

Livslångt lärande -

Genom livslång vägledning

Lillemor Bäcke och Miriam Skoog

Institutionen för pedagogik och didaktik
Examensarbete 15 hp
Livslångt lärande - Genom livslång vägledning
Studie- och yrkesvägledarprogrammet (180 hp)
Vårterminen 2022
Handledare: Henrik Furst
Examinator: Fredrik Hertzberg
English title: Lifelong learning – Through lifelong guidance



Stockholms
universitet

Livslångt lärande -

Genom livslång vägledning

Lillemor Bäcke och Miriam Skoog

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka hur studie- och yrkesvägledare som arbetar med långtidsarbetslösa uppfattar fenomenet livslångt lärande. Uppfattningarna leder oss mot en djupare förståelse för hur fenomenet livslångt lärande konstrueras och hur denna konstruktion formar den praktik där studie- och yrkesvägledaren och den arbetslöse befinner sig.

För att fånga dessa uppfattningar av livslångt lärande utgår studien från en fenomenografisk ansats och empirin samlas in genom intervjuer med åtta studie- och yrkesvägledare som arbetar med individer i långtidsarbetslöshet. Studiens resultat visar på att konstruktionerna kring fenomenet livslångt lärande hos respondenterna innehåller uppfattningar om livslångt lärande som ett verktyg till den ekonomiska utvecklingen i vårt land. Inbyggt i denna konstruktion återfinns även uppfattningar om en idealbild kring hur individer ska kunna ta del av den del av det livslånga lärande som erbjuds inom ramen för utbildning eller arbete. För de individer som befinner sig i långtidsarbetslöshet och faller utanför denna ram blir studie- och yrkesvägledaren en central person.

Studie- och yrkesvägledarens konstruktioner av livslångt lärande påverkar den professionella praktiken vilket behöver synliggöras och reflekteras kring.

Nyckelord

livslångt lärande, långtidsarbetslöshet, sysselsättning, studie- och yrkesvägledare, fenomenografi

Lifelong learning -

Through lifelong guidance

Lillemor Bäcke och Miriam Skoog

Abstract

The purpose of this study is to investigate how study and career counsellors who work with the long-term unemployed perceive the phenomenon of lifelong learning. The perceptions lead us to a deeper understanding of how the phenomenon of lifelong learning is constructed and how this construction shapes the practice where the study and career counselor unemployed are.

To capture these perceptions of lifelong learning, the study is based on a phenomenographic approach and the empirical data is collected through interviews with eight study and career counsellors who work with individuals in long-term unemployment. The results of the study show that the constructions around the phenomenon of lifelong learning in the respondents contain perceptions of lifelong learning as a tool for the economic development in our country. Built into this construction are also perceptions of an ideal picture of how individuals should be able to take part in the part of life-long learning that is offered within the framework of education or work. For those individuals who are in long-term unemployment and fall outside this framework, the study and career counsellor becomes a key person. The study and career counselor's constructions of lifelong learning affect professional practice, which need to be made visible and reflected on.

Keywords

lifelong learning, long-term unemployment, employment, study and career counsellors, phenomenography

Förord

Syftet med denna studie är att undersöka hur studie- och yrkesvägledare som arbetar med arbetslösa uppfattar fenomenet livslångt lärande. Vårt intresse för begreppet bottnar i dess ständiga närvaro under vår utbildning och hur detta framträdande begrepp tar sin plats i vår egen framtid inom professionspraktiken. Tack till våra respondenter som gjorde denna studie möjlig att genomföra. Vi är tacksamma för ert engagemang kring detta begrepp som gjorde att ni så gärna ville delta. Ett stort tack även till vår handledare som ledde in oss i nya rum för forskningens möjligheter, som till en början framkallade överväldigande känslor men som successivt utvecklades till en mycket givande och lärorik resa. Slutligen ett tack till våra familjer som peppat och stått ut med bitvis prioritering av färdigställandet av detta arbete.

Lillemor Bäck och Miriam Skoog, juni 2022

Reflektion och beskrivning av författarnas insatser i studien

Under uppsatsens arbete vi befunnit oss på olika orter vilket har medfört att vi haft kontakt via digitala möten och arbetat i gemensamma dokument. Inledningsvis startades arbetet upp gemensamt kring val av undersökningsområde och metod. Det följdes av individuell sökning av tidigare forskning men vi slog oss samman ganska tidigt för att hjälpas åt med det. Vi har växelvis arbetat enskilt och gemensamt med inledningen och problemformuleringen och till större delen i avsnittet för den tidigare forskningen. Vi har till viss del delat upp skrivandet av texten så att vi ansvarat för olika delar som exempelvis teori och metod. Då dessa delar är så tätt sammankopplade ville vi se delarna ur separat fokus för att sedan föra samman delarna och bearbeta dem gemensamt. Då vi har haft löpande diskussioner kring vad som ska vara med i uppsatsen så har vi växelvis arbetat med de olika delarna. I resultatdelen har vi delat upp skrivandet så att det skulle bli en jämn fördelning men vi har hela tiden samtalat kring innehållet då det är en betydande del i den fenomenografiska ansatsen. Detsamma gällde för diskussionen som skrevs gemensamt under tiden som arbetet fortlöpte.

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1 Syfte och frågeställningar	8
2. Tidigare forskning	9
2.1 Litteratursökning	9
2.2 Introduktion till tidigare forskning	9
2.3 Livslångt lärande ur ett samhällsperspektiv	10
2.4 Livslångt lärande ur ett individperspektiv	10
2.5 Hur vägledningen synliggörs i tidigare forskning	11
2.6 Sammanfattning av tidigare forskning	11
3. Teori	13
3.1 Fenomenografisk ansats	13
4. Metod	14
4.1 Forskningsdesign	14
4.2 Datainsamlingsmetod	14
4.3 Urval	15
4.4 Genomförande	15
4.5 Intervjuguide	16
4.6 Databearbetning och analys	17
4.7 Etiska överväganden	17
4.8 Metoddiskussion	18
5. Resultat	19
5.1 Livslångt lärande - medel och mål	19
5.1.1 Kategori 1: Individens personliga utveckling och Kategori 2: Livslångt lärande för att uppnå samhälleliga mål	19
5.2 Livslångt lärande - utmaningar för samhälle och individ	20
5.2.1 Kategori 3: Utmaningar på individuell nivå	21
5.2.2 Kategori 4: Utmaningar beroende av samhällsnivå	22
5.3 Livslångt lärande - förutsättningar och ansvar	24
5.3.1 Kategori 5: Förutsättningar på individnivå	24
5.3.2 Kategori 6: Förutsättningar skapade på samhällsnivå	26
5.3.3 Kategori 7: Dialogen mellan förutsättningar och ansvar	28
5.4 Livslångt lärande begreppets funktion	29
5.4.1 Kategori 8: Användningen av termen livslångt lärande	30
5.4.2 Kategori 9: Fenomenet livslångt lärande i praktiken	31
5.5 Sammanfattning och slutsats	33
6. Diskussion	35
Referenser	37

Bilagor.....	40
Bilaga 1 Tabell tidigare forskning.....	40
Bilaga 2 Missivbrev.....	43
Bilaga 3 Intervjuguide	44

1. Inledning

Livslångt lärande är något som traderas i kretsarna av studie- och yrkesvägledare, ofta som en väg för individers egen utveckling och möjligheter på arbetsmarknaden vilket betyder att det är något som man behöver förhålla sig till i professionen. Fenomenet livslångt lärande är också centralt för policys på olika nivåer och används där för att påverka människor att handla på ett visst sätt som gynnar samhället och den ekonomiska utvecklingen. Långtidsarbetslöshet* är ett mörkt moln på den ekonomiska himlen i vårt land och livslångt lärande ses som centralt inom arbetsmarknadspolitiska program, där studie- och yrkesvägledare arbetar med individer i långtidsarbetslöshet. En del av arbetsmarknadspolitiska programmens syfte är att stödja individer med olika svårigheter att komma ut i arbete och att skapa möjligheter så att arbetsgivare kan anställa dessa för att undvika långtidsarbetslöshet. Det syftar också till att motverka arbetskraftsbrist på arbetsmarknaden genom kompetensutveckling för de som deltar i programmen (Mattson & Norberg, 2021).

Livslångt lärande är betydelsefullt för både individ och samhälle för att minska den kostnad som arbetslöshet för med sig. Det kan handla om att landet får minskade skatteintäkter men även ökade utgifter i form av olika bidrag. Även produktion och omsättning av varor och tjänster minskar och är något som sin tur påverkar landets välfärd (Ekonomifakta.se, 2022). Arbetslöshet skapar också individuella kostnader i form av sämre levnadsstandard och dålig hälsa. Enligt folkhälsomyndigheten (2022) har framförallt personer som står utanför arbetsmarknaden ökad risk för ohälsa. De individer som har kunskap och förståelse för det livslånga lärandet har därmed större potential att ta vara på de möjligheter som livslångt lärande innebär och gynna utvecklingen för både sig själv och samhället men kunskapen finns inte hos alla.

Under vår utbildning har vi erfårit att, för många individer i långtidsarbetslöshet befinner sig fenomenet livslångt lärande i ett dunkel och att det stöd som det finns behov av saknas. Den makt och betydelse som fenomenet livslångt lärande har för både samhälle och individ gör denna undersökning relevant. Syftet är att studien ska synliggöra livslångt lärande som fenomen i uppfattningarna hos studie- och yrkesvägledare som befinner sig i detta glapp mellan samhälle och individ. När vi sökte tidigare forskning som behandlar uppfattningen om livslångt lärande ur ett studie- och yrkesvägledarperspektiv visade det sig svårt att finna, detta bidrog till ytterligare ett argument för att undersöka området. Arbetet med denna studie kommer att bidra med kunskap kring uppfattningar från en av de mest centrala aktörerna i sammanhanget livslångt lärande och långtidsarbetslöshet; studie- och yrkesvägledaren.

UNESCO-rapporten "Learning to be" även kallad Faure-rapporten som kom 1972 anses vara en milstolpe i befästandet av fenomenet livslångt lärande och dess utveckling. Syftet med rapporten var att redogöra för den dåvarande situationen samt riktningen för utbildning som en del i samhällsutvecklingen och under de följande tio åren genomfördes arbete med implementering i utbildningsväsendet av fenomenet livslångt lärande (Faure et al., 1972). Rubenson (1996) vars forskning kretsar kring vuxenutbildning och jämlikhet lyfter å sin sida tre principer för livslångt lärande som ytterligare stärkt fenomenet. Den första principen handlar om lärande under hela livstiden, den andra principen innebär att lärandet finns i många olika sammanhang utanför det formella utbildningssystemet och den tredje principen beskriver individens karaktäristika som är helt avgörande för förverkligandet av de två första principerna (Rubenson, 1996). Rubenson delade också in livslångt lärande i två generationer präglade av sina respektive tids traditioner och kultur (Skolverket, 2000). Den första generationen av livslångt lärande, under 1970-talet hade individens självförverkligande i fokus men det gjordes även en bestämning av begreppet utbildning genom indelningen formellt, icke-formellt och informellt lärande. Detta tydliggjorde att det livslånga lärandet är en helhetssyn av individen och inte enbart återkommande utbildning i det formella utbildningssystemet därmed erkändes lärande i flera olika miljöer och det skedde även en expansion av utbildning för vuxna såväl som barn.

Under 1980-talet skiftades fokus för det livslånga lärandet mot politisk-ekonomiska tankar (Rubenson, 1996). Denna övergång som sker från den första till den andra generationens livslångt lärande är en följd av samhällsutvecklingens allt snabbare takt och det är där vi befinner oss även idag vilket gör gällande att den ständiga utvecklingen på arbetsmarknaden skapar fortsatta utmaningar både för individ och samhälle. Därmed är fenomenet livslångt lärande alltjämt högaktuellt och blir något som behöver reflekteras och diskuteras för att i sin tur kunna skifta fokus och anpassas i takt med den föränderliga världen runt omkring oss. Fenomenet behöver förstås i det nutida sammanhanget, men också ges en tydlighet så att alla kan ha nytta av det livslånga lärandet oavsett vilken nivå de befinner sig på. Vi låter en av sin tids mest framstående kulturpersonlighet Esaias Tegnér's bevingade ord sprunget ur hans tal författat till en magisterpromotion år 1820, avsluta denna inledning och låt dem leda er in i läsningen av denna uppsats;

“Vad du ej klart kan säga, vet du ej: med tanken ordet föds på mannens läppar: det dunkelt sagda är det dunkelt tänkta.” Esaias Tegnér (1820)

Uppsatsen består av sex kapitel. Det första leder in i det forskningsfält där livslångt lärande hör hemma. Studier kring livslångt lärande kommer presenteras närmare i det andra kapitlet som behandlar tidigare forskning. För att undersöka livslångt lärande har vi utgått ifrån fenomenografien som både teori och metod. I kapitel tre som behandlar teorin beskriver vi fenomenografins teoretiska antaganden tillsammans med den fenomenografiska ansatsen och i kapitel fyra, i metoddelen beskrivs utifrån fenomenografien och dess ansats hur vi gått tillväga för att samla empirin. Därefter kommer resultaten att presenteras i det femte kapitlet där respondenternas uppfattningar om fenomenet livslångt lärande sammanställs under olika kategorier i enlighet med vald teori och metod. Efter resultatet följer i det sjätte kapitlet en diskussion kring det som framkommit med koppling till den tidigare forskningen följt av hur resultaten besvarar studiens syfte och frågeställningar. Avslutningsvis presenteras förslag till vidare forskning.

*fotnot: I denna studie kommer termen långtidsarbetslöshet förekomma och därmed bör ett förtydligande göras kring definitionen av den. Betydelsen av termen skiljer sig i olika sammanhang men i detta sammanhang förhåller vi oss till långtidsarbetslöshet enligt den internationella definitionen arbetslösa mellan 16–64 som varit inskrivna hos arbetsförmedlingen i minst 12 månader (Arbetsförmedlingen 2021:6)

1.1 Syfte och frågeställningar

Studien undersöker hur studie- och yrkesvägledare som arbetar med människor i långtidsarbetslöshet uppfattar livslångt lärande. Studiens syfte är att bilda en förståelse för studie- och yrkesvägledares konstruktion av fenomenet livslångt lärande och hur detta kan påverka arbetet kring livslångt lärande och arbetslösa. Våra undersökningsfrågor är således:

1. Hur uppfattar studie- och yrkesvägledare fenomenet livslångt lärande?
2. Hur påverkas studie- och yrkesvägledares arbete med långtidsarbetslösas livslånga lärande av den egna uppfattningen av fenomenet livslångt lärande?

2. Tidigare forskning

Den tidigare forskning som vi sökt har utgångspunkt i det vetenskapliga problemet som lyfts fram i studiens syfte. Inledningsvis ges en beskrivning för hur vi genomfört sökning av forskning inom området samt vilka sökvägar och nyckelord som vi använt i sökandet. Därefter ger introduktionen en övergripande bakgrundsbild av fenomenet kopplat till den tidigare forskningen samt dess härkomst och utveckling över tid. I presentationen av den tidigare forskningen har fokusområdet livslångt lärande delats in i de tre temana: *Livslångt lärande ur ett samhällsperspektiv*, *Livslångt lärande ur ett individperspektiv* och *Hur vägledningen synliggörs i forskningen*, och sist i avsnittet finns även en sammanfattning.

2.1 Litteratursökning

Till en början delades sökningen av forskningsartiklar upp mellan författarna och vi arbetade separat på varsitt håll. Detta resulterade i några få artiklar och det visade sig vara svårt att på egen hand hitta och avgöra relevansen i artiklarna. Istället inleddes samarbete kring sökandet via *Microsoft Teams* som är ett digitalt video- och chattverktyg. Arbetet fortlöpte genom att vi växelvis delade upp arbetet genom att en sökte på databaser medan den andre förde anteckningar om sökvägar, sökord och antal träffar. I efterforskningen har vi använt sökmotorerna Google, Google scholar, Eric EBSCO, DiVA samt Stockholms universitetsbibliotek. På rekommendation söktes artiklar i tidskrifter som *Journal of Education Policy*, *International Journal of Lifelong Education* och *British Journal of Guidance & Counselling*. Sökningar gjordes även direkt på forskar- och författarnamn kända inom fältet och som även figurerat i olika sammanhang under utbildningen (Bilaga 1). När sökningens resultat visats gjordes en genomgång för att se vad som var av intresse för undersökningen. Sedan genomlästes abstrakt och resultat för att ytterligare välja relevanta artiklar. När urvalet gjorts delades läsandet mellan oss och sedan författades sammanfattande texter i den internetbaserade plattformen *Google drive* för att kunna bearbeta dokument gemensamt. Plattformen användes sedan fortsatt under arbetsprocessen för uppsatsskrivandet. Den övergripande ramen för undersökningen är att få kunskap om uppfattningar av fenomenet livslångt lärande och mer specifikt uppfattningar hos studie- och yrkesvägledare. I genomsökning av relevant forskning har fenomenet livslångt lärande framträtt i flera olika sammanhang.

2.2 Introduktion till tidigare forskning

Fenomenet livslångt lärande har sedan 1990-talet utvecklats till ett strategiskt paraplybegrepp på politisk nivå, där den ekonomiska tillväxten är i fokus (Sparrhoff & Fejes, 2016). Livslångt lärande har genom kunskapssamhällets inträde, då kompetens och kvalifikation blivit allt mer betydande, gått från en inriktning mot individ till en inriktning mot samhälle då livslångt lärande ska leda till sysselsättning i form av utbildning eller anställning. Samhällsutvecklingen och globaliseringen har bidragit till denna förändring av synen på livslångt lärande. Livslångt lärande konstrueras inom utbildningspolitiken och arbetsmarknadspolitiken som ett verktyg för landets utveckling. Ansvaret på samhället ligger i att alla individer ska ha tillgång till den utbildning och kompetensutveckling som genererar den kompetens och kvalifikation som efterfrågas på arbetsmarknaden. Här handlar det mycket om den formella utbildningen som sker inom det formella utbildningssystemet, men alltmer uppmärksammas det lärande som sker i icke-formella sammanhang ute på arbetsmarknaden och arbetsplatserna (Skolverket, 2000).

Även inom vägledning är fenomenet högst närvarande och i vår egen utbildning till studie- och yrkesvägledare har livslångt lärande gått som en röd tråd, dels innehållsligt men vi har även stött på fenomenet under vår arbetsplatsförlagda praktik, där vi har erfarit att långtidsarbetslösa inte alltid har en medvetenhet eller närvaro av tankar kring livslångt lärande och vad det kan bidra till i fråga om möjligheter och förutsättningar på arbetsmarknaden. Många individer i arbetslöshet riskerar att hamna utanför vissa delar av det livslånga lärandet som exempelvis sker på en arbetsplats eller i utbildning. Därmed har de sämre chans att utveckla sina kompetenser och det är något som är av vikt för både individen själv och det samhälle som hen befinner sig i (Sitra, 2020).

Fejes (2006) visar hur text i policydokument tyder på att inte alla är en del av det livslånga lärandet i formell eller icke-formell bemärkelse som utbildning eller arbete bidrar till och att de som inte är det riskerar att marginaliseras, däribland långtidsarbetslösa. De behöver skolas in i denna typ av livslångt lärande för möjlighet att bli anställningsbara och för att det ska ske måste dessa individer kompenseras för sina brister på färdigheter. Det motsatta visar sig i forskning kring individer under utbildning på högre nivå där förståelsen och medvetenheten är hög precis som samstämmigheten med de egna värderingarna (Saridaki & Papavassiliou-Alexiou, 2022). Vi kan alltså genom tidigare studier identifiera och jämföra hur graden av förståelse och medvetenhet om fenomenet livslångt lärande påverkar individers utfall vad gäller sysselsättning.

Forskning visar överlag att fenomenet konstrueras, förstås och används på olika sätt i de olika sammanhangen, där individer i långtidsarbetslöshet är extra utsatta. Det som synliggörs i den tidigare forskningen är uppfattningar om svårigheter kring kommunikationen om och användande av livslångt lärande i praktiken. Däremot saknas vägledarens uppfattning om fenomenet livslångt lärande och hur deras konstruktion påverkar arbetet med arbetslösa. Detta gör det intressant att undersöka hur just studie- och yrkesvägledare som länk mellan samhälle och individer som befinner sig i långtidsarbetslöshet, uppfattar och konstruerar sin förståelse *för* och användning *av* fenomenet livslångt lärande.

2.3 Livslångt lärande ur ett samhällsperspektiv

I det första av tre teman för den tidigare forskningen redogör vi för livslångt lärande ur ett makroperspektiv då den ekonomiska utvecklingen för samhället ses som det främsta målet med fenomenet livslångt lärande.

Vi har funnit att samhällets syn på livslångt lärande ligger i värderingar kopplade till arbete och att framgång nås genom formell utbildning (Mariager-Anderson et al., 2016; Weber et al., 2016; Sprlak, 2016). Alla individer kan genom utbildning och livslångt lärande bidra till den ekonomiska tillväxten i vårt land. Därför har utveckling mot det kunskapsbaserade samhället bidragit till att vi hela tiden måste kompetensutvecklas för att matcha det som efterfrågas på arbetsmarknaden. Policydokumenten talar om vad som krävs av individen för att nå denna kompetens och att det är genom det som ekonomin i ett land också kan utvecklas (Bergmo-Prvulovic, 2014; Cort et al., 2015). Som individ gäller det att anpassa sig och utvecklas genom livslångt lärande och att med stöd av vägledning rätta in sig i ledet och vara samhället till nytta.

Detta var en inblick i hur livslångt lärande framställs ur ett samhällspolitiskt perspektiv i de valda artiklarna. Det som framkommer är att det framför allt handlar om ett stort intresse för att göra människor anställningsbara som i förlängningen ska gynna den ekonomiska utvecklingen.

2.4 Livslångt lärande ur ett individperspektiv

Nu ska vi redogöra för det tema som handlar om livslångt lärande hos individen ur ett mikroperspektiv. Vi har funnit att ansvaret för tillägnelse av livslångt lärande ligger hos individen, något som i förlängningen också leder till att vara anställningsbar.

Individer ska ta till vara på möjligheterna som erbjuds och anamma livslångt lärande enligt policydokument och samhällets värderingar (Bergmo-Prvulovic, 2014; Cort et al., 2015; Laal & Salamati, 2011). Studierna visar på att kompetens och kunskap bortom formell utbildning inte tas tillvara i lika hög grad som den formella, vilket leder till att individer utan tillräckliga kvalifikationer grundlöst kategoriseras som inaktiva och lågmotiverade. Dessa individer känner inte till att det finns vägledning eller så anser de att vägledningen inte kan hjälpa dem i karriärutvecklingen. I de fall de tar del av vägledning så upplevs den som en form av styrning. En styrning som främst uppfattas handla om skyldigheter som har samhällets bästa i fokus (Mariage-Anderson et al., 2016; Sprlak, 2016).

Forskning visar att de individer som är i formell utbildning har stora fördelar vad gäller möjlighet till stöd för livslångt lärande. Saridaki & Papavassiliou-Alexious (2022) studie undersöker en grupp studenterna som har möjlighet att välja ett program för livslångt lärande. De studenter som tagit del av programmet uppger att detta har givit effekter för anställningsbarheten efteråt. De får exempelvis stöd för sin personliga utveckling genom vägledning. Annan forskning visar personlig utveckling genom att individer i stödsammanhang fått ge uttryck för sina livsberättelser, något som leder till reflexivitet och ett biologiskt lärande (Hallqvist, 2015). Det finns också exempel på vägledning som lyfter individens behov där denne får hjälp med strategier för sin kompetensutveckling (Bergmo-Prvulovic, 2020). Stödet och vägledningen som en del av det livslånga lärandet upplevs olika och är något som skiljer sig i studierna i den tidigare forskningen.

2.5 Hur vägledningen synliggörs i tidigare forskning

Vägledning figurerar på ett eller annat sätt i den forskning vi funnit men sällan kommer vägledarens egen röst fram med undantag för den finska undersökningen (Sitra, 2020) där flera aktörer på arbetsmarknaden intervjuas däribland vägledare. I studien presenteras hur vägledare beskriver sitt arbete kring klientens behov av stöd och hur vägledarens egna förutsättningar för möjlighet att ge stöd ser ut. Studien lyfter även behovet av kompetensutveckling för vägledare som arbetar med arbetslösa livslånga lärande. Då vägledarens yrkesutövning innefattar information om arbetsmarknad och samhällsutveckling så är vägledarens kunskapsutveckling betydande för att i sin tur kunna ge relevant stöd åt arbetslösa i deras kompetensutveckling. Ytterligare synliggörs vägledarens brist på tid (Sitra, 2020), avsaknad av stöd från studie- och yrkesvägledning för vuxna eller utebliven information om att den finns tillgänglig framkommer i flera av studierna (Cort et al., 2015). Vägledarprofessionen framställs i forskningen ha påverkats i en riktning som skapat otydlighet och osäkerhet. Dels ska vägledarna hjälpa och utbilda individer mot autonomi och självmedvetenhet samtidigt som det i uppdraget ingår att arbeta för institutionernas och samhällets mål (Bergmo-Prvulovic, 2014).

2.6 Sammanfattning av tidigare forskning

Vi har nu visat på hur fenomenet livslångt lärande framställs i den tidigare forskningen som valts ut. För det första har det presenterats ur ett tema med samhällsperspektiv, där individen genom riktlinjer om livslångt lärande från policydokument och vägledning ska ledas rätt för att genom kompetensutveckling svara upp mot arbetsmarknadens behov för ekonomisk utveckling. För det andra ur ett individuellt perspektiv, där det livslånga lärandet är synligt i varierande grad för olika individer. Mycket av ansvaret att vara en livslång elev och ta del av det livslånga lärandet har visat sig ligga på individen. De som har kunskap om det livslånga lärandet har större möjligheter att hantera ansvaret, än de individer som inte har kunskapen.

Den vägledning som ses som en strategi i livslångt lärande upplevs inte vara till nytta för den grupp som företrar annat lärande än det formella.

Det tredje temat berör hur studie- och yrkesvägledare som profession synliggörs och det blir tydligt att det är en röst som i ytterst liten utsträckning blir hörd i den forskning som vi funnit. Då vägledning förefaller vara centralt i policydokumenten kan det tyckas vara av intresse att i forskning ta del av studie- och yrkesvägledarperspektivet i fråga om fenomenet livslånga lärandet. Här blir det än en gång tydligt att det finns en kunskapslucka att fylla i fråga om Studie- och yrkesvägledares uppfattning om livslångt lärande och hur individer i långtidsarbetslöshet får ta del av fenomenet.

3. Teori

Den fenomenografiska ansatsen som vi har valt att utgå ifrån i detta arbete har formats till en kombination av teori och metod. Den fenomenografiska ansatsen rymmer teoretiska antaganden om hur den lärande människan förhåller sig till sin omvärld, om kunskap och dess förändringar som bottenar i *Inom*-gruppens* syn på inläring. Ett särdrag för denna syn är att lärande bör beskrivas utifrån sitt specifika innehåll och inte kan förstås i allmänna termer (Larsson, 1986). Marton och Booth (2000) beskriver vidare att lärande kännetecknas av förändringar i relationen mellan individ och omvärld, och att vi erhåller kunskap genom vårt erfارande. Att erfara något kan uttryckas som att vi erhåller kunskap om omvärlden i vår relation till den, där en variation i aspekter och fokuserad medvetenhet påverkar hur vi uppfattar någonting (Marton & Booth, 2000). Dahlgren och Johansson (2015) förklarar det i sin tur som att uppfattningar är kvalitativt skilda sätt att erfara något i omvärlden, fenomen uppfattas således av människor på olika sätt (Dahlgren & Johansson, 2015). Fenomenet för denna studie är livslångt lärande och i studien använder vi termen *uppfattning* för att tydliggöra kopplingen till vårt syfte.

*fotnot: *Inom*-gruppen: Forskningsgrupp kopplad till Institutionen för pedagogik vid Göteborgs universitet (Larsson, 1986).

3.1 Fenomenografisk ansats

Enligt fenomenografin finns det skilda, men ett begränsat antal sätt att uppfatta fenomen på och i den fenomenografiska ansatsen är det variationerna i uppfattningar som är i fokus, även om dessa kan hittas genom likheter (Dahlgren & Johansson, 2015). Dessa uppfattningar uttrycks i sin tur på olika sätt, de är därmed kvalitativt skilda från varandra. De samlade uppfattningarna om ett visst fenomen, är det som således tillsammans bildar fenomenets *utfallsrum*. Det är inom detta utfallsrum som relationerna mellan de uttalade uppfattningarna undersöks, både dem sinsemellan men även relationen mellan uppfattningarna och fenomenet som studeras. Beroende på hur många beaktade aspekter av uppfattningen som finns hos individen och hur de relaterar till varandra, så kan man enligt den fenomenografiska ansatsen utröna uppfattningens karaktär och därmed ordna uppfattningarna i en hierarki som speglar nivån av förståelse av fenomenet (Dahlgren & Johansson, 2015). Ansatsen skiljer också olika perspektiv på vad som beskrivs att uppfattas, något som Marton benämner som första och andra ordningens perspektiv. Det kan förklaras som att den första ordningens perspektiv skildrar uppfattningar som är oreflekterade och som framkommer instinktivt, medan den andra ordningens perspektiv söker att finna kärnan i uppfattningarna och skildrar de olika aspekter som finns däri. Det är ur den andra ordningens perspektiv som den fenomenografiska ansatsen tar sitt språng (Marton & Booth, 2000). Forskningsobjektet, det vill säga det vi söker finna genom studien är därmed variationen av uppfattningar om livslångt lärande ur ett andra ordningens perspektiv och genom metodvalet utgår undersökningen ifrån fenomenografin och den fenomenografiska ansatsens analysmodell.

4. Metod

Fenomenografins antaganden om hur den lärande människan förhåller sig till sin omvärld har vi omsatt i en forskningsdesign som ger möjlighet att få ta del av andra människors innersta uppfattningar. Dessa bygger på deras kunskap i förhållande till sin omvärld som är i ständig förändring. De teoretiska antagandena i fenomenografien är således starkt kopplade till det empiriska genomförandet av semistrukturerade öppna intervjuer där innehållet i insamlade data står utan medveten påverkan från annan än den som intervjuas.

4.1 Forskningsdesign

I den kvalitativa undersökningen genomfördes datainsamlingen genom intervjuer, där respondenterna intervjuades en i taget ansikte-mot-ansikte via ljud och bild med video- och chattverktyget *Microsoft teams*. Intervjuerna kan liknas vid samtal där inga begränsningar sker gentemot respondenten som får styra riktningen i samtalet. Forskningsdesignen för undersökningen har inspirerats av den kvalitativa individuella intervjumetoden då studiens mål varit att finna uppfattningar hos en specifik yrkeskategori av ett specifikt fenomen (Jacobsen, 2015). Som nämndes tidigare är studieobjektet tillika fenomenet som studerats uppfattningar om livslångt lärande, specifikt att undersöka uppfattningar om livslångt lärande hos studie- och yrkesvägledare som arbetar med människor i långtidsarbetslöshet. Det kvalitativa metodvalet fenomenografisk ansats bygger på att forskningsproblemets kärna handlar om individers uppfattning om fenomenet (Larsson, 1986) vilket ger kunskap kring hur studie- och yrkesvägledare begripliggör fenomenet.

4.2 Datainsamlingsmetod

I fenomenografisk ansats är intervjun basen för datainsamlingen (Larsson, 1986) därför valdes intervjuer som datainsamlingsmetod. Förutom bredd och djup i respondenternas uppfattningar gav intervjumetoden nya intryck och idéer för undersökningen (Bryman, 2018). Det gav även ett djupare material för utkristalliseringen av beskrivningskategorier under analysarbetet, ett huvudsakligt moment i den fenomenografiska analysen som senare presenteras (Larsson, 1986). Även Jacobsen (2015) framhåller att den öppna individuella intervjumetoden lämpar sig bra för att få fram enskilda individers tolkning av ett fenomen.

I en ansikte-mot-ansikte-intervju som sker digitalt är man inte fysiskt nära den andre personen i den bemärkelse att man befinner sig på samma plats, men samtalet kan ändå liknas vid det fysiska på så sätt att intervjun sker med ljud och bild i realtid och samtalet är synkron, dvs respondenten och forskaren samtalar växelvis och det finns ett flyt. Fördelar finns också att respondenten kan välja att vara med via en dator eller via sin smartphone eller läsplatta (Bryman, 2018). Att genomföra intervjuer på detta sätt medför fördelar som flexibilitet och besparar alla inblandade resurser som tid och pengar då man kan nå respondenter som bor i olika delar av landet och därigenom slippa både restid och resekostnader. Men även om fördelen att kunna se varandra ansikte-mot-ansikte finns så går man miste om icke-verbal kommunikation som kan ske genom kroppsspråk, även om ansiktsuttryck ger en form av icke-verbal kommunikation. En större nackdel med att vara beroende av denna tekniska lösning är risken för driftavbrott vilket skulle kunna ha en betydande påverkan på datainsamlingen (Bryman, 2018). Vidare bör sägas att val av ansats har påverkat hur arbetet fortgått vilket Marton & Booth (2000) beskriver som en oskiljaktighet som råder mellan datainsamling och analys i fenomenografisk ansats. De menar att redan under insamlandet av data, som i detta fall intervjuer, pågår ett analysarbete. Därmed behöver forskaren beakta sitt egen förgivettagande kring fenomenet och anstränga sig för att se det ur olika perspektiv och ur olika sammanhang (Marton & Booth, 2000).

4.3 Urval

I kvalitativa undersökningar kan urval av respondenter göras ändamålsstyrda för att de ska svara upp emot syftet för studien (Jacobsen, 2015). För denna undersökning har valet fallit på att göra urval på grundval av lämplighet i förhållande till syftet med denna undersökning och mest lämpliga att svara upp mot syfte och frågeställningar ansågs studie- och yrkesvägledare som vägleder arbetslösa vara. Kriterier som varit av relevans för urvalet av respondenter var att de är utbildade till studie- och yrkesvägledare och att de arbetar med långtidsarbetslösa. Dessa respondenter har återfunnits inom arbetsmarknadspolitiska programmet *Kundval rusta och matcha*, även kallat *Krom* som är utformat för arbetslösa individer som behöver extra stöd för att finna arbete eller börja studera.

Som en följd av de första kontakter vi tog skapades ett snöbollsurval som kan liknas vid en kedjereaktion där en kontakt leder till en annan (Bryman, 2018). Personliga och öppna intervjuer kan generera stora mängder data vilket kräver mycket tid i anspråk för bearbetning. Då denna studie har förhållandevis få analysenheter har det givits större möjligheter till en mer djupgående förståelse av det studerade, något som förväntas i en kvalitativ studie (Larsson, 1986). Efter reflektion kring hur långa intervjuerna skulle vara i tid lyftes för- och nackdelar med olika tidsintervaller samt hur mycket tid som skulle vara tillräcklig för att samla in det material som behövdes för studien. Det finns en risk att förfrågningar om längre intervjuer får ett nekande svar om det inkräktar för mycket på den tillfrågades tid (Bryman, 2018, Jacobsen, 2015). Intervjutiden avgränsades till trettio minuter då det ansågs vara tillräckligt med tid för att på ett effektivt sätt få det djup som behövdes för undersökningen.

Tabell 1.

De intervjuade respondenterna

Respondent:	1	2	3	4	5	6	7	8
Examensår:	2014	2017	2008	2008	2018	2009	2008	2017
År tjänst som studie -och yrkesvägledare:	7	4	10,5	14	3,5	6,5	13,5	4,5

4.4 Genomförande

Inför intervjuerna togs inledningsvis kontakt med ett företag som är leverantör till Arbetsförmedlingen. Företagets representant mailade tillbaka svar om att de inte hade möjlighet att avsätta tid då arbetsbelastningen för tillfället var hög, men att vi kunde återkomma vid ett senare tillfälle. Tidsramen för studien bidrog till att det brådskade att få tag på respondenterna. Kontakt togs då direkt med studie- och yrkesvägledare där frågan ställdes om de hade möjlighet att vara bli intervjuade på sin privata tid. En återkom med jakande svar och gav oss även kontaktuppgifter till ytterligare en studie- och yrkesvägledare som ville delta. Sedan undersöktes arbetsförmedlingens hemsida för att se vilka andra företag som erbjöd *Krom*-programmet. Elva företag valdes ut att kontaktas och endast ett av dem svarade jakande men det företaget bidrog sedan med fler kontakter från olika delar av landet. En förfrågan skickades även ut i en grupp för studie- och yrkesvägledare på Facebook men det gav ingen respons.

Respondenterna kontaktades via mail där de fick kortfattad information om undersökningen och förutsättningar för deltagandet i ett missivbrev (Bilaga 2).

Det som stärker möjligheten att få ett positivt svar på en respondentförfrågan är att denne meddelats en trovärdig och seriös anledning för att avsätta tid för att delta (Bryman, 2018). När de tillfrågade personerna gav positivt svar bokades löpande tider för intervjuerna via mail och i samband med det skickades även inbjudan till möte via *Microsoft Teams* tillsammans med det ovan nämnda missivbrevet med samtyckesdokument. De ombads skriva under samtyckesdokumentet och skicka tillbaka det och de som inte hade möjlighet fick ge sitt samtycke i videoinspelningen. Flexibilitet gavs till respondenterna att styra när det var möjligt för dem att genomföra intervju, dock fick de information om att tiden för insamlingen av materialet var begränsat till en period om två veckor. Orsaken till denna tidsbegränsning var att få så mycket tid som möjligt för att behandla materialet på ett tillfredsställande sätt. När processen nått detta skede påbörjades bearbetningen av intervjuguiden, vilket beskrivs närmare under nästa rubrik.

Intervjuerna spelades in för att sedan transkriberas inför analysarbetet. Intervjuer med den fenomenografiska ansatsen medför att en inledande fråga bjuder in respondenten att styra intervjusamtalet i den riktning som ligger i hans intresse. Denna flexibilitet ger möjlighet att ställa följdfrågor för att leda samtalet framåt. Larsson (1986) förordar att lägga mycket möda på att utforma inledande frågor i den fenomenografiska ansatsen för att sedan utforma en löst konstruerad intervjuguide med underliggande mer fasta teman för att täcka in de områden som ska undersökas. Detta sätt ses som närliggande den semistrukturerade intervjumetoden som inspirerat och det sätt intervjuguiden konstruerades på.

I denna kvalitativa undersökning deltog totalt åtta respondenter. Tidpunkterna för intervjuerna varierade mellan klockan 09.00 och 17.00 på vardagar, intervjuerna tog mellan 30–50 minuter. Vissa av respondenterna befann sig på sin arbetsplats och vissa arbetade i sitt hem. Båda uppsatsförfattarna deltog under samtliga intervjuer med undantag av en. Det gjordes en tydlig ansvarsfördelning för att ha god ordning och struktur. Att ansvara för intervjun innebar att hålla tiden, ge respondenten introduktion där dels en kort presentation om undersökningen gjordes men även i de fall samtycke underskriften inte mottagits upprepas innehållet i missivbrevet. Därefter tillfrågades om samtycket som därmed kom med på inspelningen. Sedan ställde den ansvarige för intervjun inledningsfrågan. Det var överenskommet att turas om att ställa följdfrågor för att täcka områdena för analysarbetet. Under intervjuerna strävade vi efter att få så uttömmande svar från respondenterna som möjligt, något som gynnas av s.k. *probing* som betyder att den som intervjuar ställer öppna följdfrågor som bjuder in till fördjupning i de nyss sagda; “*Kan du utveckla det?*” eller “*Hur menar du?*”. Tystnad kan också bidra till att respondenten fortsätter att fylla på med mer information i sitt svar (Dahlgren & Johansson, 2015).

I direkt anslutning till alla intervjuer utom den som bara en av oss deltog i, genomfördes ett reflekterande samtal mellan oss och sedan delades intervjuerna upp för transkribering och vi transkriberade fyra intervjuer vardera inför analysarbetet.

4.5 Intervjuguide

Det som varit betydande inledningsvis i arbetet med intervjuguiden var medvetenheten om en öppning i intervjun som skapade förutsättningar för respondenten att leda samtalet. Vi skapade en intervjuguide som stöd, utan att styra vilka frågor som ska ställas och i vilken följd däremot bidrog den till ett visst mått av ordning (Bryman, 2018).

I en *första* version av intervjuguide var utgångspunkten att använda teman som hade öppna frågor i olika nivåer och sammanhang. Tanken var att se hur respondenterna uppfattade fenomenet i de olika nivåerna och sammanhangen. Temana bestod av fenomenet; på politisk nivå, på professionell nivå, på klientnivå och individuell nivå. Denna version ledde oss i en riktning som inte var till belåtenhet därför gjordes vissa ändringar och i version *två* lades fokus på respondentens uppfattning av fenomenet livslångt lärande. Detta blev inte heller helt tillfredsställande då respondenten upplevdes tveksam och frågande, detta ledde till tankar kring om det kunde bero på termens vaghet trots dess centrala roll i professionen (Rubensson, 1986).

När termen livslångt lärande användes i följdfrågor upplevde vi att det infann sig en osäkerhet hos respondenten, och det var något som var nödvändigt att undvika. Så i en *tredje* versionen presenterades en gemensam förståelse för fenomenet livslångt lärande. Denna version innehöll samma grund som den tidigare men i denna skapades en inledningsfråga som var fristående från temana: *Hur uppfattar du begreppet livslångt lärande?*

Denna inledningsfråga skulle på ett så subtilt sätt som möjligt utgöra en utgångspunkt för intervjun kring fenomenet utan att försöka påverka respondenten. Detta skapade en tydligare styrning i samtalet från respondentens sida än tidigare. Utformningen av den tredje intervjuguiden resulterade i den slutliga versionen som sedan blev underlag för det fortsatta arbetet. Denna version fungerade väl och passade den fenomenografiska ansatsen bättre och blev tillvägagångssättet framåt (Bilaga 3). I backspegeln synliggjordes att arbetet med datainsamlingen i det inledande skedet hela tiden hade en kvalitativ ansats och den revidering som gjordes ledde till en större öppenhet i den semistrukturerade intervjumetoden vilket ledde till en större närhet till den fenomenografiska ansatsen.

4.6 Databearbetning och analys

Den fenomenografiska analysmodell som vi valt att arbeta med har fördelar för ett uppsatsarbete där fler än en person ingår. Samarbetet underlättas av strukturen och höjer validiteten för den. Analysprocessen löper steg för steg i sju faser, där man i ett par av stegen går tillbaka och bearbetar tidigare faser, så kan arbetet löpa fram och tillbaka tills man känner att man fått ett stabilt resultat. Då datamaterialet består av intervjuer som transkriberats inleds arbetet med att läsa igenom transkriberingarna av de åtta intervjuer som genomförts för att bekanta sig med materialet. Denna *första fas* genomförs av uppsatsförfattarna på varsitt håll och läsningen sker flera gånger samtidigt som man antecknar.

Nästa steg i analysarbetet kallat *kondensation* handlar om att urskilja påfallande tydliga tecken på det mest betydande. Med påfallande tydligt menas det som är mest tongivande i uppfattningen kring en aspekt. Dessa mest signifikanta utsagor klipptes ut, kortare eller längre som beskriver det som studeras. Dessa utsagor bearbetades i det *tredje steget* i analysarbetet för jämförelser. Vid detta steg belystes likheter och skillnader för att i förlängningen urskilja variationen i uppfattningar som är målet med fenomenografin. Sedan grupperades de likheter och skillnader som framträtt i de valda utsagorna i *steg fyra*. Då handlade det om att relatera dem till varandra så att de skulle bilda gemensamma grupper som sedan skapade de beskrivningskategorier som ledde oss till utfalls-rummen. I det *femte steget* benämnt *artikulera kategorierna* letade vi kärnan i likheterna. Detta följdes av namngivning av kategorierna i *steg sex* för att sedan i *steg sju* genomföra en granskning för att inte riskera att en uppfattning hamnade i mer än en kategori. Denna fas i arbetet medförde att vi gick igenom materialet flera gånger för att se hur vi kunde föra ihop delar i olika kategorier under en och samma kategori. Vi hade till en början femton kategorier som slutligen landade i nio kategorier. Exempelvis kunde vi se hur *hinder* från början var en egen kategori men som sammanfogades med *utmaningar* eller *ansvar* som egen kategori hamnade sedan under kategorin för *förutsättningar*.

4.7 Etiska överväganden

För vägledning i våra etiska överväganden har vi använt oss av principerna för god forskningssed (ALLEA, 2018). Detta har stärkt vårt etiska förhållningssätt genom att vi följt regler och etiska koder såsom informationskravet som uppfylldes när vi inledningsvis skickade information genom missivbrevet till respondenterna. Samtyckeskravet uppfylldes genom att deltagarna kunde välja att lämna studien närsomhelst, samt att de fått ge samtycke med underskrift, alternativt ett muntligt samtycke i den inspelade intervjun. Konfidentialitetskravet uppfylldes genom att vi aidentifierat alla deltagare så att det inte skulle vara möjligt att röja deras identitet, arbetsplats eller hemvist.

Och nyttjandekravet där vi tydligt beskrivit att det insamlade materialet, uteslutande skulle användas för forskning. Vi delgav respondenterna missivbrev med samtyckesdokument där det gavs garanti om anonymiteten, frivilligheten i deltagandet som innefattar att respondenten kan välja att avstå från deltagandet i studien när som helst innan färdigställandet av uppsatsen utan att behöva uppge skäl. Där informerades även om detaljer kring hur materialet för datainsamlingen som spelats in förvaras på ett säkert sätt och skyddas för att obehöriga inte skulle kunna ta del av det. Där gavs även kontaktuppgifter till de som ansvarar för studien, studenter såväl som handledare från institutionen. Detta stärker trovärdig för undersökningen men även för författarna som genomför den (Bryman, 2018).

4.8 Metoddiskussion

Då syftet med undersökningen var att få reda på individers uppfattning så vilar studiens trovärdighet på att empirin kommer från de som bär på uppfattningarna, därmed blev valet av metod påverkat av vår problemformulering. Förutom att information kommer från en förstahandskälla så har en öppen semistrukturerad intervjudesign fördelen att det finns möjlighet att jämföra individuella uppfattningar som kan belysa variation av uppfattningar som i sin tur kan bidra till nya insikter (Larsson, 1986). Vid några tillfällen lyfte respondenterna att de var medvetna om att de hade kollegor som också deltog, hur detta påverkade deras deltagande är svårt att veta. Det har förts kritiska diskussioner oss emellan angående utformningen av intervjuguiden. Genomförandet upplevdes leda till vissa låsningar vilket gjorde att kan vi ha förlorat ett visst djup i de svaren vi fått. Intervjuguide version tre blev den slutliga guiden som vi fortsättningsvis arbetade med i intervjuerna och om vi använt den i alla intervjuer kan resultatet visats med än mer tydlighet, men i det stora hela ser vi att alla intervjuer ändå har svarat upp mot det vi undersökt.

Det hade varit önskvärt att ha genomfört pilotstudier för att få fram en mer välfungerande intervjuguide från början. Om vi haft tillgång till fler respondenter hade ett par av intervjuerna uteslutits ur studien för att korrigeringen till den slutliga guiden ledde till en mer naturlig ingång i samtalet, vilket skapat en mer tillfredsställande känsla i arbetsprocessen. Då vi följt en fenomenografisk analysmetod stegvis, dels på varsitt håll men även tillsammans där vi bearbetat empirin gemensamt och med full öppenhet så har kvaliteten på analysarbetet varit god. Det finns en medvetenhet kring hur miljön kan ha en påverkan vid intervjuer vilket i slutändan skulle kunna påverka studiens slutliga resultat.

Intervjuerna som genomfördes via *Microsoft Teams* har antagligen mindre påverkan på resultatet då det rör sig om en yrkesgrupp som använder verktyget som ett arbetsredskap och är vana vid att samtala via det. Det framkom inget specifikt i vår analys, kring respondenternas påverkan av att bli intervjuade under dessa omständigheter. Vid ett tillfälle genomfördes intervjun av enbart en av oss på grund av omständigheter, inte heller detta upplevdes påverka resultatet.

5. Resultat

I denna del presenterar vi resultatet för undersökningen av studie- och yrkesvägledares uppfattningar om fenomenet livslångt lärande. Vi har sorterat in det som framkommit i analysen av empirin i nio kategorier. För att underlätta för läsaren har vi skapat fyra övergripande teman som kategorierna faller in under, detta ger därmed en överskådlig bild av innehållet. De fyra temana är: *Livslångt lärande - Medel och mål*, *Livslångt lärande - Utmaningar för samhälle och individ*, *Livslångt lärande – Förutsättningar och ansvar* samt *Livslångt lärande – Fenomenets funktion*.

5.1 Livslångt lärande - medel och mål

I det första temat delas respondenternas uppfattning om fenomenet livslångt lärande och dess betydelse och innebörd in under kategorierna Personlig utveckling och Livslångt lärande för att uppnå samhällseliga mål som är de mest signifikanta uppfattningarna. Då den ena kategorin även kan förekomma i den andra har vi valt att presentera dem gemensamt i det följande avsnittet. Fokus i de två kategorierna ligger på individens personliga utveckling och sysselsättning och det förstnämnda påverkar i förlängningen det sistnämnda.

5.1.1 Kategori 1: Individens personliga utveckling och Kategori 2: Livslångt lärande för att uppnå samhällseliga mål

Flertalet av respondenterna vi intervjuat lyfter framför allt personlig utveckling när de beskriver livslångt lärande och kopplar det till målet att de ska utvecklas i riktning mot studier eller arbete. Det visar sig att samtalet mellan vägledare och den arbetslöse är något som är centralt i studie- och yrkesvägledarens uppfattning kring ett skeende av personlig utveckling. Respondent 1 menar att samtal mellan studie- och yrkesvägledare och den arbetslöse kan skapa ett medvetande som leder till personlig utveckling så att individen kommer vidare mot sysselsättning. Samtalet sett ur detta perspektiv är objektivt och har fokus på det medel som flexibilitet och anpassningsbarhet för att nå målet som är sysselsättning.

Samtal kan även handla om kunskaper som ska leda till förmåga att studera, som studieteknik eller hur man söker arbete. Även att få ny kunskap genom att byta bransch och möjligheter till utbildning många gånger i livet är det som tillför den personliga utvecklingen menar respondent 8.

“...ofta i mina samtal kan vi komma in på hur vi hela tiden utvecklas som personer så den delen av lärandeutveckling tycker jag är ganska tydlig hos dem kandidater som jag möter ...om jag tänker så här, tolkningen av det (livslånga lärandet) alltså i form av att så här kompetensutveckla sig vidareutvecklas och utvecklas som person lära sig nya saker kanske byta bransch och lära sig mer på det sättet, det är väl lite så jag uppfattar det ...”

Respondent 5 däremot lyfter att den personliga utvecklingen är beroende av medvetenheten om att vi inte sitter på en roll i tjugo år, utan att man behöver förstå vad man behöver göra för att vara attraktiv på arbetsmarknaden:

”.. att medvetandegöra för kandidaten att man äger det. Att du har ett livslångt lärande, akademiskt, men också praktiskt. Och att kunna sammanfatta de två så att du är anställningsbar.”

Det medvetandegörande som respondent 5 beskriver kan tolkas som information som leder till ett lärande. Den medvetenhet som uppstår genom ny kunskap påverkar den personliga utvecklingen som även kan leda till nya insikter något som beskrivs av respondent 6:

“...om jag ska lägga 3 år eller 2 år och det är studier och det kanske är CSN och vad det nu innebär, då får man ju liksom titta på, men okej, men vad ger det i slutändan och hur länge kan jag då jobba med det som jag faktiskt inser att jag vill göra, men att jag nu tycker är för sent så... där brukar jag lägga liksom tonvikten. De ska inte titta på hur lång tid det tar, utan de ska titta på hur lång tid har jag sedan kvar, det brukar, ja det brukar öppna upp ögonen lite faktiskt.”

I respondent 5's berättelse syns uppfattningen att genom att få individen att tänka på ett nytt sätt gör att det sker ett lärande och därmed skapas ny kunskap. Respondent 7 har däremot uppfattningen att det behövs framåtanda och drivkraft för den personliga utvecklingen:

”Det handlar ju om att man hela tiden utvecklas på olika plan, både studiemässigt som personligt. Alltså, det går inte att stå still och stampa och tycka att allting är och bra och det fungerar som alltid har fungerat. Nej, utan man måste tänka att hela tiden utvecklas allting och där kommer ju det livslånga lärandet in tänker jag, att man får hänga med i svängarna alltså. Det handlar om utveckling överlag, man kan liksom inte bli vid sin läst där man började en gång utan här handlar det om att liksom hänga med i svängarna samhället utvecklas, tekniken utvecklas... ”.

I det resonemang som förs av respondent 7 visar sig den flexibilitet och anpassning som kan ses som medel för att komma ut i sysselsättning. Detta synsätt återfinns i teorin för fenomenografien att omvärlden är i ständig förändring och att konstruktionen av fenomenet livslångt lärande såsom respondenten ser det är beroende av de uppfattningar som bygger konstruktionen. I den här fallet rör det sig om; en ständigt pågående utveckling på flera plan för individen. Respondent 2, 3 och 4 uppfattar främst anställningsbarhet för att komma ut i sysselsättning i fenomenet livslångt lärande. Respondent 2's berättelse lägger tyngdpunkten i att även om den personliga inställningen är att man inte gillar det så ska man ska följa med i utvecklingen.

5.2 Livslångt lärande - utmaningar för samhälle och individ

I det andra temat har vi samlat det som i intervjuerna lyfts genom aspekter som ses som hinder för det livslånga lärandet. De mest signifikanta aspekter som framträdde i respondenternas uppfattningar var dels brister i svenska språket som ger följder i lärandet och dels hälsoproblematik.

Hindren kan ses var för sig, men även som tätt sammankopplade med varandra. Vi har valt att samla dessa hinder under två kategorier för att få en överskådlig bild av det som framkommit. Den första kategorin finner vi under rubriken *Utmaningar beroende av individuell nivå* som handlar om respondenternas uppfattning om hinder som har sin grund hos individen.

Och respondenternas uppfattning om hinder som har sin grund i samhällsstrukturen har vi samlat under rubriken *Utmaningar beroende av samhällsnivån* som är den andra kategorin under temat.

5.2.1 Kategori 3: Utmaningar på individuell nivå

För en vuxen person är en del av det livslånga lärandet att lära sig språk. Något av de mest signifikanta vi funnit i materialet är respondenternas uppfattning om att många individer är begränsade i sitt lärande av det svenska språket vilket påverkar allt lärande i förlängningen. Detta talar respondenterna 2, 3, 4 och 7 om specifikt. Respondent 2 lyfter att en del högutbildade i Sverige i sitt tidigare arbetsliv inte har haft behov av att kunna det svenska språket men när de hamnar i arbetslöshet så blir det till ett hinder. Hen uppfattar att kunskaper i det svenska språket ökar deras möjligheter på den svenska arbetsmarknaden:

”...vissa jobbar på utländska företag så kanske de inte behöver språket, men ska du jobba den svenska arbetsmarknaden så är det ett plus ju mer svenska du har”.

Respondent 2 är av uppfattningen att det svenska språket ger större chanser till arbete. Respondent 7 uppfattar också att språket är av betydelse oavsett vilket arbete det handlar om, det behöver inte vara fråga om ett kvalificerat arbete för att språkkunskaper finns som ett krav. Om individen vill ha arbete och saknar språkkunskaper så är det studier som är av betydelse för att vara anställningsbar:

”Det är oerhört svårt att inte ha språket med sig och bara sikta på att, ja men jag vill bara ha ett arbete. Men då kanske det är så här att vägen till arbetet går via studier...”

Vissa språksvaga lever i tron att om man tar “vilket jobb som helst” så behöver man inte språket, men det stämmer inte menar respondenten. Här tolkar vi det som att respondenten har en uppfattning om att det finns en ovilja att lära sig språket. Denna ovilja lyfts även av respondent 2 som berättar om sin uppfattning att det är svårt att motivera någon till något de inte vill, då de saknar engagemang i det som kretsar kring det svenska språket som exempelvis att lyssna på svensk radio eller att se till att vara i sociala sammanhang där det talas svenska.

”...man pratar inte svenska privat så att säga utan man pratar bara svenska på SFI”.

Vidare menar hen att en del har svårt med språket därför de kanske inte har studerat alls. Om en individ aldrig gått i skola, eller i alla fall i mycket liten utsträckning så menar respondent 2 att det inte är så lätt att lära sig svenska. Det som ytterligare uppfattas som hinder på individnivå är aspekter som bygger på tidsbrist, ovilja eller hälsoproblematik. Respondent 2 uppfattar att hinder skapas då individer inte anser sig ha tid, för de har andra planer:

”...de kan säga, jag vill bara ha ett jobb så att jag har barn att ta hand om, så jag har inte tid med utbildning ... de bryr sig inte om det kan jag känna ibland, de säger, jag vill göra som jag vill. Det ligger nog i personligheten tror jag också. Hur man är som person, att man inte vill satsa på det där...”

Här framträder hos respondent 2 även en uppfattning om att det kan finnas vissa som inte vill lära sig det svenska språket. Hälsostatus är något som flera av respondenterna uppfattar som hinder för livslångt lärande. Det är många gånger så att individen har svårigheter kring lärande till följd av psykisk ohälsa, något som leder till att de tappar tron på sig själva men även tro på samhället.

Respondent 3 uttrycker det som att detta är en grupp som troligen behöver mer stöd än vad studie- och yrkesvägledare kan erbjuda och de hamnar i en sits som kan vara svår att reda ut, respondent 3:

”Många upplever ibland att de nästan får gå in i en terapeutisk roll vilket vi inte ska göra, men att det finns ett sådant behov och att man kommer kanske inte liksom fram till att prata om det personliga brevet, jobbsökande, för att det är liksom andra saker som hindrar...och du måste också vara frisk för att kunna ta dig igenom utbildningen och det är ju egentligen samma sak här, för att du ska kunna ta emot våran hjälp, våra råd, våra tips, så måste du vara mottaglig också, men har du för mycket med dej själv och din egen hälsa så blir det som en blockering”.

Respondent 3 uppfattar att det emellanåt finns behov av stöd för ett hälsorelaterat problem, detta stöd bygger på kunskap som studie- och vägledare inte besitter. Uppfattningen är att det behov som behöver tillfredsställas för att individen ska kunna tillgodogöra sig det livslånga lärandet finns inom andra instanser som exempelvis vården. Här synliggörs uppfattningen om en osäkerhet kring ansvarsfrågor gällande personer med hälsoproblematik.

5.2.2 Kategori 4: Utmaningar beroende av samhällsnivå

Information, kommunikation och åldersdiskriminering är de huvudsakliga aspekterna som respondenterna i intervjuerna har uppfattningar om kopplat till hinder orsakade av regler som finns i samhället. Det kan röra sig om begränsade ekonomiska medel, bristfällig information eller begränsad tillgång till aktiviteter på grund av ålder. Respondent 7 anser att samhället inte tillgodoser behovet av stöd och information om det svenska samhället för individer som kommit hit från ett annat land:

”...lite brist där i hur vi tar hand om våra nysvenskar och informerar dem om olika saker och hjälper dem att förstå det svenska samhället. Jag tycker att vi behöver mer av det. Och det handlar ju mycket om att ja - men alltså nu bor du i Sverige du behöver kunna svenska språket för att kanske lättare få en anställning och dessutom behöver du en utbildning...”

Respondent 7 uppfattar att dessa individer behöver få information om hur arbetsmarknaden i Sverige fungerar, en av nyckelkompetenserna för livslångt lärande. Detta för att sedan kunna bli en del av den svenska arbetsmarknaden. I fråga om utmaningar beroende av samhället uppfattar respondenterna 2, 3, och 8 att ålder är ett hinder för många som hamnat i arbetslöshet. Respondent 2 uppfattar att det leder till diskriminering på samhällsnivå:

”...de här med ålder som är tufft för många och även om de kanske vill lära sig så blir de ju diskriminerade en del, de blir inte insläppta lika lätt. Till och med så märker jag att Arbetsförmedlingen kan ge besked om att de inte beviljar en arbetsmarknadsutbildning eller support när man är över 55 på samma vis. Och det är också en inställning tycker jag hos myndigheten...”

Respondent 2 uppfattar att denna diskriminering som sker av ålder har en negativ påverkan på individer som i grunden varit motiverad och haft drivkraft och vilja. Uppfattningen är att den arbetslösa bromsas i sitt livslånga lärande av ett hinder från myndighetshåll. Respondent 3 uppfattar det som att denna åldersdiskriminering som exkluderar denna grupp i samhället skapar en förtroendebrist för myndigheter där arbetslösa tappar tro på möjligheter till följd av sin ålder:

”...man har kanske bollats fram och tillbaka mellan olika myndigheter och har liksom inget förtroende. Man tror inte att om jag tar en utbildning, det kommer inte leda till jobb ändå för att jag är för gammal...”

Här synliggörs respondent 3's uppfattning att myndighetsarbete brister i fråga om stödet för individen och hur det i slutändan påverkar denne negativt. Respondent 8 uppfattar att det är politiska beslut som påverkar möjligheterna och tillgången till kompetensutveckling för livslångt lärande och uppfattar att det syns att det finns en problematik kring åldersdiskriminering på arbetsmarknaden:

“...åldern är någonting som spelar in och det är klart att det är ett politiskt förankrat det och där kan ju de gå in och påverka mer då och kanske stötta personer som är ja men som blir väldigt drabbade av åldersdiskriminering för jag menar någonstans hämmar det ju deras livslånga lärande att vara fast i en situation utan arbete under en lång period...”

Det som blir tydligt i respondent 8's uppfattning om vad åldersdiskrimineringen leder till är att det hämmar det livslånga lärandet. Kärnan i fenomenografi är lärande i relationen mellan individen och dennes omvärld. När kunskapen genom lärande förändras så förändras också individens uppfattning. Förändring av lärandet i relationen mellan individen och dennes omvärld går i det just nämnda citatet i en negativ riktning inte bara för individen utan även sett ur det samhällsekonomiska perspektivet.

Den övervägande majoriteten av respondenterna uppfattar att vissa åldersgrupper hamnar utanför vilket leder till svårigheter att möjliggöra det livslånga lärandet. Respondent 3 uppfattar att det livslånga lärandet kommer som tomma ord från samhällsnivå utan någon bakomliggande plan och påpekar att det måste ges medel för att det ska finnas förutsättningar för livslångt lärande:

“Jag uppfattar bara de slänger sig med ordet livslångt lärande, men de kan liksom inte ge medel eller det finns liksom ingen tanke...”

Denna uppfattning skulle kunna tolkas som att det finns en viss förtroendespricka hos respondenten gentemot de som styr över det som benämns som medel vilket kan tolkas som information och kommunikation. Respondent 7 är av uppfattningen att det finns en stor klyfta mellan individer och exempelvis Arbetsförmedlingen ifråga om information om livslångt lärande.

“...det finns en stor klyfta där som man skulle behöva ta tag i med mer informationsträffar och ha mer...jag skulle ju vilja samla upp dem som går till exempel på SFI och samtidigt ha kontakt med till exempel Arbetsförmedlingen för att kunna rusta dem på ett bättre sätt...för att nå fram så att man har språkstöd i till exempel vägledning och arbetsmarknadsinformation... jag tror man behöver ha det flera gånger, det hjälper liksom inte att ha det som en punktinsats det behöver kontinuerligt komma under resans gång.”

I den uppfattning som respondent 7 lyfter kring utmaningar för livslångt lärande beroende av samhällsnivå framkommer att information är av stor betydelse för att skapa förutsättningar för individens möjligheter till sysselsättning. Det som är bristfälligt enligt hens uppfattning är samverkan, dels kring information men även i form av språkstöd för att kunna ta till sig information. Denna samverkansform behöver även vara välfungerande över tid för att det ska ge en effekt anser respondent 7. Respondent 4 formulerar att det är en förutsättning med kommunikation och tydlighet för att kunna arbeta med det livslånga lärandet:

"Om en grupp politiker sitter, jag suttit i en sådan grupp en gång ... när vi pratar om detta, det branschen talar om att vi behöver ju faktiskt ha, ja vi säger spetskompetens men där man utökat sin kunskap i det området. Och då säger politikerna, ja, men det förstår vi ju men vad behöver ni? Ja, men ni måste också ge utrymme för att vi får det veta vad vi ska göra för det är svårt."

Citatet beskriver hur man efterlyser dialog kring förväntningar på hur arbetet kring livslångt lärande i sammanhanget arbetsmarknad och kompetensbehov ska se ut, men detta uteblir och skapar osäkerhet. Respondent 4 upplever vidare att det behövs kommunikation om innebörden i det livslånga lärandet från myndighet till studie- och yrkesvägledare som arbetar med individerna i fråga, för att ge så goda förutsättningar som möjligt i arbetet med långtidsarbetslösa. Detta kan tolkas som att vägledare är osäkra på sin egen kunskap om livslångt lärande och vad det innebär.

5.3 Livslångt lärande - förutsättningar och ansvar

Under det tredje temat har vi samlat respondenternas uppfattningar som framkommit kring förutsättningar och ansvar i det livslånga lärandet. Där har det som utformat sig tydligast samlats under de tre kategorierna *Förutsättningar på individnivå*, *Förutsättningar skapade på samhällsnivå* och *Dialogen mellan förutsättningar och ansvar*.

I flera fall lyfter respondenterna uppfattningen att förutsättningen för livslångt lärande är att tillhöra samhällets norm vilket presenteras under kategorin *Förutsättningar på individnivå*. Att ha rätt inställning, en viss kunskaps- och utbildningsnivå tillsammans med ett normriktigt sätt att ta in kunskap på uppfattas skapa bättre förutsättningar för individen att ta del av möjligheter som erbjuds i samhället vad gäller det livslånga lärandet. Men även aspekter som att kunna det svenska språket och förstå hur det svenska samhället fungerar uppfattas vara viktigt för att kunna utvecklas i och ha nytta av de möjligheter som finns till lärande i Sverige enligt respondenternas svar.

De uppfattningar som handlar om samhälleliga förutsättningar kring livslångt lärande har vi samlat under kategorin *Förutsättningar skapade på samhällsnivå*. Där beskrivs hur ekonomiska resurser, och hur vissa ändringar på befintliga strukturer skulle kunna skapa bättre förutsättningar för individer att delta i det livslånga lärandet. Den tredje kategorin *Dialogen mellan förutsättningar och ansvar* beskriver hur ansvarsfördelningen kring det livslånga lärandet och förutsättningarna uppfattas av respondenterna. I de intervjuer vi genomfört har vi sett att det finns olika uppfattningar om ansvaret för det livslånga lärandet där individer, studie- och yrkesvägledare samt samhällsnivå framstår som ägare av ansvar på olika sätt.

5.3.1 Kategori 5: Förutsättningar på individnivå

Det uppfattas av respondenterna att det är en förutsättning att ha en så kallad korrekt inställning för att kunna ta vara på det livslånga lärandet. Inställningarna uppfattas överlag som att ha en förmåga att acceptera vad som krävs och följa med i den utveckling som sker hela tiden. Det kan ses som att detta är inställningar som följer samhällets normer.

Tre av respondenterna lyfter detta att ha rätt inställning som i en slags inneboende vilja att följa med i utvecklingen. Respondent 3 beskriver hur individer ska ha viljan att lära sig nytt inom sitt arbete men också vara beredd på omskolning om det krävs. Respondent 7 uppfattar det som att individer bör ha en inställning där de är beredda på att hänga med i utvecklingen och att acceptera att utveckling är något som är kontinuerligt. Respondent 2 beskriver också rätt inställning som en vilja att följa med i utvecklingen även om det inte är en utveckling som individen inte gillar.

" Ja, jag möter ju många som är sökande och de vill ha ett jobb och just det här att man behöver ha en inställning där man är tillgänglig för att följa med utvecklingen också, även om man inte gillar den"

I uppfattningarna som respondenterna har om den rätta inställningen hos individer synliggörs också inslag acceptans för en verklighet som är skapad runt individen.

Vad som är rätt inställning är beroende av hur vägledaren uppfattar vad en sådan inställning består av och kan tänkas påverkas av vägledares egen erfarenhet och sammanhanget som de befinner sig i.

Således kan det ses ur ett perspektiv där vägledares erfarenhet av fenomenet livslångt lärande och därmed deras uppfattning av rätt inställning, är med och skapar dessa tänkta förutsättningar för det livslånga lärandet hos individen. Som tidigare presenterats erhåller människan enligt fenomenografin (Marton & Booth, 2000) kunskap genom sitt erfarenhet. Den allmänna uppfattningen hos vägledarna som deltagit i studien är att de individer som vägleds inte är medvetna om det livslånga lärandet, eller speciellt brydda kring det vilket i sin tur leder till att där individ och vägledare möts bildas en slags maktrelation. Detta genom att vägledaren har ett tolkningsföreträde och däri erfars fenomenet livslångt lärande primärt utifrån vägledares uppfattning i relationen dem emellan dem.

Något som lyfts som en förutsättning för en individs livslånga lärande är att ha en normriktig funktion vad gäller inläring. Det kan handla om psykisk ohälsa eller neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) som kan göra att en individ har andra förutsättningar att erhålla kunskap än de som erbjuds av samhället. Detta lyfter respondent 4 under sin intervju där vi pratar kring livslångt lärande och där hen beskriver hur det behövs kreativitet för att nå fram till dessa individer så att de kan utvecklas på samma villkor som de som anses tillhöra en funktions norm:

"...de som har psykisk ohälsa, inom NPF för den delen där det inte är synliggjort på något vis de funktionsuppsättningar man har och vad liksom hitta de här lösningarna eller de här, vad ska du göra för att komma framåt? För de är ju inte på något vis utvecklings... de är utvecklingsbara som den som önskar, bara att de tar andra vägar då, de här förordningarna där de pratar eller slänger sig med ordet ja men hej jag hå, det här är livslångt lärande ..."

Citatet visar också en uppfattning hos respondenten om hur de som inte tillhör den accepterade funktionsnormen hamnar utanför det livslånga lärandet. Hen uppfattar att dessa individer blir åsidosatta även om livslångt lärande används i förordningar med syftet att skapa möjligheter. Hen menar att förordningarna inte tar någon egentlig hänsyn till de olikheter som finns. En annan uppfattning hos respondenterna är att det i samhället finns en tanke om att individer behöver befinna sig på rätt nivå av kunskaper och utbildning för att kunna vara mottagliga för livslångt lärande. Respondent 2 talar om nysvenskars problematik med att komma vidare i det svenska samhället med anledning av en bristande utbildningsnivå från hemlandet, och att det kan vara svårt att lära sig svenska eftersom de saknar studieteknik eller studievana. Respondent 6 upplever det som att vi tappar de som kommer till Sverige från andra länder då vi inte fångar upp dem på deras nivå utan förväntar oss att de ska passa in i den svenska kunskapsmallen och sätter ribban för högt:

" Vi får ju många från andra länder också som kommer hit och så ska de ha det liksom svenska livslånga lärandet så att säga in i vårt system. Och det är det här det liksom brister många gånger där vi inte fångar upp dem på deras nivå utan ribban liksom blir för hög."

Citatet visar på uppfattningen att det finns inbyggda förväntningar att individer ska ha en viss nivå av kunskaper som förutsättning för att kunna ta del av de möjligheter av livslångt lärande som finns i vårt land. En intressant aspekt är hur uppfattningen i citatet kan tolkas som att det livslånga lärande ser ut på olika sätt i olika länder. Detta tyder på en uppfattning om livslångt lärande som en struktur som anpassas i det samhälle där det befinner sig i. Utbildningsnivå lyfts vidare av respondent 3 som uppfattar att den kan vara avgörande för hur förståelse och ansvarstagande för det egna livslånga lärande ser ut.

En viss förståelse för hur exempelvis skolsystemet och arbetsmarknaden fungerar är enligt respondentens uppfattning något som förväntas av individen och att det finns mer av den kunskapen hos de som har en högre utbildningsnivå.

Respondent 2 beskriver utbildningsnivån som att grundutbildning är en konkurrensfördel och att bortfallet av en gymnasieutbildning gör det tuffare att konkurrera. Hen uppfattar det också som svårare för vissa att klara av skolan vilket ger sämre förutsättningar att tillgodogöra sig det livslånga lärandet:

"Skolan är ju inte för alla. Det är många som har svårt i skolan och vi ser väl nu att det är många som inte liksom, ja en del kom ju inte ens in på gymnasiet. Och skolan har ju blivit tuff för en del."

Citatet kan visa på hur det utbildningssystem som finns i Sverige inte passar för alla och att det bidrar till att individer inte hamnar på den utbildningsnivå som uppfattas vara en förutsättning för livslångt lärande, därmed finns risken att hamna utanför. Det visar också på en uppfattning om livslångt lärande som formell utbildning. Respondent 6 talar om att vara på den rätta utbildningsnivån för att kunna tillgodogöra sig möjligheterna till livslångt lärande, genom att ha sysselsättning och att man lär genom att vara delaktig i samhället. Hen upplever dock att samhället inte släpper in dem som inte lever upp till denna nivå vilket blir kontraproduktivt för individen:

"Men för många är det ju liksom svårt också. Man ska kunna lära sig hela livet, men då ska man vara på rätt nivå. För samhället släpper inte in dig om du inte är på den nivån, du ska komma till den nivån först och sen kan du liksom fortsätta ditt lärande där."

Sysselsättning i form av studier eller arbete fyller en central position i fråga om inkludering och för att få tillträde så behöver du ha en viss utbildningsnivå. Individer som inte når denna nivå har svårt att bli insläppt och missar därmed både lärandemöjligheter och gemenskap som uppfattas finnas i dessa olika sammanhang i samhället.

5.3.2 Kategori 6: Förutsättningar skapade på samhällsnivå

Hos 5 av de 8 respondenterna finns en uppfattning att förutsättningar också behövs från politiskt håll för att kunna skapa möjligheter för individens livslånga lärande. Respondenterna lyfter detta på skilda sätt som exempelvis genom påverkan av ekonomiska medel eller omstrukturering för att kunna ge rätt stöd till livslångt lärande. Respondent 6 och 8 uppfattar båda att ekonomi är betydande för att skapa förutsättningar för det livslånga lärandet där respondent 6 har ett individfokus och ser ett behov av tid till reflektion och kompetensutveckling hos de som arbetar:

"Det borde definitivt vara att få mer tid till att gå utbildningar och vara med på sådana här vägledare konferenser och hela den här biten att få den tiden att liksom hålla sig uppdaterad... men också jobba väldigt mycket med sina egna tankar därför att ju mer man jobbar ju mer inser man att det här det är på så detaljnivå, det är på individnivå... "

För att kunna individualisera stödet för individer på en professionell nivå behöver dessa möjligheter ges och det är något som kan vara kostsamt i både tid och pengar för verksamheten. Respondent 8 lyfter å sin sida ekonomiska bidrag som skapar förutsättningar för individer att kunna studera:

"...men sen behöver man ju också förutsättningar alltså rent om vi då tänker men som då är så här politiska beslut kring ekonomiska möjligheter exempelvis där det förändras utifrån tid vilka de kandidater som vi har här som många får aktivitetsstöd ...vad de har för möjligheter att studera utan att ha CSN-lån exempelvis så det är också såklart viktiga förutsättningar."

Att kunna försörja sig är en förutsättning för många att kunna delta i programmen eller att studera och på så sätt kunna ta till vara på möjligheten till livslångt lärande. Ekonomi påverkar till synes både förutsättningar rent praktiskt i form av möjligheten att kunna försörja sig men också ur ett individuellt perspektiv där vägledare behöver tid till reflektion som ska gynna den individualisering som det uppfattas finnas behov av. Vi ser att flera av respondenterna också lyfter skolan som en förutsättning för individer att medverka i det livslånga lärandet. Det finns uttryck för att de strukturer som finns kring de som har en risk att hamna utanför behöver ses över. Respondent 4 efterlyser en mer individuell anpassning som ökar möjligheter för fler att ta till sig kunskap:

"Alltså jag. Jag förstår att det går ju inte kanske ha en individuell, men samtidigt så måste man förstå att vi är ju om vi är 10 miljoner i Sverige så finns det säkert 10 miljoner sätt då och tar till sig en utbildning, men att det måste finnas... men att vi har ett sätt som gör att de också får till sig kunskap."

Hen beskriver vidare att det kan finnas en osäkerhet hos skolans medarbetare att våga förändra en existerande struktur, men ser att vikten av att göra det borde väga tyngre för att ge alla liknande möjligheter:

"Alltså då, säger skolan säger så här, ja, men vi har inte pengar till en extra resurs och jag så jädra trött på att höra det. ... Då får man ändra lite grann i strukturen. Man ska nog inte vara så rädd för det."

Detta med att våga se på saker med nya perspektiv hos skolans aktörer är något som respondent 5 följer upp med sina tankar om att öka förutsättningarna med hjälp av validering för de som inte följt skolgången på det sätt som samhället förväntar sig:

"Idealet är flera steg ett är nog steget för dem som inte har utbildning, akademisk eller grundutbildning. Att få lov att visa sina kunskaper inom praktik, validering eller lärling, men på ett sätt så att de stärker sig på arbetsmarknaden."

Detta betyder att förutsättningarna för att kunna delta i lärandemöjligheterna i sammanhanget utbildning behöver utökas och att strukturer bör ses över. Resultaten visar uppfattningar om hur man behöver se med nya perspektiv och öka variationen av möjligheter för individer att kunna ta del av det livslånga lärandet i utbildning och genom validering.

Respondent 4 lyfter också upp hur vissa förordningar kring vuxna kan hindra det fortsatta lärandet hos de som också redan har den utbildning som samhället förväntar sig och att det är något som bör ses över. Olika strukturer och förutsättningar kring det livslånga lärandet lyfts upp av fler respondenter. Strukturen kring de med språksvagheter uppfattas behövas omstruktureras för att skapa förutsättningar för det livslånga lärandet, detta uppfattas mer distinkt hos två respondenter. Respondent 7 anser att språkstödet som nu finns behöver ses över och utökas för att kunna kommunicera mer kunskap till de berörda.

Hen uppfattar att det finns ett större behov av språkstöd än vad som uppmärksammas och att språket är en förutsättning för att kunna ta till sig mer kunskap vilket i sin tur leder framåt för individer. Respondent 6 lyfter denna strukturen kring språksvaga i form av SFI och uppfattar att den inte fungerar som det är tänkt för många. Respondent 6 tar också upp strukturer kring nyanländas ankomst till Sverige och uppfattar att de brister:

"... men en ännu bättre struktur på det när de kommer hit. För nu är det så snabbt till arbetsförmedlingen och sen är det liksom så fort som möjligt ut i jobb. Man tappar dem, man tappar deras livslånga lärande."

Citatet visar på uppfattningen att strukturen kring nyanlända behöver förändras och respondenten har uppfattningen att de förutbestämda stegen som de nyanlända förväntas följa inte är anpassade för alla individer. Därmed finns ett behov av fler möjligheter till livslångt lärande på individuell nivå.

5.3.3 Kategori 7: Dialogen mellan förutsättningar och ansvar

I de fall där respondenter lyfter individens eget ansvar kring livslångt lärande sammanlänkas flera aspekter såsom exempelvis hälsa och inställning. Därför blir det flera frågeställningar i intervjun som leder in i samtal kring ansvar. På frågan om hur fenomenet livslångt lärande uppfattas, kommer respondenten 3 in på att livslångt lärande handlar om individens ansvar och att det även är något självklart och förväntat. Det ansvaret innebär att individen följer med i samhällsutvecklingen vilket är något man vant sig vid i den tid vi lever i, säger respondenten samtidigt som hen i nästa stund frågar sig om det är bra:

”...man har ett ansvar som individ att hålla sig uppdaterad, men den personliga utvecklingen har på något sätt så blivit en naturlig del i att jobba och utbilda sig idag, att man kanske strävar efter ett livslångt lärande också. Egentligen kanske det kanske går lite för fort i utvecklingen, men det är ju ingenting som vi påverkar eller så”.

Denna naturliga del som respondenten refererar till tyder genom resonemanget på att livslångt lärande blivit något som används naturligt och ofreflekterat. Vidare uppfattar respondent 3 att det finns grupper som inte tar ansvar och nämner individer med låg utbildning eller psykisk ohälsa, då handlar det snarare om att individen inte befinner sig på rätt kunskapsnivå. En annan uppfattning när individen inte tar ansvar handlar om inställning till ansvaret för det livslånga lärandet. Individen ser ingen vinning i att kompetensutvecklas, något som blir tydligt när respondent 4 ger svar på frågan om hur hen jobbar med klienter som försöker finna meningsfullhet i sitt liv och hur det kan kopplas till det livslånga lärandet och ansvarsbiten:

“Många gånger, inte många gånger, ska jag säga...då kan jag uppfatta att klienter inte tar ansvar för sitt eget livslånga lärande. Därför att man kopplar ihop med att: - Ja, men jag får ingen ekonomi i att studera. Vad får jag? Jag kan ju redan detta eller vad skulle det kunna ge?”

Den frågeställning som respondenten lyfter kan kopplas till kostnadsalternativ där den arbetslöse fattar rationella beslut kring vad hen anser är bäst för sin situation. Här syns ett mönster som lyfts i den tidigare forskningen (Sprlak, 2016) där resultaten visade på orsaker till bristande motivation till formell utbildning låg i osäkert kring resultat och tidigare svårigheter i skolan samt att arbete värderas högre än utbildning. Respondent 4 har även uppfattningen att vissa inte vill ta ansvar för att den uppkomna situationen då den är orsakad av någon annan, att man helt enkelt blivit av med sitt arbete och då anses ansvaret ligga på någon annan.

“arbetslösa förstår att de har ett eget ansvar, men tycker att eftersom den situation de hamnat i beror på andra betyder att det då också är *de andra* som ska ta ansvar för deras livslångt lärande.”

Respondent 5 säger att de som är mottagliga för tanken på att själv äga ansvaret kring det livslånga lärandet också ser nyttan. Samtidigt poängterar hen att med all kunskap man besitter, måste en också vara mottaglig och ha förmåga att ändra perspektiv.

“... för att jag sitter och nämner detta vid ett möte betyder ju inte att flera månader eller till och med år av negativa tankar om sin situation förändras. Utan detta är ju ett begrepp som man måste verkligen resonera kring och skapa en plattform där kandidaten är mottaglig för, eller ges förutsättningarna att börja förändra över sin egen situation”.

Här lyfter respondenten något som vi kopplar till fenomenografin där lärandet kännetecknas av förändringar i relationen mellan individ och omvärld (Marton & Booth, 2000). Hens uppfattning är att det finns möjlighet till förändring men att det kan behövas tid och möjlighet till reflektion genom samtal. Även uppfattningen att synliggörandet av fenomenet är väsentligt för att individen alls tar eget ansvar visar sig. Huruvida detta görs är något som lyfts i nästa avsnitt.

Något som synliggörs i den tidigare forskningen är samhällets ansvar kring tillgång till utbildning och kompetensutveckling, något som faller sig naturligt då det finns ett samhällsintresse en befolkning med kunskap gynnar den ekonomiska utvecklingen. Då kompetens och kvalifikation blivit allt mer betydande för möjligheterna på arbetsmarknaden så behöver alla aktörer ta ansvar och bidra till att det finns möjligheter att skapa detta kunskapskapital. Ansvaret på samhället ligger i att alla individer ska ha tillgång till den utbildning och kompetensutveckling som genererar den kompetens och kvalifikation som efterfrågas på arbetsmarknaden. Här handlar det mycket om den formella utbildningen som sker inom det formella utbildningssystemet, men alltmer uppmärksammas det lärande som sker i icke-formella sammanhang ute på arbetsmarknaden och arbetsplatserna (Ekholm & Härd, 2000).

Samhället skapar regler kring individuell behörighet för att få tillgång till det formella lärandet inom utbildningssystemet men några av respondenterna uppfattar även att det finns en del oskrivna regler. Dessa oskrivna regler handlar om att tillgången till kompetensutveckling som i förlängningen påverkar det livslånga lärandet begränsas för de som inte ingår i rätt åldersgrupp eller har någon form av funktionsnedsättning eller hälsoproblematik, där brister samhället i sin ansvarsroll. Detta synliggjordes tidigare där ohälsa lyftes som en betydande påverkansfaktor ifråga om möjligheter till livslångt lärande, som att vissa individer har behov av stöd på ett sätt som inte förväntas ingå i studie- och yrkesvägledares arbete eller kunskapsområde. Enligt respondent 3 var uppfattningen att det primära är att individen måste vara frisk för att kunna ta del av det som samhället erbjuder när det kommer till livslångt lärande men att det finns en uppenbar osäkerhet kring vem som bär ansvar för det.

5.4 Livslångt lärande begreppets funktion

Under det fjärde temat har vi samlat respondenternas uppfattningar om begreppets funktion. De uppfattningar som tydligast framkommit har vi sorterat i två kategorier där den första kategorin samlas under rubriken *Användningen av termen livslångt lärandet* där resultaten visar på hur respondenterna uppfattar att livslångt lärande används som term hos studie- och yrkesvägledaren själv, hos de arbetslösa, på arbetsplatsen och inom professionen samt hur den används på policynivå.

Uppfattningar kring hur livslångt lärande som term används på policynivån finns också men dessa är något vaga. I den andra kategorin *Fenomenet livslångt lärande i praktiken* samlas uppfattningarna om hur livslångt lärandet som fenomen framstår i den praktik som utförs.

5.4.1 Kategori 8: Användningen av termen livslångt lärande

Under våra intervjuer framkommer i fler fall att livslångt lärande som term inte används av respondenterna rent konkret i mötet med individerna. Respondent 5 är den som uppger att hen använder sig av termen i situationer med individer där det kan stärka att det pågår ett livslångt lärande. Då påpekas detta för individen för att medvetandegöra det livslånga lärandet. Respondent 1, 2 och 8 berättar att de inte alls använder begreppet när de samtalar med individer. Respondent 1 beskriver det som att det inte är någon idé då det är ett för svårt begrepp att förstå för många:

"nej det första som poppar upp i mitt huvud är att det blir lite för akademiskt. Förstår ni vad jag menar då? Så min för min grupp av människor, alltså inte för att förminska på något sätt. Men det blir lite för högravande."

Detta kan även tolkas som ett sätt att vilja visa hänsyn till de individer som kanske inte når upp till den norm som återkommer i uppsatsen genom att inte använda sig av alltför högravande ord. Man kan även se detta som ett uttryck för en uppfattning om att kunskap inte kan nås då avståndet mellan det som ska läras in är för långt ifrån det som individen redan kan och att användningen av begreppet då inte kommer leda till någon ny kunskap eller nytt lärande. Därför väljer man bort att använda sig av termen. Det kan också tolkas ur ett perspektiv där vägledare förgivettar individens kunskapsnivå och därmed väljer att utelämna begreppet då det anses vara för svårt att förstå. Individerna får då ingen chans att bekanta sig med termen och det blir då till en förlust av möjlighet till lärande genom kunskap om fenomenet.

I intervjuerna uppger 6 av 8 respondenter att de upplever att individerna de vägleder själva inte är särskilt medvetna kring termen livslångt lärande och att de inte använder sig av det. Respondent 2 och 5 beskriver hur individerna kan ha hört talas om livslångt lärande men inte är riktigt medvetna om vad det betyder och respondent 2 beskriver vidare i samtalet hur hen upplever att de ibland inte bryr sig om att förstå det:

" Ja alltså, det är lite svårt faktiskt att tolka för det är ju inte första gången dom hör det så kan de säga ja jag vet. Men de bryr sig inte om det, kan jag känna ibland att de säger, jag vill göra som jag vill."

Hen upplever att individerna som vägleds kan ha hört termen och att de säger sig förstå vad det innebär, men ändå väljer att göra som de vill. Detta uppfattar respondenten som att de inte bryr sig. Individernas uttalande kan också tolkas som att de har hört talas om livslångt lärande men inte förstått det och detta är något som lyfts som en svårighet hos respondent 4:

"... jo alltså det är klart att vi gör och det är ju en utmaning i det här att vi ska liksom få dem till att förstå."

Citatet beskriver hur hen upplever att det finns en utmaning i att hjälpa individerna att förstå det livslånga lärandet vilket kan tolkas som att hen arbetar med termen i kontakt med individerna på något vis och har uppfattningen att det är en viktig term att använda.

Även respondent 7 tar upp viktigheten i termen livslångt lärande när hon beskriver sin uppfattning att individerna inte förstår det men att hon funderar på att det kanske är en term som måste lyftas upp:

" Nej, det tror jag inte, det är kanske någonting som man behöver lyfta och diskutera för att man ska få en förståelse för det och tänka på att det kanske ligger något i det. Det är nog min upplevelse."

Det kan tolkas som att livslångt lärande som term bör synliggöras och reflekteras kring som stort och att det öppnar upp till det livslånga lärandet på fler än ett plan. Detta stämmer överens med fenomenografin som beskriver hur synliggörande av något skapar fler dimensioner av fenomenet. Där föds fler aspekter fram och ökade variationer av fokuserad medvetenhet kan erhållas (Marton & Booth, 2000), vilket leder till lärande och ett utvecklande av fenomenet som i detta fall är livslångt lärande och dess form som term. Inom professionen berättar respondent 2 att det pratas om livslångt lärande som term mellan vägledare men inte i övrigt på arbetsplatsen som hon upplever det:

" Men vi använder nog inte definitionen livslångt lärande så mycket mer än vi syvar är liksom emellan"

Detta är likvärdigt med respondent 5's uppfattning om användandet inom professionen. Det kan tolkas som att det inte är en central term på arbetsplatsen men att de som känner till det kanske pratar om det något mer. Ingen av dem lyfter på vilket sätt de pratar om livslångt lärande som term. Respondent 3 uppfattar sig istället vara ganska ensam på sin position och har ingen att prata om det med, medan respondent 4 istället beskriver hur hen har en kollega att samtala med och att de gärna pratar högt och lågt om fenomenet och ofta med glädje. Respondent 7 och 8 beskriver det som att livslångt lärande som term dyker upp inom professionen men mer som i tolkningarna av det och uppfattar det som att det ändå finns en medvetenhet kring det:

"Nej, men jag tänker att mina närmaste medarbetare med tanke på vad jag befinner mig nu är ju högst medvetna om det livslånga lärandet. Och, det är ju någonting som vi alla i företaget jobbar med att få fram att man måste ha för att komma vidare och komma ur till exempel arbetslöshet... "

Respondent 7 lyfter här att medvetenheten om termen livslångt lärande på arbetsplatsen handlar om att komma framåt och ut i sysselsättning, något som också uttrycks vara ett sätt att tala om livslångt lärande av respondent 3 som även uppger att termen används på arbetsplatsen i fråga om utbildning och resultat.

När vi pratar om hur termen livslångt lärande uppfattas användas på den politiska nivån blir resultatet inte särskilt uttömmande. Respondent 7 och 8 säger att de inte vet något om det medan respondent 4 uttrycker att det bara är ord som det slängs med på politisk nivå men utan substans. Det överensstämmer någorlunda med respondent 6 uppfattning om att livslångt lärande som term är något som det pratas mycket om men som sedan inte märks av i verkligheten.

Resterande 4 respondenter ger inga tydliga svar på frågan. Detta tolkas höra samman med bristande kommunikation men också med okunskap kring termen livslångt lärande på fler nivåer.

5.4.2 Kategori 9: Fenomenet livslångt lärande i praktiken

Under våra intervjuer synliggörs uppfattningar om hur fenomenet livslångt lärande i praktiken ter sig. I 7 av 8 fall så lyfts perspektivvidgning i samtalen som ett sätt att skapa möjligheter hos individen att delta i det livslånga lärandet.

Perspektivvidgning handlar om att få nya synvinklar som i sin tur kan ge nya tankar och möjligheter, och är en vanligt förekommande metod hos studie - och yrkesvägledare för att hjälpa individer i deras utveckling. Hur man skapar denna perspektivvidgning uppfattas ske på olika sätt enligt respondenterna och det innefattar information, goda exempel och kartläggning. Fyra av respondenterna talar om att ny information i form av fakta om något kan ändra på perspektivet hos den som vägleds.

Respondent 3 lyfter detta att visa information i form av statistik som ett sätt att hjälpa individen att skifta sitt perspektiv på detta sättet:

" .. ja, men visa statistiken och så vidare liksom och försöka skifta perspektivet till vilka möjligheter det ger faktiskt ... att det är mycket i samtalen och försöka liksom inspirera och så ..."

Statistik är fakta som presenteras på ett vetenskapligt sätt och kan också i vissa fall föredras av en del individer då inlärning sker på olika sätt. Att använda statistik kan gynna perspektivvidgningen hos dessa individer. I vissa fall kan faktapresentation upplevas representera något som är normreproducerande och blir därmed en styrande faktor beroende av vad som av samhället anses vara intressant nog att framställa fakta kring och även vilken fakta som vägledaren anser vara viktig att plocka fram. Även respondent 8 talar om att information som en del i perspektivvidgningen hos individer men i form av information om arbetsmarknaden och dess krav. Hen uppfattar att detta kan skapa insikt hos individen och få denne att ändra sitt perspektiv på sin framtid i fråga om vad som behövs för att komma vidare:

"... där man någonstans får jobba med så här okej men hur ser arbetsmarknaden ut idag vad finns det faktiskt för krav av och få då de personerna att inse att okej men så som det ser ut på arbetsmarknaden idag så behöver jag en gymnasieutbildning för att annars så kommer jag inte ta mig in på arbetsmarknaden."

Information om något är alltid styrt av den som ger informationen. I detta fall så kan vägledarens syn på vilka krav som finns på arbetsmarknaden påverka det som delges till deltagaren. Men samtidigt ger kunskap om, för individen relevanta områden, en bättre grund för hen att göra välgrundade val. Och som vägledaren i detta fall vill, skapa en vidgning av perspektiv i form av ny kunskap om arbetsmarknaden som kan ge deltagaren nya tankar om framtiden och vad hen ska göra.

Uppfattningar om hur motivation är en del i individens förmåga att komma vidare i sitt livslånga lärande är återkommande hos flera av respondenterna. Respondent 1 använder sig själv som ett gott exempel för att motivera individer att våga ta del av det lärande som faktiskt pågår. Förhoppningen är att genom att visa hur hen själv överkommit hinder längs med vägen så vidgas ögonen hos individen och däri skapas något nytt.

Även respondent 6 talar om motivation i samband med perspektivvidgningen, och att kunna nå vidgningen dit genom goda exempel. Att lyfta fram positiva berättelser från liknande situationer stärker individen som annars kan uppleva sin situation som besvärlig. Hen använder ofta sig själv och sin väg som ett sådant exempel för att visa på ett annat perspektiv.

"Så lite såna här att man kan liksom man delar med sig av lite äkta liksom lite fakta, exempel också av sitt eget, för då ser de att om man har där sitter den här människan och har gjort den här så att då vet jag lite mer vad jag pratar om och jag kan vända och vrida på det här hur man faktiskt kan lägga upp de om man jobbar som vuxen eller hur man ska tänka för att inte liksom stirra sig blind på här och nu, utan långsiktigt så."

Citatet kan dock också ses som att man genom sin egen historia också visar på en sanning om något och en önskan om att skapa legitimitet för både sig själv i sin roll som expert men också i den föreslagna vägen framåt för individen. En annan uppfattning som framstår under intervjuerna är att kartläggningen är en bidragande faktor till perspektivvidgningen som ska leda till ett livslångt lärande med innebörden att lära något nytt.

Kartläggning är en metod som lärs ut under utbildningen till studie- och yrkesvägledare med syfte att få fram en bild kring någonting. Denna metod kan utföras på olika sätt och det är vägledaren själv som formar sättet att arbeta.

Kartläggningen uppfattas av 3 av respondenterna som en väg att nå insikt och därmed perspektivvidgning. Respondent 4 beskriver att hen lyssnar efter nyckelord under kartläggningen som sedan lyfts upp i samtalet med individen:

"Ja till exempel, vad söker du för jobb eller så, sen kopplar jag det...ja, men du berättar ju innan när, du pratar om detta med, när jag frågar om kring studier. Men du jobbar med, du berättade ju om det här med kreativ, att du gjorde de här sakerna på ditt jobb. Hur tänker du kring det? Och då brukar man bara, ja men fasen det har jag aldrig tänkt på och så spinner vi vidare på det ... "

När vägledaren sedan kopplar ihop det som individen sagt mellan raderna så formas en ny bild som individen tidigare inte sett och detta kan ge individen ett nytt perspektiv kring sin situation och ett lärande sker. Även respondent 5 beskriver att insikt kan nås genom kartläggning där dåtid blir grunden för utvecklingen framåt och lyfter vidare studie- och yrkesvägledares kompetenser i att använda sig av kartläggningen för att skapa insikt hos individer. Respondent 1 beskriver kartläggning av tidigare erfarenheter som ett sätt att skapa insikt om att individens tidigare erfarenheter även kan vara till nytta för framtiden.

En viktig aspekt att ta hänsyn till i fallen ovan är att vägledarens egen erfarenhet och sammanhang kan ha betydelse för vilka nyckelord eller vad i dåtiden och framtiden som uppmärksammas eftersom vägledarens uppfattning om något, kan bli till en slags styrning av resultatet i perspektivvidgningen. Detta är något som har lyfts tidigare i form av maktposition under avsnittet förutsättningar. I det här fallet blir kompetensen hos vägledaren som respondent 5 lyfter en viktig grundsten i att perspektivvidgningen blir så sann för individen som den kan bli och inte en styrning.

Fenomenografin kännetecknas som tidigare sagts av att lärandet sker i förändringar som sker i individens relation till sin omvärld (Marton & Booth, 2000) och flera av de respondenter vi intervjuat poängterar att det är i samtalen mellan vägledaren och den arbetslöse som det kan ske en utveckling. Respondent 6 ger en beskrivning av sin uppfattning att samtalet mellan individer är det som öppnar upp för nya tankar på ett sätt som inte händer för en individ som är ensam med sina tankar, då sker ingen utveckling.

“Jag tror man har större chans att få en människa att tänka om. Om man berättar, om man pratar, om man berättar, om man har en dialog. Jag tror att sitta själv och läsa en text så har du fortfarande bara ditt eget tänkande och ditt eget liksom tunnelseende där. Det finns säkert folk som liksom knäcker den genom att bara läsa absolut. Men jag tror spontant på... mötet där, eller att få det berättat.”

Respondenten ser en styrka i dialogen och det kan vara helt avgörande för individen ska få nya perspektiv på sin situation, i samtalet med en annan individ kan det hända mycket, även om hen vill tillstå att det finns en del individer som säkert kan utvecklas på egen hand.

5.5 Sammanfattning och slutsats

Respondenternas uppfattningar om första kategorin *Personlig utveckling* och andra kategorin *Livslångt lärande för att uppnå samhällliga mål* visar hur det skiljer sig ifråga om synen på vad som leder till personlig utveckling och sysselsättning. Det handlar om individens medvetenhet om sin omvärld, att individen får tillgång till information och får insikt om sig själv som en del i processen. Det finns även uppfattningar om att det sker genom framåtanda, drivkraft och inställning, men även anpassning och flexibilitet.

Svaga kunskaper i det svenska språket är det mest framträdande i respondenternas uppfattningar under den tredje kategorin *Utmaningar på individuell nivå*.

Uppfattningen om att språkkunskaper kan vara konkurrensfördel och även gynna individen i utbildning som leder till sysselsättning finns också hos respondenterna. Ovilja, hälsostatus och bristande tillit till institutioner uppfattas som hinder för det livslånga lärandet.

Under den fjärde kategorin *Utmaningar beroende av samhällsnivå*, visar respondenternas uppfattning att det finns en avsaknad av information eller att det saknas stöd för språksvaga att ta till sig information. Det framkommer uppfattningar om åldersdiskriminering på samhällsnivå som har negativ påverkan på individens möjlighet till det livslånga lärandet. Detta talar även om att det finns uppfattningar om bristande förtroende för vissa myndigheter.

Den femte och sjätte kategorin behandlar *Förutsättningar för individen och Förutsättningar skapade på samhällsnivå*. De visar att uppfattningar hos respondenterna om det livslånga lärandets förutsättningar, kan ses som ett uttryck för att det livslånga lärandet ska vara tillgängligt för många olika individer och att det är någonting som fortgår hela livet. Här syns en allmän uppfattning om att en större variation av förutsättningar för livslångt lärande behövs idag för att möjliggöra detta. Generellt så rör sig uppfattningarna kring förutsättningar för det livslånga lärandet runt aspekter som tillhör utbildningsmöjligheter och arbetsmarknad.

I den sjunde kategorin *Dialogen mellan förutsättningar och ansvar*, framkommer uppfattningar att individens ansvar kring livslångt lärande har naturaliserats och blivit ett förgivettagande. Generellt uppfattar respondenterna att individer som förstår och accepterar det livslånga lärandet, tar det individuella ansvaret. De som på olika sätt drabbas av hinder som exempelvis hälsoproblematik eller inte förstår tar däremot inte det individuella ansvaret. Samhället ansvarar för att det finns tillgång till utbildning och att det finns ett tydligt regelverk kring detta. Respondenterna är av uppfattningen att det finns grupper bland de arbetslösa som inte ingår i den norm som står som modell för den som har tillgång till utbildningssystemet. Respondenterna har uppfattningen att samhället inte tar sitt ansvar att ge tillräcklig information och heller inte tar ansvar i fråga om kompetensutveckling för de yrkesutövande vägledarna.

I de flesta svaren hos respondenterna framkommer det under den åttonde kategorin *Användning av termen livslångt lärande* att termen livslångt lärande generellt inte används i tal. Uppfattningarna cirkulerar kring att de arbetslösa inte heller använder sig av termen livslångt lärande. Resultaten visar dock på hur en del av respondenterna uppfattar att livslångt lärande är något som är viktigt att prata om och är något som behöver reflekteras. Hur respondenterna uppfattar den politiska användningen av termen befinner sig i dunkel och resultaten visar här på en vaghet hos respondenterna.

I den nionde kategorin *Fenomenet livslångt lärande i praktiken* ser vi hur respondenterna uppfattar att perspektivvidgning i samtalen med individen är det som leder till utveckling och möjligheter till livslångt lärande. Vi har också fått syn på hur deras uppfattningar kring fenomenet livslångt lärande påverkar deras arbete i praktiken med långtidsarbetslösa.

6. Diskussion

Fenomenografin som bygger på konstruktivism menar att människor själva konstruerar kunskap i interaktion med omvärlden. Den konstruerade termen livslångt lärande är inte självklar, utan vår förståelse för fenomenet skapas och återskapas av de respondenter som vi intervjuat. Deras utsagor säger någonting om vår kultur och vårt samhälle och rollen som studie- och yrkesvägledare har i dess förväntningar och förståelse av begreppet livslångt lärande. Respondenterna för denna studie befinner sig i arbete med långtidsarbetslösa där livslångt lärande är centralt för att individen ska komma till sysselsättning och i förlängningen bidra till den ekonomiska utvecklingen.

Fenomenets centrala position grundar sig på att det rör sig om individer som många gånger saknar utbildning eller har svårigheter att ta sig framåt på grund av bristande kunskap, erfarenhet eller motivation.

Den centrala positionen grundar sig även på att Sverige strävar efter ekonomisk utveckling, något som ger en förståelse för varför fenomenet finns och varför det är viktigt. I vår undersökning har vi funnit att den övergripande uppfattningen om vad fenomenet livslångt lärande är handlar om individen som resurs för att uppnå samhällsmål. Vi ser i respondenternas konstruktion av fenomenet genom uppfattningar att livslångt lärande dels är en kontinuerlig utveckling av individen som resurs, dels att det finns en förväntan i samband med livslångt lärande att individen följer normen och lever upp till politiskt satta mål.

Vi ser också en osäkerhet i respondenternas uppfattning i fråga om hur de förväntas förhålla sig till det livslånga lärandet och vem som bär ansvar i olika situationer. Denna osäkerhet blir till en del av deras konstruktion av fenomenet livslångt lärande vilket i praktiken leder till ett instrumentellt fokus för att individen ska bli anställningsbar. Det finns prövningar för det livslånga lärandet som orsakas av dels individen och dels av samhället. Förutsättningar för att kunna uppfylla det livslånga lärandet finns inneboende hos individen men skapas också utifrån. Ansvar blir dialogen dem emellan, och däri blir förutsättningar till villkor.

Sett till tidigare forskning kan tolkningen göras att studie- och yrkesvägledare är bidragande till utvecklingen av den egna professionen. Bergmo-Prvulovics (2014) studie lyfter fram hur professionen försvagats genom ständig förändring i policydokument som leder till att ramar och styrning inte kommuniceras i tillräcklig utsträckning. Vår undersökning tyder på att studie- och yrkesvägledarna efterfrågar tydlighet och riktlinjer kring livslångt lärande i sitt arbete. De uppfattningar som synliggjorts förefaller skapa en ambivalens hos respondenterna som kan antagas ha orsakats av bristande kommunikation på olika nivåer samt otydliga ramar för professionen och dess praktik. Osäkerheter reproduceras genom praktiken där respondenternas användning av fenomenet naturaliserats och där termen inte är närvarande i samtal. Därmed uteblir viss kunskapsutveckling kring fenomenet för alla involverade, här synliggörs upprätthållandet av en status av osäkerhet.

En tolkning som kan göras av intervjuerna är att livslångt lärande förblir ett oreflekterat begrepp som förstås utifrån generella termer något som enligt det inlärningsperspektiv som fenomenografin grundar sig på, inte kan resultera i någon utveckling av lärande (Larsson, 1986). Detta leder vidare till att fenomenet inte utvecklas som sig bör och heller inte kan förstås.

En idé att stärka professionen är genom att tydliggöra studie- och yrkesvägledarens roll i att stötta individen i det livslånga lärandet. Studie- och yrkesvägledarens primära arbete skulle kunna vara att göra livslånga lärandet till det centrala i verksamheten, studie- och yrkesvägledarens arbete skulle då i grunden bygga på livslångt lärande dels som en term som diskuteras och sätts in i kontext och även innehållsligt i praktiken. Det livslånga lärandet är det enda som för tillfället är beständigt – allt annat är föränderligt (samhällsutvecklingen).

Om arbetet helt och fullt skulle svara upp mot de nyckelkompetenser som enligt policydokumenten är det som gör en nation konkurrenskraftig och gynnar den ekonomiska utvecklingen så ges plats åt ett förslag som utkristalliserats i arbetet med denna studie. Vi föreslår ett nionde tillägg i EU:s nyckelkompetenser för livslångt lärande:

”Att självständigt eller om så kräver genom vägledning få kunskap om nyckelkompetenserna för livslångt lärande”.

Ansvar har lyfts som något som har naturaliserats och det finns en förväntan att individen ska förstå det. Dock framträder en paradoxal bild av uppfattningarna som talar emot den förväntan som finns, att ansvar påverkas av hälsa, inställning och utbildningsnivå. Här framstår respondenternas olika uppfattningar genom att den ena uppfattningen går mot att stödja sig på policydirektiv och den andra så som vi tolkar det, uppkommer efter reflektion kring frågan. Den senare uppfattning lutar mot att individen behöver mer stöd, därmed förskjuts ansvaret till andra inblandade aktörer i sammanhanget.

Det ovan beskrivna oreflekterade och policystyrda förhållningssättet visar också uppfattningen om att vissa individer hamnar i utanförskap då de inte faller inom ramen för normen. Utanförskapet kopplar vi till forskning som visar att institutioner skapar samhällseliga värden som inte alltid stämmer överens med verkligheten eller individernas förutsättningar (Weber et al., 2016). Detta synliggörs även i annan forskning på så sätt att i glappet mellan samhällets erbjudande till livslångt lärande och hur individer i nämnda kategori inte tar tillvara på dessa möjligheter på det önskvärda sättet (Sprlak, 2016; Andersson, 2020). Individanpassning är ett ämne som berörs under intervjuerna och studie- och yrkesvägledare lyfter det mellanmänniska mötet och samtalet som det mest betydande för utveckling. De poängterar att samtalet med individen behöver få ta tid men även existera över tid.

Denna bild som utkristalliserats leder oss till avsnittet tidigare forskning där Cort et al. (2015) redogör för sin analys av arbetslivsberättelser. Genom studien ville de hitta potentiella kontaktytor mellan de enskilda och offentliga stödstrukturerna. Enligt författarna är förutsättningen för att uppnå mål i fråga om livslångt lärande och aktiv sysselsättningspolitik; livslång vägledning. Slutsatsen är att alla ska in i ramen på något vis. Att komma ut i arbete och göra Sverige till ett konkurrenskraftigt land. Vägen dit är det livslånga lärandet men en utmaning som aldrig försvinner är den föränderlighet som råder i världen.

Studien har begränsningar så till vida att uppfattningar inte går att generalisera, dock visar de på den verklighet som framträder för just dessa individer. Då vi ser studie- och yrkesvägledaren som översättare av fenomenet livslångt lärande och som länken mellan samhälle och individ, behövs fler undersökningar om studie- och yrkesvägledares betydelse i arbetet med fenomenet livslångt lärande. Då vi befinner oss i ett kunskaps- och informationssamhälle så skulle kvantitativa studier vara ett bra komplement för att öka generaliserbarheten. Vi hoppas att vår studie inspirerar till vidare forskning där vägledarens arbete kring fenomenet livslångt lärande och termen i sig synliggörs, så att det finns en möjlighet att dess utveckling sker i den takt som världen förändras.

Slutord

Låt Esaias Tegnér bevingade ord från 1820 i inledningen vägleda oss, att vara måna om att arbeta så noggrant med våra tankegångar att de kan formuleras med klarhet.

Referenser

All European Academies (2018). Den europeiska kodexen för forskningens integritet. https://www.vr.se/download/18.7f26360d16642e3af99e94/1540219023679/SW_ALLEA_Den_europeiska_kodexen_f%C3%B6r_forskningens_integritet_digital_FINAL.pdf [Hämtad 27.04.2022]

Andersson, P. (2020). Fastighetsskötares erfarenheter av validering (Caretakers' experiences of validation). *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 10(3). 29-44. DOI: 10.3384/njvet.2242-458X.2010329

Bergmo-Prvulovic, I. (2014). Is career guidance for the individual or for the market? Implications of EU policy for career guidance. *International Journal of Lifelong Education*. 33(3), 376-392. DOI: 10.1080/02601370.2014.891886

Bergmo-Prvulovic, I. (2020). Playing the Career Game in a Changing World of Work: Career Navigation and Support Strategies in Advice Columns. *Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance*, 1(1). 53–68. DOI: doi.org/10.16993/njtcg.31

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Liber.

Cort, P., Thomsen, R., & Mariager-Anderson, K. (2015). Left to your own devices' – the missed potential of adult career guidance in Denmark. *British Journal of Guidance & Counselling*, 43(3), 292–305. DOI: 10.1080/03069885.2015.1017802

Dahlgren, L. O., & Johansson, K. (2015). Fenomenografi. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys*. (2 uppl., s. 162 - 175). Liber

Ekonomifakta.(2022). *Kostnaden av Sveriges arbetslöshet*. <https://www.ekonomifakta.se/Fakta/Arbetsmarknad/vad-kostar-arbetsloshet/kostnaden-av-sveriges-arbetsloshet/> [Hämtad 03.06.2022]

Faure, E., Herrera, F., Kuddoura, A. R., Lopes, H., Petrovski, A. V., Rahnema, M., & Ward, F.C., (1972). *Learning To Be. The World of Education Today and Tomorrow*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Fejes, A. (2006) The planetspeak discourse of lifelong learning in Sweden: what is an educable adult? *Journal of Education Policy*, 21(6), 697–716. DOI:10.1080/02680930600969266

Folkhälsomyndigheten (2022). Folkhälsans utveckling (2022). <https://www.folkhalsomyndigheten.se/contentassets/c8374b60c7174b2592ba7f76f52c3165/folkhalsans-utveckling-arsrapport-2022.pdf> [Hämtad 03.06.2022]

Hallqvist, A. (2015). Nya karriärval mitt i livet: omställningsprocesser och biografiska brott. I A. Lovén (Red.), *Karriärvägledning - En forskningsöversikt*. (s. 293–311). Studentlitteratur.

Jacobsen, D.I. (2015). *Hur genomför man undersökningar introduktion till samhällsvetenskapliga metoder* (2 uppl.). Studentlitteratur.

Laal, M., & Salamati, P. (2012). Lifelong learning; why do we need it? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 399 – 403. DOI:10.1016/j.sbspro.2011.12.073

Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys - exemplet fenomenografi*. Studentlitteratur.

Mariager-Anderson, K., Cort, P., & Thomsen, T. (2016). In reality, I motivate myself! ‘Low-skilled’ workers’ motivation: between individual and societal narratives. *British Journal of Guidance & Counselling*, 44(2), 171–184. DOI: 10.1080/03069885.2016.1145191

Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Studentlitteratur.

Mattson, A., & Norberg, J. (2021). Arbetsmarknadspolitiska program (Af-2021/00160386). Arbetsförmedlingen.se. <https://arbetsformedlingen.se/om-oss/var-verksamhet/styrning-och-resultat/aterrapportering/arbetsmarknadspolitiska-program> [Hämtad 20.05.2022]

Rubensson, K. (1996). Mellan utopi och ekonomi. I P-E. Ellström, B. Gustavsson & S. Larsson (Red.), *Livslångt lärande*. (s. 29–47). Studentlitteratur.

Saridaki, S., & Papavassiliou-Alexiou, I. (2022). University Lifelong Learning Programs and Perceived Employability: The Case of Aristotle University of Thessaloniki. *Adult Education Quarterly*, 72(1), 65–83. DOI:10. 1177/07417136211023176

Sitra Finland (2020). *De arbetslösas perspektiv på livslångt lärande - hur ska arbetet fördelas*. Sitra.

Skolverket. (2000). *Det livslånga och livsvida lärandet* (1999:121). Liber. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6537df/1553956707219/pdf588.pdf> [Hämtad 20.05.2022]

Sparrhoff, G., & Fejes, A. (2016). *Anställningsbarhet - Perspektiv från utbildning och arbetsliv*. Studentlitteratur: Malmö.

Sprlak, T. (2016). Twenty-five years after – rebuilding the lifelong learning system in the Czech and Slovak Republic: progress, challenges and lessons learnt from a narrative research. *British Journal of Guidance & Counselling*, 44(2), 198–209. DOI:10.1080/03069885.2016.1145195

Weber, P. C., & Kochem, A. J., & Weber-Hauser, S. (2016). How low-qualified adults enact their career – findings from a narrative study in Germany. *British Journal of Guidance & Counselling*, 44(2), 158–170. DOI:10.1080/03069885.2016.1152353

Bilagor

Bilaga 1 Tabell tidigare forskning

Svenska sökord		Engelska sökord	
Livslångt lärande	Avhandling	Lifelong learning	Reviewed research
Karriärvägledning	Policydokument	Career guidance	Results
Anställningsbarhet	Forskning	Employability	Abstract
Arbetslöshet		Unemployed	Doctoral student

Tabell sökningar

Forskare/ författare	Avhandling, artikel i tidskrift, kapitel i bok	Databas-sökmotor Sökord / antal träffar	länk
1. Bergmo- Prvulovic, I (2014)	Social Representations of Career and Career Guidance in the Changing World of Working Life International Journal of Lifelong Education, v33 n3 p376-392 2014.	Google Bergmo-Prvulovic, avhandling, policydokument 1: a träff	https://www.avhandlingar.se/om/Ingela+Bergmo-prvulovic/
2. Laal, M & Salamati, P. (2011)	Lifelong learning; why do we need it? <u>Procedia - Social and Behavioral Sciences</u> <u>Volume 31</u> , 2012, Pages 399-403	Google lifelong learning research (3)	

<p>3.</p> <p>Weber, PC., Kochem, AJ. & Weber-Hauser, S. (2016)</p>	<p>How low qualified adults enact their career findings from a narrative study in Germany.</p> <p>British Journal of Guidance & Counselling, v44 n2 p158-170 2016. 13 pp.</p>	<p>ERIC via EBSCO</p> <p>British journal of guidance and counselling +</p> <p>Lifelong learning</p> <p>10 träffar (1)</p>	
<p>4.</p> <p>Sprlak, T. (2016)</p>	<p>Twenty-Five Years After--Rebuilding the Lifelong Learning System in the Czech and Slovak Republic: Progress, Challenges and Lessons Learnt from a Narrative Research</p> <p>British Journal of Guidance & Counselling, v44 n2 p198-209 2016. 12 pp.</p>	<p>ERIC via EBSCO</p> <p>British journal of guidance and counselling +</p> <p>Lifelong learning</p> <p>10 träffar (2)</p>	<p>http://dx.doi.org.ezp.sub.su.se/10.1080/03069885.2016.1145195</p>
<p>5.</p> <p>Cort, P., Thomsen, R. & Mariager-Anderson, K. (2015)</p>	<p>Left to Your Own Devices"--The Missed Potential of Adult Career Guidance in Denmark</p> <p>British Journal of Guidance & Counselling, v43 n3 p292-305 2015. 14 pp.</p>	<p>ERIC via EBSCO</p> <p>British journal of guidance and counselling +</p> <p>Lifelong learning</p> <p>10 träffar (3)</p>	<p>http://dx.doi.org.ezp.sub.su.se/10.1080/03069885.2015.1017802</p>
<p>6.</p> <p>Mariager-Anderson, K., Cort, P. & Thomsen, R. (2016)</p>	<p>In Reality, I Motivate Myself!". "Low-Skilled' Workers" Motivation: Between Individual and Societal Narratives</p> <p>British Journal of Guidance & Counselling, v44 n2 p171-184 2016. 14 pp.</p>	<p>ERIC via EBSCO</p> <p>British journal of guidance and counselling +</p> <p>Lifelong learning</p> <p>10 träffar (5)</p>	<p>http://dx.doi.org.ezp.sub.su.se/10.1080/03069885.2016.1145191</p>

<p>7.</p> <p>Saridaki, S. & Papavassiliou-Alexiou, I (2022)</p>	<p>University Lifelong Learning Programs and Perceived Employability: The Case of Aristotle University of Thessaloniki</p> <p>Adult Education Quarterly 2022, Vol. 72(1) 65–83</p>	<p>Google scholar</p> <p>“reviewed research lifelong learning + 2018” 17 800 Employability + career guidance 8270 results + abstract 6300 doctoral student” 4590 hittade på sida 1: 4:e raden</p>	<p>https://doi.org/10.1177/07417136211023176</p>
<p>8.</p> <p>Andersson, P. (2020)</p>	<p>Fastighetsskötares erfarenheter av validering</p> <p>Nordic Journal of Vocational Education and Training, 2020, Vol 10(3) p29-44</p>	<p>Google scholar</p> <p>“Per Andersson + validering+ fastighetsskötare”</p> <p>70 träffar (1: a)</p>	<p>https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.2010329</p>
<p>9.</p> <p>Bergmo-Prvulovic, I. (2020)</p>	<p>Playing the career game in a changing world of work: Career navigation and support strategies in advice columns</p> <p>Nordic Journal of Transitions, Careers and Guidance 1(1), 53-68 (2020)</p>	<p>Google</p> <p>Ingela Bergmo-Prvulovic+forskning</p>	<p>https://njtcg.org/articles/10.16993/njtcg.31/</p>
<p>10.</p> <p>Hallqvist, A. (2015)</p>	<p>Nya karriärval mitt i livet: omställningsprocesser och biografiska brott</p> <p>Kapitel 14, s 293–314 I Lovén, A. 2015</p>	<p>Litteratur från tidigare kurser</p>	

Bilaga 2 Missivbrev

Samtycke för personuppgiftsbehandling i ett examensarbete

Vi tackar för att du har visat intresse till att delta i vår studie som kommer att ha fokus på livslångt lärande och anställningsbarhet. Det är alltid frivilligt att delta och du behöver inte berätta varför om du väljer att inte vara med. Om du säger ja nu kan du ändå när som helst meddela att du inte längre önskar att vara med i studien.

Detta arbete är en del av utbildningen inom studie- och yrkesvägledarprogrammet på Stockholms universitet. En utsedd handledare kommer att ge stöd genom hela arbetet så att det följer alla regler och när arbetet är klart betygsätts det av en examinator.

Vi kommer att samla in vår data genom intervjuer via videotjänsten teams som även kommer att spelas in för att kunna transkriberas. Inspelningar och andra uppgifter kommer att förvaras på ett säkert sätt och under arbetets gång är dina personuppgifter skyddade och kommer inte att lämnas ut till obehöriga. För att kunna samla in information till studien behöver vi nu ditt godkännande i text ett vändande mail. Och vi kommer även ställa frågan i samband med intervjutillfället.

Studiens resultat kommer att publiceras i en rapport som visar karriärväglädares uppfattning om och praktiska arbete utifrån begreppen livslångt lärande och anställningsbarhet. Deltagare liksom orter och arbetsgivare kommer att anonymiseras i rapporten för att det inte ska gå att känna igen vilka som varit med i studien. När studien är klar och har blivit godkänd kommer den ursprungliga informationen som vi samlat in att förstöras snarast.

Studien följer forskningsetiska riktlinjer och allmänna lagar. Lite längre ned kan du läsa mer om detta (Bilaga 1, s 2). Det är mycket värdefullt om vi kan få ditt samtycke att genomföra studien.

Hör gärna av dig om du vill fråga något!

Handledare:

Henrik Furst

E-post:

Telefon:

Studenter:

Miriam Skoog

E-post:

Telefon:

Lillemor Bäcke

E-post:

Telefon:

Bilaga 3 Intervjuguide

Det är frivilligt att delta
 du kan när som helst meddela att du inte längre önskar att vara med i studien.
 Vi kommer att spela in intervjun för att kunna transkribera.
 allt material kommer förvaras på ett säkert sätt och du kommer vara anonym i rapporten.
 Godkänner du?

Hur länge har du arbetat som studie- och yrkesvägledare/karriärvägledare?

Var gick du utbildningen till studie- och yrkesvägledare?

Lite kort om vårt examensarbete, Vi lyfter begreppet livslångt lärande som har gått som en röd tråd genom vår utbildning. Vi tycker att det är spännande att se användandet av begreppet, från EU:s nyckelkompetenser till studie- och yrkesvägledare,

-Hur uppfattar du begreppet livslångt lärande?

TEMA	FRÅGA	FRÅGANS SYFTE	
Begreppet på olika nivåer i samhället			
Politisk nivå	Hur skulle du beskriva livslångt lärande utifrån ett politiskt perspektiv?	att fånga studie- och yrkesvägledarens uppfattning om begreppet på politisk nivå	Första ordningen
	hur du uppfattar att de beskriver begreppet		Objektivt
	hur uppfattar du att de menar att det ska användas		
(Profession) nivå: hur ser det ut i yrkeskåren	Hur skulle du beskriva livslångt lärande utifrån ditt yrkesliv som stort.	-att fånga studie- och yrkesvägledarens uppfattning om begreppet innebörd	Objektivt
	Hur du uppfattar du att begreppet pratas inom din yrkeskår?	-dess praktiska användning på professionell nivå	
	Hur arbetar du i praktiken med klienten?	metoder, samtal	
Klient nivå	Hur uppfattar du klienternas förståelse för livslångt lärande?		objektivt/subjektivt
	Hur ser du att klienter använder sig av livslångt lärande?		
	Vilken nytta har klienten av livslångt lärande?		

Individnivå personligt	Hur skulle du beskriva livslångt lärande utifrån ditt eget perspektiv?		
	Vad har du för personlig tanke om begreppet?		
Följdfråga	Använder du begreppet LL i samtal?	ja i vilken situation	nej hur kommer det sig att du väljer att inte använda det?
	Hur skulle du göra i en perfekt värld?	Vad är idealet? studie- och yrkesvägledarens uppfattning om hur begreppets rätta användning leder till framgång.	Djupare information
	Använder du livslångt lärande i ditt dagliga språk?		

Avslut:

Får vi kontakta dig med kompletterande frågor via mail om det skulle behövas?

Tack för att du tog dig tid att delta i vår studie!

Stockholms universitet/Stockholm University
SE-106 91 Stockholm
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00
www.su.se



Stockholms
universitet