgiften som utförs. Denna relation innefattar även individens uppfattning av situationen och individen i lärsituationen.

Enligt Ramsden kan individen närma sig en uppgift på olika sätt, och modellen beskriver närmandet i termer av *strukturellt* (*hur*) och *meningsskapande* (*vad*). Den *strukturella aspekten* fokuserar på struktur, organisation och sammanhang, denna aspekt kan vidare delas in i en *holistisk* och en *atomistisk* sida. Den *meningsskapande aspekten*, som innebär att individen lyfter fram skapandet av innebörd och mening, har en *djup* och en *ytlig* sida (Marton & Säljö, 1997; Ramsden, 2003). Marton (1988) framhåller att det handlar om vad uppgiften representerar för den lärande, och att detta innebär att förhållningssättet till en och samma uppgift kan vara olika.

Här blir utgångspunkten att reflektera utifrån användarnas självvalda uppgifter, alltså insatser som går att se i artiklarnas historik och i olika artikelversioner. Individernas erfarenheter eller upplevelser av lärande studeras inte, utan resonemanget avser att lyfta fram hur deltagarnas förhållningssätt till olika uppgifter kan variera och därmed leda till olika slags lärande. Modellen används som en inspira-

tionskälla och tillämpas förhållandevis fritt, och även om den inte används för sitt ursprungliga syfte så kan begreppsapparaten möjliggöra ett resonemang omkring användarnas insatser utifrån ett lärandeperspektiv.



Figur: Modell som beskriver närmandet till lärande enligt Ramsden (2003, s. 44).

## ANVÄNDARES INSATSER UTIFRÅN TRE ARTIKLAR PÅ WIKIPEDIA

Resonemanget omkring användarnas insatser bygger på exempel från tre artiklar hämtade från den svenska språkversionen av Wikipedia: *Fri Vilja*, *Fjäll* och *Edgar Allan Poe*. Artiklarna är innehållsmässigt olika, men har valts från en lista över svenska Wikipedias *Utmärkta Artiklar* där samtliga tillhör kategorin *Kultur* (Wikipedia, 2011). De har erhållit utmärkelsen *Utmärkt Artikel* och anses därmed uppfylla Wikipedias kvalitetskriterier avseende innehåll, format och läsbarhet. Denna status har endast ett fåtal av Wikipedias artiklar – i december 2012 bara 1,24 promille av artiklarna på svenska Wikipedia (Wikipedia, 2013).

Det är möjligt att studera artiklarnas utveckling ur olika perspektiv. Betoningen här ligger främst på att reflektera omkring vad för slags lärande olika insatser och närmanden kan leda till främst för individen, men också ur ett större perspektiv. Ramsdens modell får inspirera till ett resonemang omkring vad insatserna på Wikipedia kan leda till för lärande antingen mer avgränsat eller som en mer påtaglig del av det livslånga lärandet.

Wikiformatet gör att alla artikelversioner är tillgängliga och att artiklarnas utveckling går att följa över tid. De tre artiklarna, påbörjade 2003/2004, har följts till och med gjorda redigeringar under 2012. En artikels historiksida ger en översiktlig bild av de olika insatser, eller redigeringar, som gjorts sedan artikeln startade, den har även länkar till alla artikelversioner – till ett ofta omfattande material då flera hundra versioner kan finnas. Här har artiklarna främst använts för att identifiera framträdande händelser, exempelvis olika former av användarinsatser och förekomst av vandalism.

## DE TRE ARTIKLARNA – UTVECKLING OCH INSATSER

De tre artiklarna, som bidrar med exempel presenteras här för att visa hur artikelproduktionen kan gå till. Beskrivningarna, som utgår från Gorgeon & Swansons (2011) tidigare nämnda tre utvecklingsfaser knopningsperioden, tillväxtperioden och mognadsperioden, avser att ge det efterföljande resonemanget omkring användarnas insatser och möjliga förhållningssätt en inramning och ett sammanhang.

### 1. Artikel: Fri vilja

Artikeln *Fri vilja* påbörjades den 4 september 2004 och fick utmärkelsen *Utmärkt Artikel* den 15 maj 2008. Vid slutet av 2012 hade artikeln redigerats totalt 209 gånger, då hade totalt 95 användare varit engagerade och av dessa var 46 (48 procent) registrerade användare, 13 (14 procent) oregistrerade användare, och 36 (38 procent) robotar. Artikelstorleken var då 73 450 bytes.

### 2. Artikel: Fjäll

Första redigeringen i artikeln *Fjäll* gjordes den 29 september 2003, och den blev utsedd till *Utmärkt Artikel* den 15 maj 2008. Artikeln hade redigerats 165 gånger vid slutet av 2012. Redigeringarna var gjorda av sammanlagt 86 användare, av dessa var 56 (65 procent) registrerade användare, 22 (26 procent) oregistrerade användare och 8 (9 procent) robotar. Artikelns storlek uppgick till 27 086 bytes.

### 3. Artikel: Edgar Allan Poe

Artikeln om författaren *Edgar Allan Poe* skapades den 1 december 2003, och fick utmärkelsen *Utmärkt Artikel* den 17 januari 2008. I slutet av 2012 hade artikeln redigerats 457 gånger av sammanlagt 227 användare – av 91 (40 procent) registrerade användare, 84 (37 procent) oregistrerade användare och 52 (23 procent) robotar. Artikelns storlek var då 59 754 bytes.

*Artiklarnas knopningsperiod* – inom ramen för den inledande fasen, den så kallade *knopningsperioden*, initieras och påbörjas vad som ännu är att betrakta som rudimentära artiklar. Utvecklingen kan gå långsamt de första åren med mer sporadiskt förekommande redigeringar. Den allra första versionen av artikeln *Fri Vilja* bestod av 56 ord, bland dessa fanns fem blå länkar (till artiklar om *filosofi*, *religion*, *förnuft*, *determinism* och *existentialism*). Artikeln skapades av användaren *TKU* (som senare bytte användarnamn till *Yvwv*). Under de två första åren förekom endast enstaka mindre insatser, bland annat att robotar skapade länkar till motsvarande artiklar på andra språkversioner av Wikipedia. Texten till den första artikelversionen av *Fjäll* skrevs av användaren *BL* och hämtades från uppslagsverket *Nordisk Familjebok*. Artikeln utvecklades långsamt under de tre första åren – i genomsnitt förekom bara en redigering per månad. Artikeln *Edgar Allan Poe* skapades inledningsvis av en anonym användare, och innehöll endast sex ord: "Skräckromantikens fader, föddes i USA 1809". En timme senare utvidgade användaren *Max* texten till att omfatta 42 ord. Därefter förflöt tre månader utan att något nytt tillfördes, och sedan ytterligare tre månader till nästa redigering.

*Artiklarnas tillväxtperiod* – under denna fas utvecklas artiklarna betydligt och växer både avseende volym och substans. Här kan drivande individer dyka upp och tillföra såväl text som bildmaterial. Dessa individer kan inspirera andra användare till att utföra kompletterande insatser som berör struktur och anpassning till wikiformatet. Vandalism i olika former kan uppträda under denna fas. Med start i april 2007, och under en tiomånadersperiod framåt, redigerade användaren *Huesos* artikeln *Fri vilja* 24 gånger och tillförde därvid en betydande mängd faktabaserad text. Samma år engagerade sig även användaren *Popperipopp*, och under en tid arbetade dessa två användare parallellt. I januari 2008 utvidgade dock *Popperipopp* ensam artikeln och lade under loppet av ett dygn till närmare 70 tusen bytes (från 4 610 till 73 923 bytes). I mars 2007 började användaren *Lapplänning* redigera artikeln *Fjäll*, först i en mindre skala, men tillförde sedan i mars 2008, vid ett enskilt redigeringsstillfälle, avsevärda textmängder (23 688 bytes). Under samma tidsperiod redigerades artikeln även av användaren *Svjo* som bland annat bidrog med språkliga bearbetningar. Artikeln vandaliserades första gången i oktober 2007 då en anonym användare lade in "Korv med två kilo bröd och ketchup" under rubriken *Geologi*; detta upptäcktes och togs omgående bort av användaren *Tulpan*. Aktiviteten på artikeln *Edgar Allan Poe* ökade i juli 2005 då användaren *Nicke L* började översätta texter från den engelskspråkliga versionen av artikeln. Sammanlagt bidrog *Nicke L* med 55 redigeringar. Under andra halvan av 2007 och i början av 2008 gjorde användaren *Aleph* ett flertal redigeringar, men blev sedan blockerad.

*Artiklarnas mognadsperiod* – fasen innebär att artiklarnas tillväxt avtar då innehållet nått en viss mättnad. Redigeringarna inriktas mer mot att förbättra strukturen och språket. När artikeln *Fri vilja* nominerades till *Utmärkt Artikel* i april 2008 hade *Popperipopp* avslutat sitt arbete. I oktober 2009 inträffade ett allvarligt fall av vandalisering då användaren *Arene* ersatte allt innehåll med nonsensuttryck. Användaren *Tegel* återställde dock omedelbart artikeln. Därefter, fram till årsslutet 2012 gjordes mer sporadiska redigeringar som i huvudsak innebar smärre justeringar i texten. Ett allvarligt fall av vandalism drabbade artikeln *Fjäll* i april 2008 då en anonym användare tog bort allt innehåll. I kommentaren på artikelns historiksida förklaras detta agerandet: "Fakta från min pappas jobb". Artikeln återställdes och nominerades av användaren *Yvww* till *Utmärkt Artikel* i maj 2008. Därefter redigerades artikeln flera gånger av *Yvww* samt av *Lapplänning*, båda bidrog till såväl språkliga som innehållsliga förändringar. Efter utmärkelsen lämnades artikeln orörd under tre månader fram till nästa fall av vandalisering då obscena ord lades in. Liknande former av vandalism inträffade ytterligare några gånger, därutöver raderades hela artikeln vid två tillfällen. Bortsett från återställandet efter de oönskade redigeringarna, så förekom endast mindre redigeringar fram till årsslutet 2012. Även artikeln *Edgar Allan Poe* nominerades av användaren *Yvww* till utmärkelsen *Utmärkt Artikel* vilket skedde i januari 2008. I mars 2010 startade användaren *Gegik* att redigera och tillförde en del nya uppgifter. Artikeln har utsatts för vandalism ungefär 50 gånger genom att nonsensord eller obscena uttryck lagts in, och/eller att texten helt eller delvis har tagits bort. Troligtvis är det samma oregistrerade användare (samma IP-nummer uppges) som vid åtta tillfällen

gjort redigeringar som kan betraktas som vandaliseringar. Ytterligare en form av sabotage är att felaktig information har lagts in – en gång ersattes Edgar Allan Poes riktiga födelseår med ett inkorrekt årtal.

## MODELLENS ASPEKTER OCH ANVÄNDARNAS INSATSER

För att återkoppla till Ramsdens (2003) modell som presenterats tidigare (se figuren), så ska inte de aspekter som ställs mot varandra betraktas enbart som dikotomier. Modellens ytterligheter kan till och med förekomma parallellt, och som Ramsden påpekar, i praktiken smälter aspekterna inte sällan samman. På Wikipedia går det i en användares redigering av en artikel samtidigt att se inslag som kan hänföras både till den *strukturella* (hur) och den *meningsskapande* (vad) aspekten, exempelvis när användaren vid redigeringen tillför ny text (meningsskapande) och samtidigt länkar begreppen i denna text till befintliga artiklar (strukturellt) via *blå länkar* eller markerar dem som *röda länkar* till sökord där artiklar ännu saknas – de senare avser att fungera som en slags inbjudan så att den som ser röda länkar ska initiera nya artiklar i den ständigt pågående utbyggnaden av wiki-uppslagsverket. När en användare lägger in länkar i en text så placeras den in i en struktur och ett sammanhang som sträcker sig längre än till den aktuella artikeln, eller till det textsegment, som själva redigeringen avser. Hypertextstrukturen gör att artiklarnas innehåll blir en del av ett större kunskapssammanhang och underlättar för den enskilda användaren som önskar vidga eller fördjupa sitt kunnande. Hypertextens ickelinjära funktioner möjliggör ett individuellt och flexibelt informationssökande som är användbart i många av dagens digitalt baserade kontexter.

Här följer ett resonemang om hur Wikipedias användare relaterat till den strukturella aspekten kan ha ett holistiskt eller atomistiskt förhållningssätt, samt relaterat till den meningsskapande aspekten kan ha ett ytligt eller djupt förhållningssätt till de uppgifter som de utför. Vidare berörs hur förhållningssättet kan inverka vid ett informellt lärande samt vad som kan utgöra erfarenheter i det livslånga lärandet.

## RESONEMANG OMKRING DEN STRUKTURELLA ASPEKTEN – HOLISTISKT OCH ATOMISTISKT NÄRMANDE

Det strukturella förhållningssättet kan vara *holistiskt* och utgå från ett helhetstänkande, eller *atomistiskt* det vill säga mer inriktat på detaljer. Ett vidgat, mer övergripande, förhållningssätt kan stärka individens förståelse för olika slags fenomen och dess sammanhang. Användaren kan förstå Wikipedia som ett övergripande koncept, eller en konstruktion, där varje bidrag ingår i ett större sammanhang – relaterat till den mest extrema versionen kan användaren betrakta det egna bidraget som en del av en global och oändligt utvecklingsbar framställning över mänskligt vetande. Det atomistiska närmandet speglar ett mer avgränsat och jordnära förhållningssätt till den utförda insatsen, och tillskriver den omgivande kontexten mindre betydelse. Relaterat till det livslånga lärandet kan individen genom att vara vidsynt vid sitt engagemang på Wikipedia utveckla sin förståelse för egna och andras synsätt, samt skapa ett eget förhållningssätt som även är överförbart till andra sammanhang.

Användarna *Yvww* och *Nicke L* har bidragit till samtliga tre artiklar som berörs här, samt, enligt användarstatistiken, vardera gjort över 80 000 redigeringar på svenska Wikipedia vilket placerar dem bland de mest aktiva deltagarna (Wikipedia, 2012). Utöver deras mer kvantitativt inriktade prestationer så uppvisar insatserna en stor variation – omfånget och bredden av insatser pekar mot att de troligtvis kan se det stora perspektivet även i arbetet med små detaljer.

Sett utifrån ett strukturellt perspektiv kan en helhetsinriktad användare göra språkliga korrigeringar utifrån ett omfattande intresse för språkets betydelse, eller på ett mer detaljinriktat plan upptäcka och rätta enstaka stavfel.

En artikel behöver bearbetas och anpassas till Wikipedias struktur och stil, det vill säga *wikifieras*, av användare som innehar denna kunskap eller är villiga att lära sig utifrån de instruktioner som finns tillgängliga. En användare som närmar sig denna typ av uppgifter ur ett holistiskt perspektiv kan göra det med en övergripande förståelse för wiki-miljöns särart och konstruktion. Samma uppgift kan utföras av en användare som utifrån ett mer atomistiskt perspektiv främst fokuserar på den enskilda uppgiften, till exempel att lägga till en länk i en artikel just för att denna länk saknas. Perceptionen av wiki-encyklopedin som genre kan skilja sig åt, och den mer helhetsinriktade användaren utvecklar insikter om vad som är utmärkande för genren, exempelvis tillämpningen av det encyklopediska språket eller anspråket rörande referenser till tillförlitliga källor för att belägga uppgifterna.

Ur kvalitetshänseende kan användaren ha en uppfattning om vilka kriterier som bör uppfyllas för att en artikel gå att tillskriva god kvalitet. Ett holistiskt närmande inkluderar en förståelse för kriteriernas innebörd och hur de på ett mer generellt plan går att tillämpa på Wikipedias artiklar. På ett än mer övergripande plan så avser granskningsprocesserna att stärka Wikipedias trovärdighet, det vill säga uppfattningen om källans egenskaper, och markera att Wikipedia innehåller artiklar som ur kvalitetshänseende är jämförbara med expertproducerade artiklar i de traditionella uppslagsverken. Av de tre artiklarnas historik framgår att samma person, användaren *Yvww*, har nominerat samtliga artiklar till utmärkelsen *Utmärkt Artikel* trots deras skiftande innehåll. Därefter har självutnämnda granskare bedömt artiklarna. Användarna *Ronny* och *xenus* har granskat och stöttat nomineringarna för de båda artiklarna *Fri vilja* och *Fjäll*, vidare har användaren *NatoX* medverkat vid granskningen av två artiklar – *Fjäll* och *Edgar Allan Poe*.

Även rörande den vandalism som påträffats i de tre artiklarna går insatserna att relatera till olika förhållningssätt. Vissa fall av vandalism är uppenbara, exempelvis klotter och raderingar, men svårare att upptäcka när felaktig eller missvisande information placerats in i en artikel. I artikeln *Edgar Allan Poe* framskymtar intressekonflikter mellan seriösa och vandaliserande användare. Användare som utför oönskade redigeringar kan ha ett holistiskt närmande i avsikt att på ett medvetet och systematiskt sätt förstöra, men det kan också röra sig om ett atomistiskt närmande vid enstaka mer spontana händelser utan bakomliggande avsikt. Vandaliseringarna utförs ofta av oregistrerade användare, presenterade med den använda datorns IP-nummer. När upprepade fall av oönskade redigeringar kommer från

samma dator är de inte sällan gjorda av samma person. En anonym användare har klottrat i artikeln *Edgar Allan Poe* genom att lägga till "Din mamma har gröne tår" sist i den löpande texten under rubriken *Annan världslitteratur som influerats av Poe* – eftersom samma dator använts för klotter vid ett flertal tillfällen blockeras den och kan därefter inte användas för redigeringar i Wikipedia. För att återställa artiklarna efter icke önskvärda redigeringar har en del användare utvecklat som sitt specialintresse att identifiera och hantera vandalism. Användaren *Tegel* hör till dem som återställer artiklar efter vandalisering, bland annat när användaren *Arene* ersatt innehållet i artikeln *Fri Vilja* med nonsensuttryck. På ett holistiskt plan kan agerandet gå att relatera till ett ansvarstagande för att Wikipedia ska vara ett seriöst uppslagsverk, och på ett mer atomistiskt plan att de fall av vandalism som råkat upptäckas blir åtgärdade. På användargenererade forum som Wikipedia blir det uppenbart att användarnas agendor varierar och att inte alla strävar efter att förbättra kvaliteten. Faktafel och oriktigheter kan smygas in i artikeltexter dels för att avsiktligt vilseleda andra och dels av rent oförstånd. Användare som påtar sig uppgiften att upptäcka och korrigera felaktigheter kan utveckla en kritisk och ifrågasättande blick som är användbar vid olika former av informationssökning. På ett än mer subtilt plan kan artiklarna innehålla värderingar och åsiktsuttryck som inte hör hemma i den encyklopediska texten och som ställer ytterligare krav på förståelsen för att faktatexter inte är neutrala utan representerar ett speciellt sätt att se på världen.

## RESONEMANG OMKRING DEN MENINGSSKAPANDE ASPEKTEN – DJUPT OCH YTLIGT NÄRMANDE

Meningsskapandet handlar om att kunna relatera ny kunskap till tidigare kunskap – till såväl sin egen som till andras kunskap. Den meningsskapande aspekten rör konstruktionen av innebörd och mening, och går att dela in i ett *djupt* och ett *ytligt* närmande. Relaterat till Wikipedia kan det djupa närmandet innefatta ett reflekterande och kritiskt förhållningssätt som grundas i en ambition att bidra till artiklar som är faktamässigt korrekta och väl belagda. På ett ytligt plan kan meningsskapandet innebära en mer okritisk inställning som resulterar i subjektiva och obalanserade bidrag, samt även kan bidra till att artiklarnas kvalitet och helhetsintryck försämras. Som exempel på ytterligheter kan nämnas, att å ena sidan tillföra en artikel uppgifter som man på lösa grunder tror sig veta, och, å andra sidan, medvetet utgå från uppgifter hämtade från tillförlitliga vetenskapliga källor.

De tre artiklarna som berörs här har påbörjats på olika sätt. Den inledande versionen av artikeln *Fri vilja* innehöll länkar till fem uppslagsord och ingick därmed omedelbart ett större sammanhang. Underlaget till artikeln *Fjäll* hämtades (enligt historiksidans kommentar) från uppslagsverket *Nordisk Familjebok* av användaren *BL* som sedan inte gjorde fler insatser. Även här förekommer några länkar. Artikeln *Edgar Allan Poe* skapades av en anonym användare som skrev en mening. En användare kan påbörja en artikel för att han eller hon är intresserad av ämnet. Den bakomliggande drivkraften kan också vara att fylla en lucka i Wikipedia, exempelvis när en röd länk signalerar att uppslagsordet saknar artikel, när nya

fenomen dyker upp, eller när andra språkversioner har artiklar om ämnet. I artikeln *Edgar Allan Poe framgår* (av historikens kommentarer) att användaren *Nicke L* har översatt texter från en engelskspråkig version av artikeln för att utöka den svenska artikeln. Även vid översättningar kan användarnas insatser visa på ytterligheter. Det går att översätta artiklar helt med hjälp av översättningsprogram, utan att själv behöva ha kunskap i språket, vilket skulle kunna betraktas som ett ytligt närmande till skillnad mot att skickligt och noggrant översätta artiklar från en språkversion till en annan och därmed ha förmågan att uppfatta olika nyanser och skillnader i uttryckssätt.

Egentligen är det inte uppgiften i sig, utan förhållningssättet till den utförda uppgiften som är avgörande för vad för slags insikter individen får och för vad för slags lärande som sker – samma uppgift kan utföras med olika närmanden.

## ROLLER OCH UTVECKLINGSFASER

Olika användarroller framträder under artiklarnas utveckling, och rollerna kan vara förknippade med olika förkunskaper och insikter. Initialt, under *knoppningsperioden*, utvecklas artiklarna långsamt, och användarnas mer sporadiska insatser syftar främst till att på ett mer ytligt plan ringa in sökordet. De tre artiklarna berör innehållsmässigt inte några problematiska eller kontroversiella fenomen, inte heller ämnen som kan tillskrivas stor aktualitet, vilket bidrar till den långsamma utvecklingen under de första åren. Med tiden ökar dock antalet involverade personer, men i de tre artiklarna är det mindre än 1 procent av användarna som har gjort fler än tre redigeringar i samma artikel. Varje artikel har någon extremt produktiv användare, en frontfigur, som gjort omfattande insatser ofta under en förhållandevis kort tid – främst användarna *Nicke L*, *Popperipop* och *Lapplänning*. Frontfigurerna framträder under *tillväxtperioden* där kraven på egen kunskap och/eller på förmågan att inhämta mer komplex information ökar. Endast under någon kortare period har två frontfigurer parallellt redigerat samma artikel. Insatserna bidrar till artiklarnas utveckling och medverkar till att artiklarna kan nå en ny utvecklingsfas: *mognadsperioden*. Denna period karaktäriseras av mindre omfattande insatser som främst avser att förbättra artiklarnas struktur och språk. Fasen ställer delvis andra krav på användarna som nu inriktar sig på att ge artiklarna en fungerande encyklopedisk form och helhet. Här kan personer med språklig kompetens öka läsbarheten. Det är blandningen av små och stora insatser som gör att de kan uppnå den kvalitet som bedöms vara tillräcklig för utmärkelsen *Utmärkt Artikel*. Eftersom den grundläggande tanken är att Wikipedias artiklar aldrig någonsin ska bli klara så fortsätter användarna att redigera även om artikeln nu uppnått en god kvalitet. Det finns alltid möjligheter till förändringar och förbättringar.

## AVSLUTANDE REFLEKTIONER

Wiki encyklopedierna, varav Wikipedia är den största och mest framträdande, har möjliggjort för många att engagera sig i skapandet och samlandet av kunskap. Wikipedia kan betraktas som en egen värld där en stor mängd individer agerar vid



samproduktionen, men också en källa som oerhört många kommer i kontakt med genom sina informationssökningar på Internet. Produktionen av artiklar innebär att användarna behöver förhålla sig till redan existerande texter och lära sig reflektera omkring vilka värderingar, röster och intressen som speglas dessa texter, men också vad som inte finns med. Eftersom Wikipedia saknar inbyggd trovärdighet, vilket vi till stor del tillskriver till exempel Nationalencyklopedin, är användbarheten beroende av individens förståelse för de villkor som texten produceras under. Allt större krav har med tiden ställts på verifieringen av fakta vilket medför att Wikipedia numera innehåller en mängd källreferenser till såväl digitala som traditionella källor. Vetenskaplig kompetens och ett källkritiskt förhållningssätt är till fördel för individen och underlättar bedömningen av enskilda texters tillförlitlighet – på Wikipedia såväl som i andra källor.

Som visats i resonemanget ovan kan individerna få olika erfarenheter av Wikipedia beroende på hur engagemanget ser ut. Utifrån sitt närmande till uppgifterna som utförs bör de i varierande utsträckning kunna erhålla förbättrad förmåga till kritiskt tänkande och även öka sin kreativitet och initiativförmåga – olika kompetenser som är värdefulla inslag i det livslånga lärandet.

Ramsden (2003) framhåller att i den akademiska miljön sker studenternas lärande utifrån givna uppgifter, och han ger olika exempel som att skriva en essä om en författare eller att lösa ett ekonomiskt problem. Det framgår dock inte vem som formulerar frågan eller uppgiften, eller om individens egen drivkraft, den egna viljan att lära sig något, kan iscensätta motsvarande situation som därmed skulle gå att reflektera omkring på ett likartat sätt som här.

På Wikipedia är uppdragen självpåtagna och individen måste själv upptäcka vad som behöver göras och ta initiativet. Hela tiden sker skapandet i samspel med andra. Två viktiga kompetenser för att fungera på denna arena är att kunna söka, hantera och bearbeta information (informationskompetens) samt att kunna hantera den digitala tekniken (digital kompetens). Genom engagemanget på Wikipedia kan individen stärka sin röst och bli en del av den pågående dialogen. I förlängningen kan den personliga utvecklingen även bidra till ett ökat engagemang för olika frågor i arbetslivet och i samhället. Den digitala kompetens, som Wikipedia kan hjälpa till att utveckla, är av stor vikt för att fungera i dagens informationssamhälle. Kompetensen innefattar kunskaper och förståelse relaterade till såväl möjligheter som risker förknippade med medieanvändning.

Att utbyta och bidra med kunskaper, samt att finna och rätta till felaktigheter, är de dominerande motiven hos respondenterna i den globala Wikipedia-studien (Glott et al., 2010). Dessa svar kan tolkas som att förhållandevis många respondenter närmar sig Wikipedia med en öppenhet för lärande. Insatserna kan, å ena sidan sett, vara planerade och medvetna med koppling till personliga intressen, eller, å andra sidan, komma från ett mer spontant och ostrukturerat engagemang. Det första fallet kan ses som en form av *självstyrt informellt lärande*, medan lärandet som kan ske i det andra fallet snarare passar bättre in på ett *incidentellt*, eller *oavsiktligt*, *lärande*. Respondenterna i den nämnda globala Wikipedia-studien, gjord av bland

andra Glott et al., (2010) uttrycker i sina motiv till stor del önskemål om att *lära ut* och utgår ifrån att man har något att lära andra. En betydligt mindre del av respondenterna (25 procent) framhåller som motiv att de vill lära sig nya saker och erhålla ny kunskap vilket snarare betonar att de vill *lära in* genom att ta emot kunskap från andra. Oavsett om avsikten är att lära andra eller lära från andra, så kan Wikipedia fungera som en plats för lärande – ett lärande som bör förstås som en dialektisk process i vilken utlärningsprocessen också utvecklar den som förmedlar kunskapen. Lärandet behöver dock inte enbart vara av positiv karaktär utan kan även leda till insikter om den egna kunskapens begränsning. Enkäten till Wikipedias användare efterfrågar inte individernas upplevelse av lärande eller om deltagarnas engagemang förändrats över tid – om de själva kan uppfatta någon form av ökad kompetens eller egen utveckling. Förmodligen sker med tiden en förskjutning från nybörjarens mer avgränsade intresserelaterade redigeringar till den mer erfarne användarens vidgade engagemang och allt starkare röst. Den som knäckt Wikipedias kod och förstår det användargenererade wiki-uppslagsverkets villkor har förmodligen kunskaper som fungerar på andra sociala medier och i informationssamhället i stort. Få digitala forum har överlevt så länge som Wikipedia. Mycket tyder på att Wikipedia fyller en viktig funktion och har en utvecklande roll för många individer oavsett vem man är och vad man har för position i samhället – det finns många intressanta frågor att undersöka. Skrivandet av encyklopediska artiklar var för inte så länge sedan förknippade med experter, idag kan i princip vem som helst vara delaktig i produktionen och – åtminstone i sina egna ögon – bli en slags expert. Användarna blir kanske inte lärda personer i traditionell bemärkelse, men som lärkontext skapar Wikipedia lärande personer och de kunskaper som de erövrar blir till en del av det livslånga lärandet.

## REFERENSER

- Bruns, A. (2008) *Blogs, Wikipedia, Second Life and Beyond. From Production to Prodosage*. New York: Peter Lang.
- Ellström, P.-E. (1996) *Livslångt lärande*. Lund. Studentlitteratur.
- Glott, R. & Ghosh, P. (2010) *Analysis of Wikipedia Survey Data. Topic: Age and Gender Differences*. (Collaborative Creativity Group. United Nations University MERIT). Hämtad 10 december 2013 från: [http://www.wikipediasurvey.org/docs/Wikipedia\\_Age\\_Gender\\_30March%202010-FINAL-3.pdf](http://www.wikipediasurvey.org/docs/Wikipedia_Age_Gender_30March%202010-FINAL-3.pdf).
- Glott, R., Schmidt, R. & Ghosh, P. (2010) *Wikipedia survey – Overview of Results* (Collaborative Creativity Group. United Nations University MERIT). Hämtad 10 december 2013 från: [http://www.wikipediasurvey.org/docs/Wikipedia\\_Overview\\_15March2010-FINAL.pdf](http://www.wikipediasurvey.org/docs/Wikipedia_Overview_15March2010-FINAL.pdf).
- Gorgeon, A. & Swanson, E. B. (2011) Web 2.0 according to Wikipedia: Capturing an organizing vision. *Journal of American Society for Information Science and Technology*, 62 (10), 1916-1932.
- Gougoulakis, P. & Borgström, L. (2006) Om kunskap, bildning och lärande–perspektiv på vuxnas lärande. I P. Gougoulakis & L. Borgström (red.), *Vuxnantologin. En grundbok om vuxnas lärande* (s. 23-52). Stockholm: Atlas Akademi.
- Marsick, V. J. & Watkins, K. E. (2001) Informal and Incidental Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, Spring 2001(89), 25–34.
- Marton, F. (1988) Describing and improving learning. I R. R. Schmeck (red.), *Learning Strategies and Learning Styles* (s. 53-82). New York: Plenum.
- Marton, F. & Säljö, R. (1997) Approaches to learning. I F. Marton, D. Hounsell & N. Entwistle (Eds.). *The experiences of learning: implications for teaching and studying in higher education* (pp. 39-58). Edinburgh: Scottish Academic Press.
- OECD (1996) *Lifelong Learning for All*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Ramsden, P. (2003) *Learning to teach in higher education*. London: RoutledgeFalmer.
- Shirky, C. (2008) *Here comes everybody*. New York: Penguin Press.
- Smith, M.K. (2014) *Informal learning: theory, practice and experience*. Hämtad 3 april 2014 från: <http://infed.org/mobi/informal-learning-theory-practice-and-experience/>.
- Wikimedia. (2013) *List of Wikipedias*. Hämtad 19 augusti 2013 från: [http://meta.wikimedia.org/wiki/List\\_of\\_Wikipedias](http://meta.wikimedia.org/wiki/List_of_Wikipedias).
- Wikipedia. (2011) Lista över utmärkta artiklar. Hämtad 15 september 2011 från: [http://sv.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Utm%C3%A4rkte\\_artiklar#Kultur](http://sv.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Utm%C3%A4rkte_artiklar#Kultur).
- Wikipedia. (2012) *Wikipedia:Lista över Wikipedia-användare sorterad efter antalet redigeringar*. Hämtad 18 oktober 2012 från: [http://sv.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Lista\\_%C3%B6ver\\_Wikipedia-anv%C3%A4ndare\\_sorterad\\_efter\\_antalet\\_redigeringar](http://sv.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Lista_%C3%B6ver_Wikipedia-anv%C3%A4ndare_sorterad_efter_antalet_redigeringar).
- Wikipedia. (2013) *Wikipedia: Statistik över utvalda artiklar. Antal bra och utmärkta artiklar över tiden*. Hämtad 12 juni 2013 från [http://sv.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Statistik\\_%C3%B6ver\\_utvalda\\_artiklar](http://sv.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Statistik_%C3%B6ver_utvalda_artiklar).



# RATIONALES FOR LEARNING IN LATER LIFE

*Sigvart Tøsse*

## ABSTRACT

Äldres lärande är ett förhållandevis nytt delområde inom forsknings- och policyfältet om livslångt lärande. Syftet med artikeln är att beskriva och diskutera de centrala rationaliteter – förklaringar och bevekelsegrunder – som kan identifieras bakom denna utveckling och etablering av äldres lärande som ett eget område. Artikeln tar sin utgångspunkt i de demografiska förändringar som pekar mot att vi närmar oss ett samhälle där en tredjedel av befolkningen kommer att bestå av pensionärer och vilka konsekvenser detta kan få för den teoretiska utvecklingen och forskningen om livslångt lärande. Äldres lärande har också fått ökad politisk uppmärksamhet och denna kan antas bli påverkad av de studier som visar att lärande har positiva effekter på en rad områden, inte minst för de äldres upplevelse av välmående. Artikeln tar upp flera sociala teorier och livsloppsperspektiv som har fått en mötesplats inom gerontologin och forskningsfältet vuxnas lärande. Begrepp som produktiv, aktiv, vällyckat och medvetet åldrande är centrala i dessa teorier och bildar utgångspunkt för de rationaliteter som kan härledas ur teorierna. Artikeln är en sammanställning av nordisk och internationell litteratur inom såväl gerontologi som vuxnas lärande.

*Keywords: Gerontologi, demografi, livsloppsteorier, sociala teorier om åldrande, framgångsrikt åldrande*

## INTRODUCTION

From a historical perspective it was not until quite recently that older age was suggested as a period of development and learning. In pre-modern narratives of life, the stereotype of life was metaphorically described as a circle in which the latest phase of life and the finality of death prepared for new lives. In early modernity, the arch or the hill became a new metaphor. Life had two stages: development and ageing as successive processes of change in time, with the transition point or apex at maturity. Inspired by Enlightenment thought of progress, life in modernity could also be described metaphorically as a rising line of continuing growth (Alheit, 2005; Schroots, 2007). The first scientific studies of the final period of human life were, nevertheless, focused on decline and loss of functions and capacities. Ageing was almost considered as an illness.

## SIGVART TØSSE

*Dr., forskare, emeritus, ved Institutt for voksnes læring og rådgivningsvitenskap (Department for adult learning and counselling), Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU), Trondheim, Norge.*

*Molnvädersgatan 30, 418 35 Göteborg  
e-postadress: sigvart.tosse@svt.ntnu.no*

The developmental studies of ageing from the 1970s are characterised by a change in interest from seeing ageing – largely biologically inspired – as decline and loss of functions to a multidimensional focus on ageing as a dynamic of gains and losses in adaptive capacities (Baltes, Freund & Li, 2005). This change towards seeing “age as continued human development” is described by Friedan (1993, p. 87) as “a revolutionary paradigm shift”. Indeed, the older adults in educational settings have become the newest horizon and learning in later life is one of the fastest growing subfields in adult education.

The purpose of this article is to identify and explain the rationales behind the growing number of older participants in learning provision, new policies to include older learners, and learning in later life as a separate field of practice, research and education. The answer offered here is based on a study of literature – articles and books – within gerontology and adult education. The main international journals within these two fields are examined as well as some research reports and studies of participation in adult education and popular adult education in Sweden and Norway. The intention behind our focus on the rationales is to provide a better understanding of the development of the so-called older adult movement within a strategy of lifelong learning for all.

Although it began some years ago, it should be noted that research on older learners is generally not wide-ranging. Few studies deal with groups aged 65 or older (Kim & Merriam, 2004). However, there is a growing literature base. A sign of learning in later life as an emerging separate field is the first Handbook on Older Adult Learning (Findsen & Formosa, 2011). One chapter in the book is devoted to rationales for older adult learning. The chapter traces and assesses the quest of educators to construct a philosophical foundation that could form rationales for why one should teach or retrain older adults and to what end. The authors locate the early rationales within the functionalist paradigm, influenced by theories of role change and activity theory, which focused on how later life education could meet the needs of adults as they experience the transition to old age. A second strand of rationales is comprised of moral arguments concerning older people’s rights and access to learning opportunities. A third is the liberal-humanist standpoint, with its root in philosophies of adult education which, according to Findsen and Formosa, has been uncritically applied to an elderly audience, as is the case regarding the rationales focusing on the hallmarks of experience, dialogue, transcendence and the reflexive modernization that characterize the learning society. Finally, the authors discuss the older adult learning rationales from the standpoint of critical educational gerontology. Formosa has elsewhere (2002) formed a set of principles for the practice of what he terms critical gerogogy. With this concept, he urges researchers to take critical and reflective stances in the studies of later life learning and questions whether learning leads to transformation, empowerment and liberation.

Two other contributions to the discussion of rationales are found in the literature. Mary Alice Wolf asks in an article: Do we need a rationale? (Wolf, 2012). Her answer is a ten-point list of factors that contribute to the growing numbers of

older participants in learning activities. Rather than discussing foundations or rationales from a societal perspective, she focuses on aspects of life from educators' and older participants' point of view. The rationales for older adult learning are also briefly discussed by Alexandra Withnall in her book *Improving Learning in Later life* (2010). Like Findsen and Formosa, she locates the growth of what has been called the older adults "movement" (p. 22) in the emergence of educational gerontology in the 1970s and the functionalist paradigm inspired by role theory and activity theory.

### Disposition

There is probably a myriad of reasons for learning in later life as a field of practice, education and research. In this article, we will describe what we see as the main rationales and we locate these within different areas. One strand of rationales is related to demography and the increasing attention to the demographic changes. A second strand of rationales is related to the recognition of research and theory of human development, primarily the theoretical and ideological shifts in the field of gerontology and the new specialization, educational gerontology, which emerged in the 1970s. This change within gerontology has been promoted by the evolution of lifespan psychology, life course perspectives and social theories of ageing. A third strand of rationales is related to the attitudinal shifts in the field of adult education and the breakthrough of the lifelong learning paradigm as learning from cradle to grave (Mannheimer, 2007). From these two fields, gerontology and adult education, the idea has emerged – and manifested through research – that older adults might benefit from and enjoy opportunities to initiate or renew their learning experiences. This paradigm shift can be described as a change of focus from seeing old age as a problem to an exploration of productive, positive, active and successful ageing. Rationales for educating older adults are also expressed in the field of policy and here we claim that the documented or supposed positive effects and wider benefits of learning – a fourth strand of rationales – have influenced this policy. Finally, we briefly comment on what research has to say about older people's mental abilities to learn and how new research on cognitive development adds to the rationales for later life learning.

## THE DEMOGRAPHIC CHANGES

In almost all countries in the world, there is an upward trend towards a 'greying' of the population. An analysis of 91 countries comprising 89 per cent of the world's population concludes that the share of elderly people more than 60 years of age is expected to increase from 11 per cent today to 22 per cent in 2050 (Global AgeWatch Index, 2013). In the most industrialized countries, the demographic changes are even more dramatic. Currently, Japan has the highest percentage of older people in the world with 22 % of its population being 65 years or older. However, with the exception of Japan and Georgia, the world's 25 'oldest' countries are all in Europe. In Sweden, for instance, 19 per cent of the population is 65 years or older (SCB, 2012). Everywhere, those in the oldest age range, i.e. over 80 years

old, comprise the fastest growing sector in the total population (Swindell, 2012). In the Nordic countries, it is expected that by 2040 these elderly people will amount to 8 per cent of the population compared to the current 4-5 per cent (Nordisk Statistisk Årsbok, 2011). In the European Union, it is estimated that by around 2020 the total population will consist of three equally large groups; one third will be retirees, one third will be of working age, and one third will be the young people who have yet to enter the workforce (Field, 2012).

Due to increased longevity combined with early retirement, we see a new culture of adulthood where the 'young old' regard retirement as an opportunity to have an active life independent of the demands and duties associated with working and family life. What is new, Fjord Jensen says (2001), is a perception of older age as a positive phase of life in which the retirees will continue to live in the same way as the younger adults. Moreover, the elderly in the future will be better educated than previous cohorts. Education is, as we know, the best explanatory factor behind participation in continuous learning, and hence an increasingly larger share of the elderly will require opportunities for learning and developing themselves. In conclusion, the demographic changes are a central part of the rationale for learning in later life and a driving force behind the development of the field.

## PRODUCTIVE, ACTIVE, SUCCESSFUL AND CONSCIOUS AGEING

The demographic changes pose an economic challenge to society since the major part of the population is outside the productive workforce. An increasing number of people will demand their state retirement pension and many of the elderly will be in need of health services and public care. This challenge has called for efforts in line with the concept of *productive ageing* which concerns how the elderly can be encouraged to continue to make economic as well as social contributions to society in mutually beneficial ways in forms of, for instance, employment, volunteering, caregiving assistance and career-related education and training (Withnall, 2012). EU countries have now adopted a two-tier employment strategy; "to employ the full potential of adult learning with a view to increase the participation in the workforce of young people and extend that of older people" (European Commission, 2006, p. 4).

A second and broader concept is *active aging* defined by the World Health Organisation (WHO) as "the process of optimizing opportunities for health, participation and security in order to enhance quality of life as people age." By active, WHO means the "continuous participation in social, economic, cultural, spiritual and civic affairs" (WHO, 2002, p. 12). The concept shifts strategic planning away from a need-based approach – which assumes that older people are passive targets – to a rights-based approach that recognizes equality of opportunity and treatment in all aspects of life as they grow older.

A third concept is *successful ageing*, which is based on a subjective conception of well-being (Rowe & Kahn, 1997). It has primarily been a core concept in gerontolo-



gical literature, but models of successful ageing have also been proposed from the perspective of various disciplines (Lee, Lan & Yen, 2011). The resurgence of the concept can be attributed in particular to the pioneering works of Baltes and Baltes (1990). They focused on the processes the elderly use to achieve desired goals and found these to be composed of the maximization of benefits associated with ageing together with the minimization of the losses. Employing a multicriteria approach, they identified a number of subjective and objective indicators of successful ageing that should be considered within a particular social and cultural context. Key indicators were length of life, biological health, mental health, cognitive efficacy, social competence and productivity, personal control and life satisfaction. From this theorization, Baltes and colleagues elaborated a meta-model of selective optimization with compensation (SOC). In this model, successful ageing is defined as individual goal attainment through minimization of losses as a result of reduction in physical, cognitive and social capabilities and maximization of gains that result through adaption, mastery and wisdom.

Successful ageing is very much related to the concept of active ageing (Lynott & Lynott, 1996; Withnall, 2012). Rowe and Kahn (1997) linked successful aging to lifestyle, which encompasses both activity and proactive strategies. They argue that success lies in keeping active in four ways; active social engagement, active exercise, proactive diet, and avoiding disease (Henricks & Hatch, 2005). Even creativity has been referred to – by the humanistic practitioners in gerontology – as an ingredient of pursuing an active, healthy, and meaningful life in old age (Cole & Sierpina, 2006).

As learning is supposed to be an important component of successful ageing the concept has been very instrumental in promoting the field of later life learning. Although there are different opinions and lack of agreement as to what successful ageing actually entails, it has nevertheless become a mantra for growing older. As Withnall (2012) observes, the ideas about successful ageing have legitimized new ways of thinking about the possibilities of later life. The concept brings, so to speak, a message to educators as well as to older people themselves to explore new ways to grow old.

Finally, we may mention the concept of *conscious ageing*, which has emerged as a cultural ideal representing a genuinely new stage and level of psychological functioning. The concept depicts later life – familiar to the spiritual traditions of the world – as a time for the growth of consciousness and wisdom. The ageing with consciousness movement involves developing and nurturing a contemplative life and engaging in services rooted in the higher levels of consciousness that a contemplative life makes available (Atchley, n. y.). Conscious ageing is a holistic strategy, a typical pattern for coping with the challenges of later life, rather an option and one pathway to strive for (Moody, 2003; Trowbridge, 2007). As such, it is part of the humanist-liberal rationales for learning in later life in which Erikson's (1980) developmental task of achieving generativity in later adulthood has played a major role, i.e. to be concerned with others beyond the immediate family, with future generations and the nature of the world where our descendants will live.

## RESEARCH AND THEORY OF HUMAN DEVELOPMENT

Probably the most comprehensive rationales for learning in later life can be derived from the development of social theories of ageing and life course perspectives. In gerontology and sociology of ageing, the term *theory* was long largely absent in the literature. The early studies of the elderly revolved around the concept of adjustment within a positivist paradigm. Gerontology was the study of the aged, not the process of ageing (Marshall, 2011). A turning point, characterized as the first transformation, was the presentation of the disengagement theory in 1961, which some will say was the first formal theory of ageing (Lynott & Lynott, 1996).

### Disengagement

Disengagement theory, proposed by Cumming and Henry in 1961, views ageing as a natural and inevitable process of withdrawal from social roles and involvements. The theory claims that there is a natural tendency in retirement from work and family life towards contemplation and a need for solitude. Successful ageing is, according to this theory, to live in harmony and peace with the past and present life, preparing oneself for the rest of life and leaving room for the next generation to take over. Disengaging benefits society as it implies the transfer of power from older to younger generations, and it benefits the elderly themselves in the form of social approval of having lower activity levels, more passive roles and less social interaction (Hooyman & Kiyak, 2009). In this way, disengagement is how society prepares for the changing roles of its members and makes older people's adaption to the inevitable a normal part of the orderly function of society (Bond & Corner, 2004).

Disengagement theory follows in part Jung's psychological stage theory. According to Jung, the ego moves with ageing from extraversion to introversion. In later life the individual, he thought, will find meaning in inner exploration and afterlife (Fischer & Wolf, 2001). This process of growing inwardness also corresponds to Erikson and Erikson's view of the tasks of later life as the development of integrity, inner peace and satisfaction of life. This implies a phase of withdrawal in which life can be "relived in retrospect" (Erikson & Erikson, 1997, p. 128). Disengagement theory also coincides with the traditional narrative of being an older person – developed during the building of a welfare state – as one who has been rewarded for a lifetime of labour and should accept and enjoy retirement. The retiree was welcome to maintain activities as long as possible – but according to his or her age (Phillipson, 2009). Ageing should be managed within prescribed roles.

### Activity theory

Disengagement theory clashed with activity theory as promoted by Havighurst (1961). He argued that remaining active and engaged in familiar activities and social roles were the main keys to achieving successful ageing. Also older people have their developmental tasks, Havighurst (1972) claimed. These are mainly linked to adjustment to declining health and physical strength, retirement, death of spouse or family members and to cope with the changing life circumstances. Successful ageing is a result of how these tasks are solved and is more likely to be achieved

by people who remain involved in society (Hooyman & Kiyak, 2009). Activity, whether physical or intellectual, is preferable to inactivity because it facilitates wellbeing on multiple levels; in particular being beneficial for good health and maintaining mental functions. High activity levels were found by Tobin and Neugarten (1961, in Bond & Corner, 2004) to be good predictors of life satisfaction. Activity theory also points to the importance of developing new interests, hobbies, roles and relationships to replace those that are diminished or lost in the course of life.

As we have seen above, both Findsen and Formosa (2011) and Withnall (2010) considered activity theory to be a main source of giving learning in later life a theoretical and scientific foundation. The theory opened the door for adult educators to develop appropriate interventions and legitimated their claims to be able to offer older people choices and opportunities to keep mentally active and healthy and develop themselves (Withnall, 2010). Studies (see later and in Andersson & Tösse, 2014) show that the elderly themselves firmly believe in activity as necessary for successful ageing. It is hardly incidental that the general acceptance of the activity theory coincided with the worldwide proliferation of universities of the third age, and in USA Lifelong Learning Institutes and Elderhostels (Tösse, 2014). The activity theory becomes, so to speak, confirmed by the elderly themselves, who more than ever before demand learning activities, and constitutes a rationale for later life learning by acting and expressing their needs and rights.

#### Continuity theory

A third perspective on successful and productive ageing falls within continuity theory of ageing as articulated by Atchley in the 1980s (Atchley, 1989). According to this theory, the basic personality, attitudes and behaviour remain constant or at least show considerable consistency, throughout a person's lifespan, despite significant changes in, for instance, health and social circumstances. Those who age most successfully are, according to continuity theory, people who carry forward the habits, preferences, lifestyle and relationships from the earlier life into their later life. It is not the particular level of activity that determines one's life satisfaction in later life, it is rather how activities and lifestyles are continuation of earlier ones. Continuity theory states that, with age, we become more of what we already were when younger. Our central personality characteristics become more pronounced, and core values more salient with age (Hooyman & Kiyak, 2009). This is part of internal continuity, which can be assessed in terms of how we maintain our way of thinking and meaning making. External continuity can be observed through the degree of consistency over time of our social roles, activities and relationships (Bond & Corner, 2004).

The reasons behind the growing number of older participants in Nordic popular adult education and special provisions like universities of the third age are congruent with activity and continuity theories, but weaken the credibility of the disengagement theory (Andersson & Tösse, 2014). The continuity theory becomes ambiguous if we take into account what longitudinal studies have demonstrated, namely that

variability increases with age on a number of characteristics. According to Dannefer (2003), these variations can be explained in terms of cumulative advantage and disadvantage, which affect individuals as well as societies, reflecting differences between societies and economic and welfare state policies. If the theory of cumulative advantage and disadvantage can account for differential ageing trajectories the continuation of one's life does necessarily not lead to successful ageing.

#### Life course perspectives

Through life course perspectives, we may achieve insights into the motives for participation and the meaning learning has for older people. Life course is a metaphor but we use it here as a theoretical perspective or orientation for acquiring knowledge of human life. The study of ageing within a life course has indeed become a meeting point for interdisciplinary research in gerontology, adult learning and adjacent fields (Levy, 2005). In our context, these studies have provided additional insights into the learning processes in later life. Taking a life course perspective means seeing life from an individual and subjective position rather than framing life in terms of social structures. Central within the life course perspective is that human development and ageing are lifelong processes. Another principle is that of linked lives, i.e. that our lives are lived interdependently, and the social-historical influences are expressed through a network of relationships (Elder, Johnson & Crosnoe, 2003). A third is the claim on human agency and that individuals construct their own life course through the choices and actions they take within the opportunities and constraints of history and social circumstances (Marshall, 2009). Accordingly, the life course perspective coincides with a constructivist perspective on human beings. Even the words old and elderly are social constructions. Taking this standpoint, we can conclude – and are supported by some research – that it is the various effects of ageing and not necessarily the chronological age that are the determinants of life. The relationship in a welfare state between age and participation in working life and in society is a social constructed experience and process (Phillipson, 2009; Walker, 2009).

Within the life course approach there is, however, a disagreement between those who describes life in terms of distinctive stages or phases and those who, like Field (2012), point to the fact that complex social and economic trends are now tending to erode the boundaries between age-related life stages. Both may, however, add to a fuller description of rationales for learning in later life. Among the most well-known stage theories is Erikson's psychosocial life span theory in which life is separated into eight phases (Erikson, 1980). Erikson's eight phases end with mature adulthood in which the psychosocial crisis the individual is confronted with concerns ego identity and the development of generativity and integrity. Towards the end of his life, Erikson, together with his wife Joan, constructed a ninth stage, *gerotranscendence*, for the latest phase of life (Erikson & Erikson, 1997). Maslow originally used the word transcendence when he revised his hierarchy of needs and suggested transcendence as a natural extension of self-actualization. For Maslow, transcendence was a result of accumulated wisdom and experience and pointed to how people could move beyond time, culture, self and others (McCarty

& Bockweg, 2013). Joan Erikson indicated that this state of transcendence was something to be achieved by older people. It required a stage where people were set free from daily cares and oriented themselves towards finding inner peace and satisfaction. It could also mean a tendency towards spirituality and going beyond the here and now and the rational and material world. In this way, her thinking falls within the theory of disengagement. But gerotranscendence also implied activity as it could even mean, Erikson described, "a regaining of lost skills, including play, activity, joy and song, and, above all, a major leap above and beyond the fear of death" (Erikson & Erikson, 1997, p. 128).

It is, however, the Swedish researcher in gerontology Tornstam (2005a; 2005b), who has elaborated a theory of gerotranscendence. Tornstam views development in later life as a natural progression towards maturation and wisdom, which lead to satisfaction and harmony. In Tornstam's theory of *gerotranscendence*, older age represents a qualitatively different developmental stage characterized by a transformation into a new and wiser way of seeing life and the whole world. He strongly believes in the possibilities of successful and positive ageing, which he equates with 'spiritual' ageing and leading to a phase of wisdom.

Several others point to wisdom as a specific characteristic of old age, but not for all, rather, it may be seen as the ultimate possible achievement of a normal person's growth (Trowbridge, 2007). Wisdom is, however, a complex concept. It can be defined in terms of different dimensions and aspects and be separated into personal and general wisdom. The personal aspect is associated with a developmental stage achieved by age and describes the mature personality or the endpoint of personal growth. Wisdom in the personal sense is a result of crystallized intelligence, which relates to the accumulated knowledge and skills that may increase with age. In the general sense, wisdom is associated with fluid intelligence, which reflects the genetic-biological determinants. Those who have acquired general wisdom are supposed to have reached this stage less as a result of age but rather by having genetic-based abilities, deep knowledge and sound judgment (Staudinger & Dörner, 2007). Research indicates, however, that social processes rather than age mainly affect the development of wisdom (Ardelt, 2010).

More recently, Cohen (2005) suggests a theory that emphasizes the positive aspects of later life. He presents a four-stage account of psychological development of the mature adult. The stages have distinct characteristics but progress from one stage to another is not always linear and the stages overlap: *Midlife reevaluation* (ages 40-65), *Liberation phase* (50s through the 70s), *Summing up* (late 60s through 70s-80s) and finally *Encore phase* from the 70s onwards when major life themes are re-stated and re-affirmed (Cohen, 2005). Cohen describes life as being fuelled with an 'inner push' and argues that retirement can in many ways represent a liberation phase, a time to experiment, innovate and skirt round convention in order to explore new paths to creativity. Learning, in whatever form, plays an important role in this (Withnall, 2012). With reference to studies of how the brain change as we age, he claims that the brain, if properly stimulated by activity, is not losing neurons and getting old, it is also developing. His positive message is that older

people have a “developmental intelligence” in terms of three forms of thinking that actually improve with age; “relativistic thinking”, “dualistic thinking” and “systematic thinking” (Cohen, 2005).

Another theory within the lifespan approach, but not restricted to age, is the above-mentioned selective optimization with compensation theory developed by Baltes and others in the 1990s. The empirical basis of the theory is observations that when individuals reach states of increased vulnerability, they invest in efforts that are oriented explicitly towards regulating and compensating such losses and deficits. Baltes identified three fundamental mechanisms or strategies of life management and successful ageing: selection, optimization and compensation (SOC).

*Selection* refers to the process of specifying particular sets of pathways of development, which implies the narrowing down of alternatives that the scope of biocultural plasticity would in principle permit. For the elderly, it means focusing on fewer domains of functioning or areas of knowledge, skills and activities that they would try to maintain for as long as possible as compatible with biological ageing. Selection can take the form of either elective selection, which is driven by goals, or loss-based selection, which is the response to loss of potentials to reach desirable goals.

*Optimization* refers to the acquisition, application, coordination and refinement of means that are involved in attaining higher levels of functioning. This is what we do in the deliberate practice of skills in, for instance, sports, health, work and education in order to augment or enrich our general reserves and thus maximize our chosen life course. For older people, this means using one’s abilities and skills through the application of residual learning abilities.

*Compensation* refers to the process of counteracting losses in means previously operative in goal attainment and making up for lost abilities by using alternative or substitutive means to obtain functioning.

The SOC processes may be more or less active or passive, conscious or unconscious, and internal or external. This means that they can vary greatly through the life course, but are assumed, according to Baltes, to be universal. Research indicates that as a developmental construct SOC change with age. Generally, the processes peak in mid adulthood and only elective selection continues to increase moderately in older adulthood (Baltes, Freund & Li, 2005; Ouwehand, Denise & Bensing, 2007). But importantly, there is evidence that people who engage in SOC behaviour show more adaptive outcomes and report higher wellbeing and life satisfaction (Baltes et al., 2005). Studies so far suggest that older people direct their resources to those domains of functioning that are important and have high priority for them. It is also interesting to note, from research, that despite the inevitable losses and negative aspects of ageing, many old people maintain a subjective feeling of wellbeing and successful ageing. One example is the study of 854 people by Bowling & Dieppe (2005). 75 per cent of them rated themselves as ageing successfully ‘very well’ or ‘well’. These positive rates of subjective feelings indicate that successful ageing and wellbeing is not about having to face any decline and losses, but about how people manage to deal with these negative changes.

In addition to the SOC strategies, researchers have acknowledged the important role of preventive actions and activities for successful ageing. Already in 1951, J. Paulus suggested that “successful aging must be prepared long in advance; a happy old age is the criterion and reward of a well conducted life” (Ouwehand et al., 2007, p. 879). Later, Aspinwall and Taylor (1997) introduced the concept of proactive coping, which is a sign of wisdom. It refers to the efforts people make to prevent potential losses and stressors from occurring or to minimize their effects. Proactive coping is a strategy for counteracting stressors at an early stage and includes corrective actions in order to reduce the risk of age-related loss of resources. A number of researchers (see Ouwehand et al., 2007) emphasise preventive strategies as being important for successful ageing.

## POLICY RESPONSES TO AGEING

The demographic changes are an economic challenge to society but from the 1980s, a number of policy responses with a wider perspective also appeared. On the global scale, one of the first was the recommendation at the United Nations World Assembly on Ageing in 1983 to acknowledge education “as a basic human right ... and available without discrimination against the elderly” (UN, 1983, p. 38). Moreover, “expenditure on the ageing should be considered as a lasting investment” (p. 14). Principles for Older People, adopted in 1991 by the United Nations General Assembly, focused on independence, participation, care, self-fulfillment and dignity. To promote these principles, the UN declared 1999 as the international year of older people. At the Second United Nations World Assembly on Ageing in 2002, the World Health Organization worked out an International Plan of Action on Ageing. Defining older people as those aged 60+, this plan was based on the concept of ‘active ageing’, referred to above, as a way of enhancing quality of life. The WHO focus was on health, security and participation – the latter meaning opportunities and support for participation in lifelong learning for both men and women as they grow older (Withnall, 2010). In educational policy all over the world, lifelong learning had now become essential for modern life and EU declared that it should embrace all people from cradle to grave.

The concern of learning in later life was highlighted by the EU in its publication *Adult learning: It is never too late to learn* (2007) and the subsequent *Action plan on adult learning* (2007). One result is a range of transnational Grundtvig-funded projects that focus on various aspects of learning in later life (EU, 2010). Finally, we should mention that 2012 was the European Year for Active Ageing and Solidarity between Generations.

Despite there being a major policy focus on older learning, the social justice model and the latter end of lifelong learning spectrum have received little attention other than lip service, Withnall (2010) says. In her opinion, older people’s access to learning opportunities has never been genuinely seen as a focus for educational investments. Funding of education is extremely skewed as regards distribution among age groups, as illustrated by Schuller and Watson (2009). For every GBP 55

spent on learning in England, GBP 1 was allocated to the 50-74 groups, and only 29 pence was spent on the 75+ groups. These researchers claim that there is a massive under-utilisation of older adults' mental capital and they suggest that learning policy should treat 75 years as the normal upper age limit for economic activity (Behrman, 2008; Schuller & Watson, 2009).

## THE WIDER BENEFITS OF LEARNING

The policy responses to ageing in the 1980s and 1990s shifted strategic planning from a demand-oriented approach to a rights-based approach. More recently, we can see another change of focus within policy and practice from rights of every citizen to quality of life in older age (Luppi, 2009). It has been demonstrated in a number of studies that there is a strong link between participation in learning and wellbeing as reported by the learners themselves (Field, 2009; Jenkins, 2011). Indeed, wellbeing seems to be "among the most important outcomes of adult learning", Field says (2009, p. 177). Wellbeing is desirable in itself, but has further consequences for learning as it will stimulate continuing learning. Moreover, recent studies in the UK and elsewhere of the wider benefits of learning clearly indicate many benefits that directly or indirectly influence wellbeing, i.e. self-efficacy and confidence, autonomy, social competences, civic engagement, sense of agency, empowerment or control over one's own life and health maintenance (Field, 2009). In particular, it has been highlighted that education and leisure activities seem to be important factors in helping to prevent illness in later life (Withnall, 2010). But although much research points to a high correlation between education and health, it is not always possible to conclude that learning is the primary cause of these benefits. We must be aware of the fact that the documented links are found on the aggregate level, they can arise from some unobserved third factor or can be explained in terms of cumulative effects. All in all, the conclusion from the available studies is, nevertheless, that adult learning has positive direct effects on wellbeing (Field, 2009). This result relates to all ages but constitutes not least one of the important rationales for learning in later life.

## CAN OLDER PERSONS LEARN?

One of the stereotypical conceptions of older persons is expressed by the saying that one cannot teach an old dog new tricks. In fact, this has been partly supported by research. Thorndike, who wrote one of the first scientific reports on adult learning, proved that adults could learn but the ability to learn, especially mechanical learning, gradually diminished from the age of 40 (Thorndike et al., 1928). The studies of the development of intelligence by Wechlers, published in 1958, drew a similar conclusion (Haugen & Nygård, 2003). However, later studies have showed that the decline of mental abilities starts much later. Moreover, the decline in adulthood seems to be attributed to lack of use and exercise. Some studies even indicate possibilities of reversing the tendencies of deterioration. The living environment has an impact and the challenges one is exposed to in working life and



leisure time may influence the age-related cognitive decline (Fry, 1992; Schaie, 1994, 2010; Fisher & Wolf, 2001). Moreover, impairment does not affect all mental areas equally and there are strikingly large individual variations. It is primarily biologically based fluid intelligence that is reduced with age. The culturally based crystallized intelligence has a longer duration. This latter type can be associated with practical intelligence that concerns the ability to employ mental skills in everyday life. If speed does not count, the crystallized and practical abilities are more important for competences in daily life than fluid intelligence, Fry (1992) claims. A Norwegian longitudinal study of an age cohort, which Sol Seim started in 1939, found that health was a more decisive factor than age for explaining the decline of examined intelligence (Haugen & Nygård, 2003). Similar results have been reported elsewhere (Fry, 1992). The conclusion from a number of studies is that up to the 70s, age has little significance for intelligence and mental abilities (Kliegel & Altgassen, 2006; Jarvis, 2010). If so, and if mental abilities can be maintained longer by learning and training, we have an additional important rationale for learning in later life. Studies of universities of the third age and statements from older participants in adult education also indicate that maintaining cognitive functions constitutes a central motivation for older learners (Andersson & Tösse, 1914).

## SUMMARY

In this study, we have discussed a number of rationales for learning in later life. The attention given to older learners has been accentuated by demographic changes, as one third of the population in industrialized countries will be retirees. An increasing number of healthy and active people will enter the so-called third age and would like to live like younger people, continuing to learn and develop themselves. The social theories and studies of the life course indicate that the basic predisposition to learn exists in the human being and endures throughout the course of life. Studies clearly demonstrate that participation in learning activities and adaptive development as theorized within life course perspectives meet the needs of older people and promote their wellbeing and feeling of successful ageing. Theories and research provide a strong rationale for older learning since learning is a phenomenon that accompanies the individual at all stages of life. There is hardly any optimum or peak age for learning, nor is there any single age period that affects an individual's development more than others. In every phase of life, we can find specific learning tasks and significant experiences resulting from change and growth that the individual will encounter and be challenged by. Therefore, the idea of constant learning and development, Luppi (2009, p. 245) says, "leads us to consider old age as a life phase characterized by change rather than stagnation". Activity and continuity theory point to the importance of continuing activity and learning as a prerequisite for successful ageing. Recent research on mental development indicates that activity and mental challenges may counteract early cognitive impairment, and presents an optimistic message of possibilities for learning well into a high age. These rationales for later life learning seem to have

become part of common knowledge and are adopted by the elderly themselves. In a number of studies, the learning motives, the eagerness to learn more and maintain an active mind rank highest among the reported motivation for older people's continuing studies and participation in learning activities (Mehrotra, 2003; Luppi, 2009; Withnall, 2010).

In brief, the changing demographic structure of the world's population together with the development of research and theory in gerontology and adult education provide a number of empirically based as well as normative based rationales for learning in later life. These rationales have entered the field of policy as demonstrated in recent policy documents. Rhetorically the policy aims to meet the needs of the elderly, admitting their right to education and learning and to promote their quality of life in accordance with a commitment to lifelong learning for all. These ideals form a normative rationale saying that as long as people have the capacity, the resources and the necessity to learn, lifelong learning encompassing the continuum from formal to informal learning should be imperative for all regardless of age. Funding for older learners is, however, marginal, and some claim that the promise of lifelong learning for all, from cradle to grave, is no more than lip service. After all, "the field of later life education is still in its infancy" as Hebestreit says (2006, p. 86). It remains to see whether the power of the discussed rationales will manage to develop later life learning (conceptualized as geragogy?) as a speciality of adult learning, fully incorporate older learning within lifelong learning or lose importance in favour of a stronger emphasis on the workable and economic productive adult.

## REFERENCES

- Alheit, P. (2005) Stories and structures: An essay on historical times, narratives and their hidden impact on adult learning. *Studies in the Education of Adults*, 37(2), 201-212.
- Andersson, E. & Tösse, S. (2014) Särskilda studieverksamheter för äldre deltagare – om framväxten och utvecklingen av senioruniversitet. In *Årsbok om folkbildning* (p. 26-47). Stockholm: Föreningen för folkbildningsforskning.
- Ardelt, M. (2010) Age, Experience, and the Beginning of Wisdom. In D. Dannefer & C. Phillipson (eds.), *The Sage Handbook of Social Gerontology* (p. 306-316). London: Sage.
- Aspinwall, L.G. & Taylor, S.E. (1997) A stitch in time: Self-regulation and proactive coping. *Psychological Bulletin*, 121(3), 417-437.
- Atchley R.C. (1989) A continuity theory of normal aging. *The Gerontologist*, 29(2), 183-190.
- Atchley, R.C. (n.y) *Thoughts on conscious aging*. Retrieved June 3, 2013, from <http://www.consciousaging.com>.
- Baltes, P.B. & Baltes, M.M. (1990) *Successful aging: perspectives from the behavioral sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baltes, P.B., Freund, A.M. & Li, S.-C. (2005) The Psychological Science of Human Ageing. In M.L. Johnson (ed.), *The Cambridge Handbook of Age and Ageing* (p. 47-70). Cambridge: Cambridge University Press.
- Behrman, J.R. (2008) *Mental capital and Wellbeing: Making the most of ourselves in the 21st century*. Retrieved November 30, 2013, from <http://www.foresight.gov.uk>.
- Bond, J. & Corner, L. (2004) *Quality of life and older people*. Maidenhead: Open University Press.
- Bowling, A. & Dieppe, P. (2005) What is successful ageing and who should define it? *British Medical Journal*, 331, 1548-1551.
- Cohen, G.D. (2005) *The mature mind: the positive power of the aging brain*. New York: Basic Books.
- Cole, T.R. & Sierpina, M. (2007) Humanistic Gerontology and the Meaning(s) of Aging. In K. F. Ferraro & J. Wilmoth (eds.), *Gerontology: Perspectives and Issues* (p. 245-263). New York: Springer.
- Dannefer, D. (2003) Cumulative Advantage/Disadvantage and the Life course: Cross-Fertilizing Age and Social Science Theory. *Journal of Gerontology*, 58 (6), 327-337.
- Elder, G.H., Johnson, M.K. & Crosnoe, R. (2003) The emergence and development of life course theory. In J.T. Mortimer & M.J. Shanahan (eds.), *Handbook of the life course* (p. 3-19). New York: Kluwer Academic/Plenum Press.
- Erikson, E.H. (1980) *Identity and the life cycle*. New York: Norton.
- Erikson, E.H. & Erikson, J. (1997) *The Life Cycle Completed*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- EU (2010) Grundtvig: practical learning for adults. Retrieved February 11, 2013, from [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/grundtvig\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/grundtvig_en.htm).
- European Commission (2006) *It is never too late to learn*. 23.10.2006 COM (2006) 614 final.
- Ferraro, K.F. & Wilmoth, J. (eds.) (2007) *Gerontology: Perspectives and Issues*. New York: Springer.
- Field, J. (2009) Good for your soul? Adult learning and mental well-being. *International Journal of Lifelong Education*, 28(2), 175-191.
- Field, J. (2012) Lifelong learning, Welfare and Mental Well-being into Older Age: Trends and Policies in Europe. In G. Boulton-Lewis & M. Tam (eds.), *Active Ageing, Active Learning* (p. 11-20). Dordrecht: Springer.

- Findsen, B. & Formosa, M. (2011) *Lifelong Learning in Later Life*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Formosa, M. (2002) Critical gerogogy: Developing practical possibilities for critical educational gerontology. *Education and Ageing*, 17(3), 73-86.
- Fisher, J.C. & Wolf, M.A. (2001) Older adult Learning. In A.L. Wilson & E.R. Hayes (eds.), *Handbook of Adult and Continuing Education* (p. 480-492). San Francisco: Jossey-Bass.
- Fjord Jensen, J. (2001) Den fjerde alder – aldersbølgen og en ny voksenkultur. In B.G. Hansen et al. (eds.), *Voksenliv og læreprosesser i det moderne samfund* (p. 187-201), København: Gyldendal uddannelse.
- Friedan, B. (1993) *The fountain of age*. New York: Simon & Schuster.
- Fry, P. S. (1992) A consideration of cognitive factors in the learning and education of older adults. *International Review of Education*, 38(4), 303-325.
- Global AgeWatch Index (2013) Retrieved November 30, 2013, from <http://www.helpepage.org/resources/publ>.
- Haugen, P.K. & Nygård, A.-M. (2003) *Tenåringen blir 74 år. Intellektuell utvikling gjennom livslopet*. Oslo: Nasjonalt kompetansesenter for aldersdemens.
- Havighurst, R.J. (1961) Successful aging. *The Gerontologist*, 1, 8-13.
- Havighurst, R.J. (1972) *Developmental tasks and education*. New York: David McKay.
- Hebestreit, L.K. (2006) *An Evaluation of the Role of the University of the Third Age in the Provision of Lifelong Learning*. Dr. thesis at the University of South Africa.
- Hendricks J. & Hatch, L.R. (2005) Lifestyle and Aging. In R.H. Binstock & L.K. George (eds.), *Handbook of aging and the Social Sciences* (p. 301-319). Burlington, MA: Academic Press.
- Hooyman, N.R. & Kiyak, H.A. (2009) *Social Gerontology*. Boston: Pearson.
- Jarvis, P. (2010) The Age of Learning: Seniors Learning. In K. Rubenson (ed.), *Adult Learning and Education* (p. 167-170). Oxford: Elsevier.
- Jenkins, A. (2011) Participation in learning and wellbeing among older adults. *International Journal of Lifelong Education*, 30(3), 403-420.
- Kim, A. & Merriam, S.B. (2004) Motivations for learning among older adults in learning in retirement institute. *Educational Gerontology*, 30(6), 441-455.
- Kliegel, K. & Altgassen, M. (2006) Individual Differences in Learning Performance: The Effects of Age, Intelligence, and Strategic Task Approach. *Educational Gerontology*, 32(2), 111-124.
- Lee, P.-L., Lan, W. & Yen, T.-W. (2011) Aging Successfully: A Four-Factor Model. *Educational Gerontology*, 37(3), 210-227.
- Levy, R. (ed.) (2005) *Towards an interdisciplinary perspective on the life course*. Amsterdam: Elsevier.
- Luppi, E. (2009) Education in old age: An exploratory study. *International Journal of Lifelong Education*, 28(2), 241-276.
- Lynott, R.J. & Lynott, P.P. (1996) Tracing the Curse of Theoretical Development in the Sociology of Aging. *The Gerontologist*, 36(6), 749-760.
- Mannheimer, R.J. (2007) Education and Aging. In J.E. Birren (ed.), *Encyclopedia of Gerontology*. Second edition (p. 463-475). Oxford: Elsevier.
- Marshall, V. W. (2009) Theory Informing Public Policy: The Life Course Perspective as a Policy Tool. In V.L. Bengtson et al. (eds.), *Handbook of Theories of Aging* (p. 573-593). New York: Springer.
- Marshall, V.W. (2011) *Risk, vulnerability, and the life course*. LIVES working paper 2001/1. Retrieved August 14, 2013, from <http://www.lives-nccr.ch/en/publication/risk-vulnerability-and-life-course-n126>.

- McCarthy, V.L. & Bockweg, A. (2013) The Role of Transcendence in a Holistic View of Successful Aging. *Journal of Holistic Nursing*, 31(2), 84-92.
- Mehrotra, C.M. (2003) In defense of offering educational programs for older adults. *Educational Gerontology*, 29(8), 645-655.
- Moody, H. R. (2003) *Conscious Aging*. Retrieved June 3, 2003, from <http://hrmoody.com/art4.html>.
- Nordisk Statistisk Årsbok (2011) (Nord 2011:001). København: Nordisk Ministerråd.
- Ouwehand, C., Denise, T.D. & Bensing, J.M. (2007) A review of successful aging models. *Clinical Psychology Review*, 27(8), 873-884.
- Phillipson, C. (2009) Reconstructing Theories of Aging: The Impact of Globalization on Critical Gerontology. In V.L. Bengtson et al. (eds.), *Handbook of Theories of Aging* (p. 615-628). New York: Springer.
- Rowe, J.W. & Kahn, R.L. (1997) Successful aging. *The Gerontologist*, 37(4), 433-440.
- SCB (2012) Retrieved September 4, 2012, from <http://www.scb.se>.
- Schaie, K.W. (1994) The Course of Adult Intellectual Development. *American Psychologist*, 4, 304-313.
- Schaie, W. (2010) *Adult cognitive Development from a Lifespan Developmental Perspective*. Retrieved May 28, 2013, from <http://repository.meisei-u.ac.jp/.../no.../J-snrNo028a02.pdf>.
- Schroots, J.J.F. (2007) Theories of Aging: Psychology. In J.E. Birren (ed.), *Encyclopedia of Gerontology* (p. 611-620). Oxford: Academic Press, Elsevier.
- Schuller, T. & Watson, D. (2009) *Learning through life*. Leicester: NIACE.
- Staudinger, U.M. & Dörner, J. (2007) Wisdom. In J.M. Birren (eds.), *Encyclopedia of Gerontology* (p. 674-683). Oxford: Academic Press, Elsevier.
- Swindell, R. (2012) Successful Ageing and International Approaches to Later-Life Learning. In G. Boulton-Lewis & M. Tam (eds.), *Active Ageing, Active Learning* (p. 35-63). Dordrecht: Springer.
- Thorndike E. L., Bregman, E. O., Tilton, J. W. & Woodyard, E. (1928) *Adult Learning*. New York: Macmillan.
- Tornstam, L. (2005a) *Gerotranscendence. A Developmental Theory of Positive Aging*. New York: Springer.
- Tornstam, L. (2005b) *Åldrandets socialpsykologi*. Stockholm: Norstedts Akademiska Forlag
- Trowbridge, R.H. (2007) Wisdom and lifelong learning in the twenty-first century. *London Review of Education*, 5(2), 159-172.
- Tøsse, S. (2014) Læring for eldre. In T. Strand (ed.), *Folkedanningens vandringer. Folkeuniversitetet 150 år*. Oslo: Fagbokforlaget.
- UN (1983) *Vienna International Plan of Action on Ageing*. Austria: United Nations.
- Walker, A. (2009) Aging and social policy: Theorizing the social. In V.L. Bengtson et al. (eds.), *Handbook of Theories of Aging* (p. 595-613). New York: Springer.
- WHO (2002) *Active ageing: A policy framework*. Geneva: WHO.
- Withnall, A. (2010) *Improving Learning in Later Life*. London: Routledge.
- Withnall, A. (2012) Lifelong or Longlife? Learning in the Later Years. In D.N. Aspin et al. (eds.), *Second International Handbook of Lifelong Learning* (p. 649-664). Dordrecht: Springer.
- Wolf, M.A. (2012) The older adult in education. In P. Jarvis & M. Watts (eds.), *The Routledge International Handbook of Learning*. London: Routledge.
- Wolf, M.A. & Brady, E.M. (2010) Adult and continuing education in relation to an ageing society. In C. Kasworm, J. Ross-Gordon & A. Rose (eds.), *The 2010 handbook of adult and continuing education*. New York: Sage Press.

#### **PRENUMERATION OCH BESTÄLLNING**

ÅRSPRENUMERATION, ORGANISATIONER OCH INSTITUTIONER:  
450 KR + FRAKTKOSTNAD  
(TVÅ EXEMPLAR AV VARJE NUMMER INGÅR)

LÖSNUMMER, ORGANISATIONER OCH INSTITUTIONER:  
200 KR + FRAKTKOSTNAD.

ÅRSPRENUMERATION, PRIVATPERSONER:  
400 KR INKLUSIVE MOMS + FRAKTKOSTNAD.

LÖSNUMMER PRIVATPERSONER:  
200 KR INKLUSIVE MOMS + FRAKTKOSTNAD.

SKRIFTSERIEN UTKOMMER MED 1-2 NUMMER PER ÅR.

KONTAKT, PRENUMERATIONSÄRENDEN:  
UTBILDNING-OCH-LARANDE@HIS.SE



HÖGSKOLAN  
I SKÖVDE

UTBILDNING & LÄRANDE  
VOL 8, NR 1 2014

VILKA BETYDELSER HAR INTERNET FÖR ORGANISERADE  
KVINNOR INOM KVINNORÖRELSEN I ECUADOR?  
*Maria Svenning & Henrik Nordvall*

WIKIPEDIA SOM LÄRKONTEXT – ETT RESONEMANG  
OM HUR ENGAGEMANGET I WIKIPRODUKTIONEN BIDRAR  
TILL DET LIVSLÅNGA LÄRANDET  
*Maria Mattus*

RATIONALES FOR LEARNING IN LATER LIFE  
*Sigvart Tøsse*