



LUNDS
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen
Box 199, 221 00 Lund

Kurs: Ped 622:5
Kandidatuppsats, 10 poäng
41-60 poäng
Datum: 2006-06-16

**Arbetslösa akademikers lärande i en
arbetsmarknadsutbildning**
en kvalitativ studie om deltagares upplevelser under
pågående utbildningsinsats

Sophia Hansson och Tobias Rosqvist

Handledare:
Viveka Jerndorf
Elsie Anderberg

ABSTRACT

Arbetets art:	Kandidatuppsats, 10 poäng i Arbetslivspedagogik.
Sidantal:	36
Titel:	Arbetslösa akademikers lärande i en arbetsmarknadsutbildning; en kvalitativ studie om deltagares upplevelser under pågående utbildningsinsats
Författare:	Sophia Hansson och Tobias Rosqvist
Handledare:	Viveka Jerndorf, Elsie Anderberg
Datum:	2006-06-16
Sammanfattning:	<p>Arbetslösheten bland akademiker har ökat ganska rejält de senaste åren och i takt med detta ökar även arbetsmarknadsutbildningar för högutbildade. Vi ville ta reda på hur deltagare i sådana åtgärder upplever den kontext de befinner sig i. Dels ville vi se vad som motiverade dem att delta i utbildningen, dels hur de upplevde det att vara i den situation som utbildningen innebar och slutligen hur de upplevde att det de lärt sig skulle kunna bidra till att lättare ta sig in på arbetsmarknaden men även vilken nytta de trodde den nya kunskapen skulle kunna ge i framtida arbete.</p> <p>Vi har genomfört en empirisk studie av en specifik utbildningsinsats på Pedagogiska institutionen i Lund under våren 2006 genom kvalitativa intervjuer med sex stycken av deltagarna. När vi genomförde våra intervjuer befann sig deltagarna ungefär halvvägs genom utbildningen som totalt omfattade 24 veckor.</p> <p>De resultat vi fått fram tyder till stora delar på en bekräftelse av tidigare forskning av vuxnas lärande. Dock kan vi se att det går att skönja ett behov av lärande som följer dagens moderna arbetsmarknadskrav på arbetskraften gällande kunskaper i grupprocesser, att kunna marknadsföra sig själv m.m. Vi kan även se vilken stor betydelse verklighetsanknytningen i utbildningen har, det vill säga att få nyttja sina nya kunskaper i praktiken.</p>
Nyckelord:	Arbetsmarknadsutbildning, arbetslöshet, vuxnas lärande, vuxenpedagogik, akademiker

Innehållsförteckning

Förord.....	i
Inledning	2
Syfte	2
Pedagogisk relevans.....	3
Avgränsningar	3
Arbetets uppläggning	3
Litteratur	4
Litteratursökning.....	4
Litteratordiskussion.....	4
Teori.....	5
Projektet Trampolinen	5
Resultat av Trampolinen	6
Deltagarnas upplevelser av de olika inslagen i projektet.....	6
Livslångt lärande.....	7
Dagens moderna organisationers krav på arbetskraftens kompetens	8
Motivation och lärande	8
Personlig utveckling och lärande	10
Lärklimat.....	14
Metod	15
Utbildningen	15
Förförståelse.....	16
Andra möjliga tillvägagångssätt.....	16
Metodstrategi	16
Genomförande.....	17
Val av datainsamlingsmetod	17
Urval	17
Intervjuguide.....	18

Genomförande av intervjuer	18
Bearbetning och analys av data.....	18
Validitets- och reliabilitetsproblem.....	19
Etiska kriterier.....	20
Metoddiskussion	21
Resultatredovisning.....	21
Motivation till deltagande i utbildningsinsatsen	21
Upplevelser, lärande och förändring under utbildningens gång	23
Allmänna upplevelser	23
Introduktionsdelens betydelse	24
Teoridelens betydelse	25
Praktiken som uteblev	27
Upplevelse av lärdom inför framtida arbetssökande och arbetsliv.....	27
Diskussion	29
Motivation.....	29
Lärande och förändring.....	30
Praktiken som uteblev	32
Slutsatser och avslutande reflektioner.....	32
Referenser	35
Bilaga	a
Intervjuguide	a
Inledning.....	a
Bakgrund	a
Kursen.....	a

Förord

Vi vill tacka Elsie Anderberg som i Vivekas frånfälle tog sig tid att lägga in handledningstillfällena med oss trots sitt pressade schema, vilket gjorde att vi kände oss lugnare och besegrade den stress och ångest som sakteliga börjat smyga sig på oss.

Lund: 2006-06-13

Sophia Hansson & Tobias Rosqvist

Inledning

I dagens samhälle är arbetslösheten ett problem som vi kan läsa om i tidningar och höra i den allmänna debatten nästan dagligen. De senaste åren har även akademikers arbetslöshet ökat allt mer. Enligt Anna Ekström ordförande i fackförbundet SACO var arbetslösheten bland akademiker 2005, 57 procent högre jämfört med hur många akademiker som var arbetslösa år 2002 (www.saco.se/templates/saco/document.asp?id=3912).

Mycket av den forskning som genomförts har fokuserats på antingen samhällsekonomiska fördelar av vuxenutbildning, kommunala vuxenutbildningar eller kompetensökning i arbetslivet. Dock är det inom kunskapslyftet som den mer omfattande forskningen genomförts. (Borgström & Gougoulakis, 2006)

Då dessa forskningsinsatser inte fokuserat på det relativt nya fenomen som arbetslösa akademiker utgör tycker vi att det vore intressant att studera detta. Vi frågade oss om arbetslösa akademikers lärande i en arbetsmarknadsutbildning stämmer överens med befintliga teorier om vuxnas lärande.

Även om det gjorts en del insatser av olika slag för arbetslösa akademiker vid det här laget, har det, så vitt vi kunnat finna ut, inte gjorts många utvärderingar eller forskning runt hur dessa insatser upplevs. Vi tycker det är intressant att se på vad arbetsmarknadsåtgärder kan ge dessa individer. Vilken kunskap det kan ge dem för att hantera sin situation. Vi har valt att se på en specifik insats för att få en förståelse för hur dessa arbetslösa akademiker uppfattar den utbildning de går och hur de upplever att denna insats kan göra dem bättre rustade för framtida arbetsliv. Vi vill få en djupare förståelse för hur deltagarna i insatsen uppfattar hur det är att vara i den kontexten som utbildningsinsatsen utgör och på vilka sätt det påverkar dem att befinna sig där. Om de tror att insatserna kan bidra till att lättare komma in på arbetsmarknaden och hur de upplever att insatserna kan ändra deras beteende och tankemönster i kommande arbeten

Syfte

Syftet är att beskriva och analysera arbetslösa akademikers lärande och upplevelser i en pågående arbetsmarknadsutbildning.

Detta mynnar ut i tre frågeställningar;

1. Vilka förväntningar hade deltagarna på kursen och vad motiverade dem till att söka den?
2. Upplever deltagarna att de har förändrats under utbildningen och vad handlar då den förändringen om?
3. Vad tror deltagarna att de kan ha för nytta av kursen i framtida arbetssökande och arbetsliv?

Pedagogisk relevans

Vi ville ta reda på hur den specifika utbildningsinsatsen påverkar deltagarnas upplevelser och förståelse för sin situation och om de erfar att deras tankemönster, attityder och beteende förändras genom att befinna sig i den miljö som det innebär att gå denna utbildning. Vi ville även se hur de relaterade vad de är med om utbildningen till arbetsökande och kommande arbetsliv. Vår tanke med uppsatsen är alltså att få en djupare förståelse för deltagarnas upplevelser i denna specifika situation. Vår studie rör således vuxnas lärande och upplevelser i en utbildningsinsats.

Avgränsningar

I vår undersökning kommer vi att studera deltagarnas upplevelser och lärande under pågående utbildning. Vi kan alltså inte säga hur utbildningen kommer att ha påverkat dem efter att den är avslutad.

Arbetets uppläggning

Vi inleder med ett kapitel om litteratursök och litteraturdiskussion. Trots att vi i vårt arbete utgått helt från den empiri vi samlat för att finna teori som var relevant, väljer vi ändå att presentera teorikapitlet innan empirin. Teoridelen börjar med en redovisning av en utvärdering från en arbetsmarknadsåtgärd som genomfördes i Lomma kommun (Projekt Trampolinen). Vi redovisar även en kort beskrivning av den ideologiska grunden till livslångt lärande och hur dagens moderna organisationer ställer andra krav på individen i arbetslivet än tidigare. Vi presenterar sedan diverse teorier om motivation till vuxnas lärande och utveckling samt lärlimät. Efter vårt teorikapitel följer metodkapitlet, här förklarar vi varför och på vilka grunder vi valt den metod vi har använt samt resonerar om kvalitet och etiska aspekter etcetera. Detta kapitel blir som en naturlig inledning till kapitlet därefter, nämligen vår dataredovisning. Här presenterar vi den empiri vi fått genom de intervjuer vi genomfört och redovisar denna i tematiserad form. Dessa teman är ungefärligen uppdelade efter vår intervjumall och våra forskningsfrågor. Därefter kommer analys och jämförelse av vår empiri och de teorier vi redovisat. Slutligen följer vårt diskussionskapitel med påföljande förslag och frågor som uppkom genom detta arbete.

Litteratur

Litteratursökning

Vi har använts oss av bland annat Elin, Lovisa och Libris i vårt sökande efter litteratur. Vi letade även i Xerxes och uppsök för att få tips och uppslag om litteratur och idéer från andra uppsatser. Vi har även sökt på Internet; Google-sök på våra nyckelord samt Ams, Arbetslivsinstitutet, SACO och Arbetsförmedlingen. Våra sökord, i olika kombinationer, var huvudsakligen; arbetslöshet, akademiker, livslångt lärande, vuxnas lärande, vuxenpedagogik, arbetsmarknadsåtgärder och arbetsmarknadsutbildning, kvalitativ metod, kvalitativ intervju. Vi har även gått in på Linköpings, Göteborgs och Uppsala universitets hemsidor, där de har institutioner som forskar mycket på vuxnas lärande. Vi har via telefon haft kontakt med pedagoger på dessa universitet för att få råd och tips om forskning på området.

Litteratordiskussion

Vi har valt metodböcker med fokus på kvalitativa metoder. Den litteratur vi nyttjat oss av för vår teoretiska referensram berör vuxnas lärande på olika sätt. Vi har även tagit del en utvärdering av en arbetsmarknadsutbildning.

Vi har allt ifrån ny litteratur till äldre förstahandskällor. Vuxenantologin av Borgström och Gougoulakis är utgiven i år och sammanfattar huvuddragen i aktuell forskning på området varför vi tyckte denna var relevant.

För att kunna ta ställning till de teorier vi valt anser vi att det är av vikt att ha kunskap om i vilka sammanhang dessa teorier har uppstått och vilken bakgrund och miljö författarna till teorierna haft och verkat i.

Vi har valt att använda oss av bland annat teorier från Rogers och Freire, vilka vi tycker förklarar hur identitetsutveckling, dialog och social interaktion har betydelse för vuxnas lärande. Rogers, verksam i USA, var psykolog och hans teori baseras övervägande utifrån hans erfarenheter som psykoterapeut. Freire var verksam som professor i pedagogik och filosofi i Brasilien, hans teorier har huvudsakligen utformats under hans arbete med personer ur den brasilianska underklassen. Han genomförde folkbildning bland dessa för att demokratisera landet. Trots detta har vi valt att ha med Freire framförallt för hans bidrag till dialogpedagogiken, vilken är mycket relevant för oss i vårt arbete. Hans teorier är även relevanta i det avseendet att vi tycker att även arbetslösa personer befinner sig i en beroendeställning vilket innebär att de också kan vara i behov av hjälp till självhjälp. Vi har även med teorier från Vygotsky, denna man arbetade mest med barn och studerade deras utveckling. Detta arbete utfördes till stor del i Ryssland.

Vi har tagit del av en utvärdering av en arbetsmarknadsutbildning i Lomma kommun, kallat projekt Trampolinen. Denna anser vi relevant då vi kan finna beröringspunkter till vår empiri i det avseende att även där ingick högutbildade deltagare. Vi tycker det är intressant att jämföra vad som framkommit i denna utvärdering angående deltagarnas

upplevelser av utbildningen, för att kunna se hur det stämmer överens med vad vi själva fått fram om deltagarnas upplevelser av den utbildning vi studerat.

Vi har använt en del sekundärlitteratur för att kunna få en överblick av vuxnas lärande och motivation till lärande samt hur utbildningen ska vara planerad för att skapa ett positivt läroklimate. Vi är medvetna om att författarnas tolkningar av olika teorier är det som framkommer i denna litteratur men har ändå valt att använda oss av dessa böcker och försökt hålla oss kritiska till detta faktum.

Teori

I teorikapitlet börjar vi med att redovisa en del av resultaten från en annan studie/utvärdering av en arbetsmarknadsåtgärd kallad: Projekt Trampolinen. De resultat vi presenterar av Trampolinen är de resultat som är av vikt för vår studie. Vi kommer därefter att redovisa annan teoretisk litteratur som vi finner relevant, bestående av olika teorier om vuxnas lärande.

Projektet Trampolinen

Vi har tagit del av en rapport om en arbetsmarknadsåtgärd i Lomma kommun och dess effekter på de individers lärande och förändring av åsikter, tankar etcetera som deltog i denna. Denna utbildningsinsats är inte enbart inriktad på arbetslösa akademiker eller högutbildades lärande. Men det borde finnas så pass mycket likheter i förhållande till det vi forskat om att denna rapport kan användas av oss; vi har valt studera de resultat som är relevanta för oss och vår studie.

Trampolinen är ett projekt som genomfördes för arbetslösa personer i Lomma kommun under perioden hösten 1996 till slutet av december 1998, det var totalt 300 personer som deltog i projektet under tre års tid. Projektet riktade sig i första hand till personer som varit arbetslösa i minst två år, framförallt inom sektorn handel och kontor, och i andra hand till arbetslösa tjänstemän med högst gymnasieutbildning, vilka varit arbetslösa i minst 6 månader. Målsättningen med projektet var att 95 % av deltagarna skulle ha fått ett arbete, börjat studera eller startat ett eget företag 3-6 månader efter projektets slut. (Nilsson Lindström, 1999)

Projektet var uppdelat i fyra delar. De första elva veckorna skulle deltagarna i grupper om tolv personer arbeta med motivation, mental träning, yrkesvägledning och omvärldsorientering. Denna del skulle resultera i individuella handlingsplaner som deltagarna arbetade fram tillsammans med en vägledare och arbetspsykolog. I dessa handlingsplaner satte deltagarna upp mål, delmål, hinder och möjligheter, tidsplan och överenskommelser. Därefter följde en orientering i naturvetenskap och teknik, ämnestester i svenska, engelska, matematik, introduktion i data, starta eget, projektmetodik och projektarbete samt en jobbsökarkurs, denna del tog sammanlagt 11 veckor. Sen följde två veckors arbete med diverse kompetenshöjande åtgärder samt presentationsteknik. Därefter var det en praktikdel på två eller tre arbetsplatser där , vilka valdes utifrån de individuella handlingsplanerna. Alternativt till praktiken kunde de ägna dessa 10 veckor åt utbildning i Företagarskolan. Den sista delen bestod av tre

veckor med kompetenshöjande ämnen, redovisning av projektarbete samt uppföljning av handlingsplaner. (ibid.)

Deltagarna delades upp i olika grupper, olika typologier. Vi har framförallt tagit del av resultaten i utvärderingen av de personer som i undersökningen kallas ”deltagaren som kollega”, då dessa, av vad vi kunnat utläsa, utgörs av högutbildade och unga personer. Eftersom vi har valt att studera just arbetslösa akademikers upplevelser av lärandet i en utbildningsinsats, tyckte vi dessa resultat var av störst intresse för oss. Det fanns totalt 28 % bland deltagarna som hade högre utbildning och det är denna grupps resultat vi tittat på.

Resultat av Trampolinen

Här nedan har vi för avsikt att redovisa en del av de resultat som utvärderingen om projektet Trampolinen (Nilsson Lindström, 1999) resulterade i, vi har gjort ett urval av de resultat som vi finner relevanta för vår undersökning.

Deltagarnas upplevelser av de olika inslagen i projektet

Ett intressant resultat av undersökningen av projektet Trampolinen är att deltagarna (här gäller det alla deltagare över lag, alltså inte bara de yngre och de med högre utbildning) som varit med i detta projekt pekar på att det har varit positivt att träffa andra personer som befinner sig i samma situation som de själva. En övervägande majoritet av deltagarna tyckte att det var bra att få träffa andra arbetslösa personer. Enligt respondenterna gav det ett ökat självförtroende att umgås med andra i samma situation. (Nilsson Lindström, 1999)

De personer som var yngre och/eller hade högre utbildning, såg sin tillvaro i projektet positivt. De delar av projektet dessa upplevde vara viktiga och givande för dem var bland annat; vägledningen och möjligheten till förändring samt personlighetstesterna, vilka givit dem en vidgad syn på arbetsmarknaden. Vad gäller inslaget med jobbsökarkurs har deltagarna tydligen reagerat olika i projektet, någon har till exempel hävdade att det var jobbigt att marknadsföra sig själv. Här följer ett citat ur utvärderingen angående denna persons uttalande i denna fråga;

Det var ett utbildningsmoment som jag tyckte mycket illa om – att ska sälja sig själv. Att sälja sig själv som en möbel tyckte jag mycket illa om. Han som hade det, han var bilförsäljare i grunden. Du ska sälja dig, du kan det och det, göra reklam för dig. Okej, han har ju rätt i viss mån, men det vill inte alla att man ska sälja sig som ett paket mjölk! (Nilsson Lindström, 1999, sid. 60.)

Men där fanns även motsatta åsikter, en annan person tyckte istället;

Det var super! Jag har aldrig i hela mitt liv fått veta att det jag kan det får jag gå ut och tala om att det här kan jag. Mot alla jantelagar, mot...Jag har i hela mitt vuxna liv, tycker jag, suttit i grupper där jag har sagt saker och där folk genast har sagt bättre saker. Och plötsligt så fick jag veta, att genom att lägga en liten gnista bakom det jag hade, hade tro på det jag hade själv och att inte låta andra liksom lägga locket på...Okej han har det perspektivet, men jag har det här och mitt är det här...Det var säljett och det fick vi! (Nilsson Lindström 1999, sid.60)

Mer än hälften av deltagarna i alla grupper upplever sig ha fått ett ökat självförtroende och en förbättrad självbild av att delta i utbildningsprojektet. Drygt sjuttiofem procent menar att de har fått större kunskaper om sina intressen och personliga förutsättningar. Den praktik som ingick i utbildningen ansågs vara, generellt sett det, positivaste

inslaget. Men även presentationstekniken var en övervägande del av deltagarna som sade sig fått mycket stor lärdom och glädje av. (Nilsson Lindström, 1999)

Livslångt lärande

Vi kommer här att ta upp lite olika teoretiska resonemang runt lärande och förändring och hur det utgör delar i dagens normativa grundtes om vuxnas lärande i det livslånga lärandet.

Begreppet livslångt lärande eller livslång utbildning togs upp och föreslogs av UNESCO på slutet av sjuttioalet att vara den grundbult utifrån vilken utbildningsväsendet skulle organiseras i samhällen runt om i världen. Människor skall enligt denna ideologi, lära sig och utvecklas personligt under hela livets gång. Individerna skall härigenom förverkliga sig själva. Denna förkovring och utveckling skall ske genom att individerna lär sig dels via så kallat informellt lärande och dels genom återkommande utbildningar (och dylikt) under livet. (Borgström, 1988)

I Borgströms avhandling nämns sju stycken punkter som är typiska för personer som intar ett självstyrt lärande vilket anses vara en viktig egenskap att ha för att vara framgångsrik i det livslånga lärandet. Dessa sju punkter är (Borgström, 1988, sid. 44-45):

- Accepterandet av sig själv, god och positiv självuppfattning. Detta kan ha sin grund i tidigare positiva erfarenheter gällandes lärande.
- Planeringsförmåga, det vill säga att personen i fråga kan självutvärdera sig och fatta beslut om vad denne måste förbättra hos sig själv. Att kunna ställa upp rimliga mål i relation till dessa förbättringsbehov och kunna utveckla strategier för att nå dem är också viktiga egenskaper.
- Inre motivation, genomföra sin personliga ”förändring” även om incitament saknas eller om det finns risk för bestraffning.
- Internaliserad utvärdering, göra förnuftiga och adekvata utvärderingar rörandes de prestationer som individen genomfört.
- Öppenhet gentemot nya erfarenheter, exempelvis nyfikenhet, kunna ta in information som strider mot tidigare uppfattning etcetera.
- Flexibilitet, ha en beredskap att ändra sina mål eller sin strategi och att tillämpa exempelvis trial and error för att lösa problem. Vid misslyckande, anpassar individen istället sitt handlande.
- Autonomi, väljer mål och medel för sin inlärning oberoende av hur dessa uppfattas av personer i omgivningen (det sociala sammanhanget).

Borgström menar att lärsituationer med lite lärarinflytande i undervisningen gynnar individer med bra förmåga till självstyrt lärande. De undersökningar Borgström presenterar i sin avhandling menar att det bara är en liten del av de individer som deltar i utbildningar som har ett intresse för exempelvis de formella meriter de erhåller genom utbildningen. Alltså menar dessa forskare, som Borgström refererar till, att alla mer eller mindre är självstyrda i sitt lärande. Detta tycker dock Borgström är en lite väl långtgående tolkning av resultaten av forskningen. (Borgström, 1988)

Vi har i och för sig inte studerat denna forskning men tror att Borgström har en poäng. Vi tror att en sådan syn på människor gör att det bortses från de individer som inte har dessa egenskaper och utesluter dessa från det livslånga lärandet istället för att hjälpa dem (egna reflektioner).

I SOU 1997:158 framgår det att det är de personer som redan har en bra formell utbildning som har de bästa förutsättningarna för detta lärande (SOU 1997:158). Det livslånga lärandet är således inte bara en ideologi, utan en filosofi, individerna måste lära sig att lära, kunna reflektera över sig själv och sin situation; aktivt delta i den process detta innebär och tillägna sig den kunskap som de möter i vardagen (ibid.).

Dagens moderna organisationers krav på arbetskraftens kompetens

I Utbildning, kompetens och arbete (2002) diskuterar de olika författarna om dagens förändrade arbetsmarknad och de nya kraven detta ställer på arbetskraften. Bäcklund skriver; ”En generell arbetsmarknadsförändring från lågkvalificerade till högkvalificerade arbeten är tydlig i alla branscher” (Abrahamsson, 2002, sid. 213). Hon diskuterar betydelsen av social kompetens i dagens arbetsliv och menar att högkvalificerade arbeten torde kräva mer av individen i form av social kompetens då denne i dessa befattningar i högre grad än i lågkvalificerade yrken innehåller arbetsmoment med social interaktion. Det gäller arbeten vilka enbart kan utföras av människor, till exempel att arbetsleda, lösa oförutsedda problem, inge förtroende, förhandla och kompromissa. Kommunikativa uppgifter i arbetslivet utgör en allt större del av det dagliga arbetet för många, det kan gälla att delta i möten och projektgrupper, att ha kontakt med kunder och leverantörer eller att informera. (ibid.)

Ökningen av tillfälliga jobb och större rörlighet på arbetsmarknaden är en annan aspekt vilken ställer högre krav på individen i form av att kunna marknadsföra sig och knyta viktiga kontakter. Detta tar även Abrahamsson (2002) upp och menar att i de moderna organisationerna handlar individens kompetens mycket om att vara medskapande, att ha helhetssyn, att vara flexibel, att ha större personligt ansvar, att skapa nätverk och att vara en bra lagarbetare. Den nya medarbetarkulturen bygger på individens självständighet, handlingsfrihet, eget ansvar och personlig utveckling. (ibid.)

Motivation och lärande

Här presenterar vi olika teorier om motivation för lärande, dessa teorier anser vi ha olika fördelar. Vi kan inte påstå att vi ställer oss bakom någon av dessa teorier till hundra procent men anser ändå att det finns mycket bra som vi kan använda i vårt arbete. De teorier vi använt är oftast inte presenterade i sin helhet utan vi har valt att plocka ut de delar som vi finner relevanta för oss.

Hedin och Svensson (1997) skriver att motivationen kan vara något som kommer både inifrån och är ett resultat av utifrån verkande faktorer. De menar att inre motivation ofta är kopplat med ett mer djupinriktat lärande och yttre motivation leder till ett yttrinriktat lärande. Dessa två typer av lärande kan en person ha beroende på vilken betydelse det som ska läras in har för personen i fråga. Attityder och behov är några faktorer som ofta tas upp i olika teorier om motivation till lärande, det vill säga vilken nytta personen

kommer ha av kunskapen och om denne tycker denna kunskap är relevant och korrekt.(ibid.)

Kurt Lewin skapade under tidigt 1900- tal en motivationsteori som vi tycker kan ses även i många nyare teorier. Denna teori gick ut på att en individs beteende alltid är en reaktion på den totala situationen, handlingsutrymmet, vilket innehåller två komponenter. Dessa två komponenter är personens förmåga, det vill säga den kompetens och den kunskap individen har i den specifika situation det gäller, samt omgivningens krav, här kan det till exempelvis röra sig om det regler och normer som finns i samhället gällande situationen ifråga. (Madsen, 1961) Det finns således både interna och externa faktorer som motiverar individers handlande. Även Ahl (2004) beskriver olika teoretikers teorier som baseras på intern och extern motivation, enligt henne menar Deci och Ryan att den inre motivationen uppstår då individer måste klara nya uppgifter och dylikt. Personers behov av självbestämmande och kompetens, känslan att de kan själv är det som skapar motivation till att lära sig nya kunskaper. När en person slutligen har lärt sig det nya beteendet för att klara av den nya situationen, uppstår det enligt dessa teoretiker känslor av välbefinnande såsom glädje, intresse och upprymdhet.(Ahl, 2004) Vi kan även tänka oss att detta leder till ett ökat självförtroende som en naturlig följd då individen kan hantera den nya situationen.

Andragogiken är ett begrepp som används ibland när det talas om vuxnas lärande, skillnaden från pedagogiken är här att andragogiken vänder sig till vuxna och inte till barn. Enligt Knowles teori om pedagogik och andragogik, som presenteras i Ahl's bok, skiljer sig barns behov att lära och deras motivation sig åt från vuxnas. Denna teori stipulerar att vuxnas behov av att lära inte är baserat på att få bra betyg och lära sig det läraren säger, utan att vuxna måste veta varför och hur de skall ha nytta av kunskapen i sina liv. En kategori i teorin kallas motivation, här antas det att barn motiveras för att de vill få ett bra betyg medan vuxna drivs av inre motivation och belöning. Dessa belöningar är till exempel ökat självförtroende. (Ahl, 2004) Även Ellström tar upp att vuxna har större behov än unga av att kunna förlita sig på och utnyttja tidigare kunskaper och erfarenheter för lärande i nya situationer (Ellström, 2002).

Vi har även tagit del av det som Helen Hård af Segerstad (1996) beskriver vara grunden till motivation. Hon pekar på att motivation primärt är något som uppstår för att vi vill förstå och kunna hantera de problem och situationer som vi hamnar i. Viljan att bemästra är en stark drift. Människor vill få, som tidigare nämnts, en överblick av det som händer i dennes omgivning för att till exempel kunna undvika att göra bort sig i nya sammanhang, men även för att organisera in det nya i de tankebanor som denne redan har. Att tillhöra en grupp driver också människor till att vilja lära sig nya saker. Om en person anser att en grupp är så betydelsefull att tillhöra att denne rangordnar den över sina egna behov, kan detta mynna ut i en drift att lära sig saker som gör att det gagnar gruppen med acceptering och tillhörighet som följd. (ibid.) Rogers menar också han att viljan till lärande (motivation) uppstår när människor stöter på ett problem de inte kan hantera "... which he cannot control, or he is overwhelmed by confusion and conflicts..." (Rogers 1961, sid. 282). Detta leder alltså till en vilja att anpassa sitt beteende och tankesätt för att klara av situationen, vilket i sin tur leder till att minska den ångest individen annars utsätts för. (ibid.)

I enlighet med det teoretiska antagandet om att individer inte bara drivs av inre drifter som utgör motivation till lärande, som tidigare berörts, spelar även omgivningen en stor

motiverande roll till lärande. Som Jarvis skriver "few would claim that no pressures are exerted and that every aspect of culture has an equal chance of being transmitted to everyone" (Jarvis 1992 sid. 87) med detta menar han att det inte finns någon som kan påstå att de lär sig och motiveras till att lära sig enbart utifrån sina egna intressen. Jarvis menar till och med att *behov* överträffar *intresse* till lärande som motiverande faktor hos människor. Det intresse någon har för att lära kan vara baserat på ett falskt medvetande eller en falsk bild på omvärlden, personer kanske tror att de vill lära sig utifrån deras eget intresse men det är i själva verket inte så då de inte vet vad deras riktiga intresse är på grund av det falska medvetandet. Det behov en person kan sägas ha att lära sig byggs nästan alltid på någon form av ideologisk normativ grund. Det kan vara politiska beslut såsom att medborgarna i ett samhälle måste höja sin utbildningsnivå för att kunna få det bättre etcetera.(ibid.)

Vi kan tänka oss att det finns en hel del vuxna personer, till exempel i arbetsmarkandspolitiska åtgärder som motiveras till lärande och utbildning genom omvärlden och de krav som skapas av den.

Slutligen kan sägas att motivation till lärande, enligt dessa olika teorier, är både internt och externt betingade. Vi anser också att så är fallet, det torde ju vara så att personers motivation ändras beroende på vad individen har för intresse av de saker som skall läras.

Personlig utveckling och lärande

Människor är alltid under utveckling, förändringar sker inom en person vad gäller dennes tankar attityder och kunskap beroende på vad omgivningen kräver (Jarvis, 1992). Vi ser detta analogt med de tankar som exempelvis Jean Paul Sartre uttrycker gällande existentialismen, i det avseendet att människan har förutsättningar för att bli en person genom ett kontinuerligt växande.

Jarvis skriver att Paterson menar;"the development of persons is essentially the enlargement of awareness and... this culminates in increasingly richer structures of knowledge and understanding" (Jarvis. sid 108). Genom att leva och utsättas för det som vardagen erbjuder ökar ens kunnande och förståelse med hjälp av att individen uppmärksammar detta (ibid.).

Rogers (1961) menar också han att individen hela tiden genomgår en utveckling som drivs framåt av inre faktorer men även av yttre. Han menar att det mål som en individ har, oavsett om det är medvetet eller omedvetet, är att "bli en person". Detta innebär att personen ifråga skall bli medveten om sina brister och fördelar för att kunna dra nytta av dessa för att komma framåt i livet. Denna medvetenhet skall då bidra till att individen ändrar det beteende eller tankemönster som är kontraproduktivt och bejaktar det som är positivt, vilket i sin tur ska leda till att personen får en positivare och mer sanningsenlig självuppfattning. Rogers menar att detta skall ske i samtal med en annan person, i hans fall en terapeut, men han menar att det även går att applicera i utbildningssituationer där läraren i stället fyller denna funktion. (ibid.)

Rogers fokuserar väldigt mycket på inre faktorer för lärande, han lägger inte mycket vikt vid yttre omständigheter utan fokuserar på hur personers självbild och utveckling skall ske genom en form av självhjälpsamtal.

Hård af Segerstad (1996) pekar också på de inre faktorerna och vikten av intern återkoppling. I denna återkoppling skall individen, för att lära sig något, kunna utvärdera utfallet av det nya inlärd handlandet. Om inte utfallet blev som önskat ändras beteendet igen. Hård af Segerstad lägger också stor vikt vid det sociala samspelet som gör att vi får feedback på om vårt handlande varit korrekt eller inte och om vi uppfattat något rätt. (ibid.)

Även Ellström (2002) tar upp vikten av handlingskontroll och menar att individen har behov av att påverka konsekvenser och utfall av det egna handlandet. Individens möjlighet till egenkontroll är av grundläggande betydelse för hälsa, välbefinnande och personlig utveckling, kompetensutveckling och lärande. Han skiljer på objektiva (faktiska) och subjektiva (upplevda) möjligheter till egenkontroll. Gällande objektiva möjligheter till egenkontroll handlar det om att utforma tekniska, administrativa och organisatoriska system så att individen har möjlighet att pröva olika handlingsalternativ i sin dagliga verksamhet. På det subjektiva planet handlar det om att ge individen kompetens i form av kunskaper, färdigheter, självförtroende och attityder som denne behöver för att kunna utnyttja det objektiva givna handlingsutrymmet. Om det inte finns tillräckliga möjligheter att omsätta intentioner och handlingsplaner i konkret handling kan detta vara en effektiv spärr mot lärande. Det kan handla om människor som genom tidigare erfarenhet och utbildning, skaffat sig kunskaper som denne sedan inte haft praktisk möjlighet att tillämpa och utnyttja. Även att kunna påverka sin omgivning genom sitt handlande och kunna se konsekvenserna av denna påverkan, det Ellström benämner utfallskontroll, är viktigt för att ett kompetenshöjande lärande ska kunna ske. En konsekvens av bristande utfallskontroll är så kallad inlärd hjälplöshet, om individen känner att det inte finns möjlighet att påverka sin omgivning kan det leda till passivering, försämrade förmåga till lärande och problemlösning, nedstämdhet och försämrade självvärdering. (ibid.)

Jarvis (1992) presenterar olika typer av lärande som uppstår som en reaktion på en händelse eller situation som en individ hamnar i och kan lära sig något av. Dessa typer av lärande är tre till antalet; *nonlearning*, *nonreflective learning* och *reflective learning*. Han menar att personer inte alltid behöver lära sig något av det de upplever, så kallat *nonlearning* eller icke-lärande. Jarvis beskriver tre olika orsaker till att individer ibland inte lär sig. Den första är vad han kallar *presumption*, vilket innebär att personen som är i en situation där denne kan lära, inte lär för att denne tror att världen är som den är och att samma gamla vanliga beteende eller handlande denne har utfört tidigare även kommer att vara framgångsrikt i nuvarande situation. Den andra orsaken till icke-lärande är vad han beskriver som, *nonconsideration*, vilket innebär att individer inte reagerar på potentiella lärsituationer som sker i deras vardag. Detta kan vara på grund av de är rädda för utfallet av det nya lärandet, det kanske kastar allt som de trodde var sant upp och ner. Det kan även vara att personer helt enkelt är för stressade för att ta till sig det som sker runt dem och förstå att de faktiskt kan ta lärdom av det. Den tredje orsaken menar Jarvis är, *rejection*, vilket innebär att någon som befinner sig i en lärsituation förkastar möjligheten till lärande. Detta då denne kanske inte förstår vad som sker, resignerar och blir passiv istället för att försöka förstå sig på det denne upplever. (ibid.) Kanske är dessa personer lite konservativa, de tror inte att det är lönt att lära nytt och de anser inte att det är något fel på deras nuvarande kunskaper och uppfattningar, utan det är omvärlden och de nya fenomenen som är komplicerade och konstiga (egna reflektioner). Den andra typen av lärande som Jarvis (1992) beskriver är *nonreflective*

learning eller oreflekterat lärande. I detta lärande finns det *preconscious learning*, *skills learning* och *memorisation*. Det som kallas *preconscious learning* eller ”knapp” medvetet lärande är när någon lär sig men knapp är medveten om det. Denna typ av lärande sker ofta i vardagen. Saker en person inte lägger märket till under tiden denne gör något annat och som inte blir medvetet för denne förrän någon till exempel frågar om det som skett kan beskrivas som ett sådant här lärande. Det andra handlandet i detta lärande är, *skills learning* eller färdighetsträning. Ett lärande som förekommer exempelvis vid manuellt arbete, repetitivt handlande. Det kan till exempel handla om att arbeta i fabrik med att montera ihop komponenter. Den sista inlärningsmetoden i detta lärande är det som kallas *memorisation*, detta är kort och gott ett slags ytrinriktat läranden av fakta utan reflektion, till exempel att lära sig statistik från en tabell etcetera. Den tredje och sista kategorin av lärande som Jarvis presenterar är *reflective learning* eller reflekterat lärande. Även här ingår olika kategorier av sätt eller metoder till inläring. Den första kategorin är *contemplation* den andra är *reflective skills learning* och sista kategorin är *experimental learning*. *Contemplation* kan översättas med funderande (reflekterande) över något. I denna inlärningsform funderar personen över det den har varit med om och kommer sedan fram till någon form av slutsats däromkring. Den andra kategorin är *reflective skills learning* eller reflekterad färdighetsträning. Här lär personen sig genom att reflektera över den handling som utförs och utvecklar eventuellt nya handlingsmönster för att bli effektivare. När en person utför något med sina färdigheter, och ett nytt problem uppstår, tänker denne ut en ny lösning, under tiden som handlingen utförs, för att lösa problemet, det vill säga genom att reflektera över sin handling. Den sista kategorin som beskrivs av Jarvis är när en person genom sitt vardagliga handlande ”utför” experiment på omgivningen och får nya kunskaper om denna genom det. (ibid.)

Många hävdar att de lär sig genom att prata med andra för att få vidgade perspektiv på saker och ting, genom att få en insikt om hur andra ser på saker och upplevelser som personen själv upplevt. Det kommunikativa handlandet anser många teoretiker vara en väldigt bra grund för kunskapsskapande. Det påpekas av Jarvis, som nämns tidigare, att människor kanske inte alltid vet vad deras egentliga intresse (och därmed motiv till lärande) är, då detta påverkas av de rådande konventionerna i samhället, och då skulle det med hjälp av exempelvis Frieres dialogpedagogik kunna gå att frigöra sig från det falska medvetandet.

Freire är en av de personer som menar att dialogen är det bästa sättet att få människor till att vidga sin insikt om hur saker och ting är. I dessa dialoger (lärsituationer) är det meningen att deltagarna skall prata tillsammans och med hjälp av en koordinator finner deltagarna sina åsikter och andra ideologiska ställningstagande. (Borgen, 1983)

Freire menar att i klassisk pedagogik är det läraren som förmedlar sina tankar och värderingar om omvärlden och kunskapen. Eleverna blir lyssnande objekt som passiviseras. Det som läraren förmedlar framstår som sanningar som inte går att påverka och den kunskap som denne redovisar kan vara så främmande för elevernas tidigare erfarenheter att de inte får en förståelse för denna. Eleverna lär sig på detta sätt att kunna upprepa de kunskaper som de mekaniskt har fått lära sig genom repetition. Eleverna får då ett falskt medvetande om hur saker och ting är då den sanning de känner till baseras på lärarens subjektiva åsikter. I denna form av pedagogik skall deltagarna i undervisningen (eleverna) vara passiva och inneha en ödmjukhet inför läraren och dennes ”kunskap” om verkligheten. Freire beskriver detta som ”banksynen” på

kunskap, med detta menar han att läraren lär ut att eleverna inget vet och att läraren vet allt. Läraren väljer en läroplan och eleverna anpassar sig efter denna etcetera. För att upplysa de personer som undervisas, så att de kan ta ställning till vad de tror är "sanningen", menar Freire istället att så kallade "kulturcirklar" kan skapas. Här ska det tas hänsyn till elevernas kulturella bakgrund och deras förförståelse, för att sedan kunna föra ett gemensamt resonemang som berikar deltagarna och får dem att koppla teori med praktiska erfarenheter. Lärare skall fungera som problemformulerare och i denna roll tillsammans med eleverna skapa förutsättningar för lärandet. (Freire, 1972)

Vikten av koppling mellan teori och praktisk erfarenhet beskriver även Hård af Segerstad (1996). Hon menar att det är viktigt för underlättandet av lärandet att eleven ska ha tillgång till tillräcklig information och förstå varför denne har behov att lära sig nya saker. Det som lärs ska även uppfattas som meningsfullt och begripligt utifrån elevens perspektiv. Hon pekar också på vikten av att eleven utvecklar en bra strategi för att lära sig (lära sig att lära). (ibid.)

Vygotsky (1978) utvecklade en teori om hur människan lär och utvecklas genom socialt samspel. Han har en sociohistorisk teori om högre psykologiska processer. Enligt honom har människans högre psykologiska processer en social och en historisk aspekt. Till dessa högre psykologiska processer räknade han kulturella och kognitiva redskap som språk, skrivande, berättande och teckning samt traditionella kognitiva processer som logiskt minne, selektiv uppmärksamhet och begreppsbildning. Dessa processer är ett resultat av social aktivitet, de uppträder först hos barnen i deras sociala samspel med andra och därefter överförs de till barnets inre psykologiska värld. Dessa processer förmedlas även genom tecken och symboler, vilka han ser som något som existerar utanför den enskilde som en social realitet. Genom utvecklingen kommer även tecken och symboler att existera i den enskildes medvetande. Han ser således social interaktion som en utväxling och överföring av ett kulturellt förråd. När högre psykologiska processer bildas är det han benämner internalisering väsentligt. Det som först uppträder i interpersonell samverkan och observerbara tecken överförs sedan, genom internaliseringsprocessen, till individens inre medvetande. Högre psykologiska processer är således en social process mellan två eller flera människor innan det utvecklas till en inre individuell process. Enligt detta resonemang menar Vygotsky att individen bör uppfattas som internaliserad kultur. (ibid.)

Vygotsky (1978) har även en teori om "den närmaste utvecklingszonen". Denna teori används primärt för att beskriva barns lärande och utveckling, men vi anser att den även går att applicera på vuxnas lärande, speciellt då i dialogpedagogiska sammanhang (egen anm.). Vygotsky (1978) menar att individen kommer till insikt om förmågor denne har men ej är medveten om, genom dialog och lärande av personer i en "högre" utvecklingszon. Personer lär bättre genom social interaktion med andra, människor utvecklar sina kognitiva mönster genom kommunikation. (ibid.)

Individen stannar inte upp i sitt lärande eller utveckling när denne är vuxen. Alla individer är beroende av omgivningen och personers erfarenheter kan befinna sig på olika nivåer rörandes det specifika fenomenet. I olika sammanhang kan således alla personer sägas vara "barn".

Vygotsky (1978) menade att barn befinner sig i olika stadier eller nivåer gällande sin utveckling. Barnen kan genom lek och annan form av interaktion med andra barn som befinner sig på ett högre plan ta till sig denna kunskap eller förmåga. Detta är dock

under förutsättning att barnet har förmåga att nå denna zon men inte är medveten om det. (ibid.)

Det här kan ses utifrån olika perspektiv, ett är att yttre omständigheter har en stor betydelse för lärandet och det andra stipulerar (företträd av Rogers) att individen har en inneboende vilja att hela tiden utvecklas. Vi anser att båda perspektiven kan ha rätt, dock kan vi tänka oss att detta till stor del är beroende på individers tidigare lärofareheter och socioekonomiska faktorer. Även om exempelvis Rogers teori till vissa delar är tänkbar tror vi att den inneboende viljan att utvecklas skapas genom den socialisering en individ utsätts för under livets gång.

Rogers är tydligt individcentrerad, han menar att individen har en inneboende vilja och drift att lära sig och att denna bara måste lockas fram av lärarna. Freire har å andra sidan ett klassperspektiv på lärandet, lärandet skall fungera som en emancipatorisk kraft för att kunna styra sitt eget liv. Båda dessa teoretiker har en ganska existentialistisk syn på människan men Freire menar att det finns strukturella hinder i samhället som hindrar personers utveckling medan Rogers menar att det snarare är individen själv som sätter käppar i hjulet för sin egen utveckling genom att inte ha verktyg för att klara de utmaningar denne möter. Vi menar att dessa teorier är en produkt av det samhälle teoretikerna kommer ifrån. Dock har de vissa fördelar och beröringspunkter som vi tycker är vettiga, nämligen dialog och socialt samspel.

Lärklimat

Lärklimat anses kunna bidra eller hämma lärandet, detta genom att de känslor som vi som individer känner kan begränsa samt gynna oss då dessa utlöses i specifika sammanhang.

Hedin och Svensson (1997) menar att det är svårt att söka de utmaningar som nytt lärande kan innebära om individen inte känner sig trygg i den kontext denne för tillfället verkar i. Bland annat hänvisar de till Ramsden som menar att lärarens förmåga att visa förståelse, respekt och känslor verkar positivt på lärklimatet. Det uppstår en trygghet i en sådan lärsituation som gör att deltagarna vågar ta steget och anta den utmaning som lärandet innebär. (ibid.) Här kan vi se en likhet med det som Rogers menar, att läraren skall kunna skapa en trygghet för eleven; "...the teacher who can warmly accept, who can provide an unconditional positive regard... will have done a great deal toward setting the conditions for learning" (Rogers, 1961, sid. 289 ff.). Även Freire (1975) menar att det ska skapas ett gott lärklimat. Detta uppstår genom att dialogen, som i grunden är ren kommunikation utan maktaspekter, kan försiggå fritt. Dialogen mellan A och B skall fungera som ett gemensamt sökande efter sanning eller kunskap, det skall råda ett, som han kallar det, "empatiförhållande" mellan parterna i dialogen. Freire uttrycker det så här; "när dialogens två 'polar' på så sätt kopplas samman av kärlek, hopp och ömsesidig tillit kan de förenas i ett kritiskt sökande efter något" (Freire, 1975, sid. 88). Denna respekt och tillit leder till en positiv drivkraft efter sökandet av kunskap, medvetenhet och därmed utveckling (ibid.).

När undervisningen är upplagd som olika former av grupparbeten spelar grupprocesserna en roll för hur lärklimatet blir. Dels menar Freire, som vi nämnt ovan, att dialoger skall föras med ömsesidig respekt och tillit och att det är viktigt för lärklimatet. Dock menar Hård af Segerstad (1996) att undervisaren måste vara observant

på grupprocesserna. Fungerar inte gruppen kan det leda till negativa effekter på lärläroklmatet. Om deltagarnas förväntningar på gruppen, eller deras roll i denna inte infrias, kan det uppstå negativa stämningar mellan olika deltagare vilket kan leda till ett dåligt lärläroklmat och ett dåligt läroande. (ibid.) Eventuellt kan det då till och med leda till negativa aspekter som motstånd till läroande? Känner deltagarna däremot tilltro, kan detta bidra till att gruppen utvecklar ett positivt lärläroklmat som stärker individernas självförtroende (Hård av Segerstad, 1996).

Då vi inte lyckats finna någon specifik forskning som belyser *akademikers* läroande, tyckte vi det var ett intressant område att utforska för att se om något nytt kan tillföras rörande vuxnas läroande.

Metod

I kapitlet som följer skall vi bland annat gå igenom vilka ställningstagande som ligger bakom valet av metod, hur vi gjort vårt urval samt en beskriva vår kunskapsyn och verklighetsuppfattning.

Utbildningen

Den utbildningsinsats som vi valt att studera är ett projekt som finansieras av Europeiska socialfonden (ESF) och Arbetsförmedlingen (AF). Projektets skall verka som ett stöd för arbetslösa akademiker och skall leda till ökad anställningsbarhet. Insatsen organiseras genom ett samarbete mellan Pedagogiska institutionen på Lunds universitet och konsultföretagen Eductus och Arne Andersson AB. Minimikraven för att få delta i denna utbildning är att personen ifråga är arbetslös akademiker med en examen om minst hundraötjugo akademiska poäng, att personen är inskriven vid arbetsförmedlingen och att denne varit arbetslös i minst sex månader. Ett uttalat strävande efter så stor heterogenitet som möjligt i gruppen har även gjorts. Antalet deltagare beräknades bli cirka ötjugofem stycken, men det blev 18 personer. Att gå utbildningen var helt frivillig och informationsträffar anordnades av AF. Det är första gången detta projekt genomförs och insatsens totala längd är ötjugofyra veckor. Utbildningen inleddes med en introduktion som varade i fyra veckor, denna innebar undervisning i exempelvis gruppens betydelse i läroprocesser, att bygga en personlig framtidsplattform etcetera. Därefter följde en magisterkurs i pedagogik som varade i elva veckor med inriktning organisation och ledarskap, vilken gav ötjug akademiska poäng. Sedan ska en åtta veckor lång praktik på en arbetsplats följa och därefter en utvärdering under den sista veckan. Denna sista del skulle vara i totalt nio veckor, huruvida detta har genomförts vet vi i skrivandets stund ej. När vi började vår undersökning skulle deltagarna få sina praktikplatser, detta blev dessvärre inte av under de två veckor som vi intervjuade våra IP.

Ett av målen för utbildningen var att det skulle vara en heterogen grupp, detta mål tycks arrangörerna lyckats med att uppfylla. De personer vi samtalat med hade alla olika utbildningsbakgrund. Det fanns personer som hade doktorerat, som hade tagit en

magisterexamen och även som hade fil kand. examen. De ämnen eller områden dessa personer har utbildning inom varierade också, gruppen representerade allt från naturvetare till humanister.

Vi gick in och genomförde våra intervjuer mitt under pågående utbildningsinsats, strax efter det att de avslutat den akademiska delen av kursen som handlade om organisation och ledarskap. Detta innebär att vi inte kan få någon bild av hur deltagarna upplevt utbildningen i sin helhet. Vi var mer ute efter att få en förståelse av hur de upplevde det just nu, i den kontext de befinner sig i.

Förförståelse

En viktig punkt att diskutera är den förförståelse forskaren har när en undersökning/forskningsprocess påbörjas. Detta är viktigt då denna färgar ens sätt att se på världen och de fenomen som förekommer i den. Den bakgrund vi har, de kurser vi läst i pedagogik, kommer givetvis att färga av sig på tolkningen av våra respondenters svar. Det vi kan göra, är att försöka vara så förutsättningslösa som möjligt. Vi har därför försökt att genomföra studien på ett induktivt sätt, och inte ett teoriprovande (deduktivt). Vår induktiva ansats innebär att vi utgått helt från det som kommit fram i empirin för att se vilka teorier som kan förklara det som framkommit, det är således inte givet att det resulterar i någon ny teoribildning. Det kan ju ändå bli så att det vi presenterar i uppsatsen inte blir det som IP ville ha sagt, detta på grund av att vi eventuellt har "feltolkat" denne utifrån vår förförståelse.

Andra möjliga tillvägagångssätt

Andra sätt att komma åt vårt syfte kunde till exempel varit en kombination av intervjuer och enkäter för att få en större bredd på fenomenet och således en större möjlighet att anta att resultaten till viss del kunnat gå att överföra på andra individer i liknande insatser. En annan möjlighet kunde ha varit att genomföra observationer av deltagarna under utbildningens gång, eventuellt i kombination med intervjuer, för att försöka förstå hur deras upplevelser eventuellt ändrades över tid i och med det de lärt under utbildningen och genom den situation de befinner sig i. Ett tredje sätt kunde ha varit någon slags longitudinell studie, där intervjuer kunde ha genomförts före utbildningen, under utbildningens gång och efter avslutad utbildning för att komma åt en ökad kunskap, ett ökat lärande och en ökad förståelse. Vårt val gjordes med hänsyn till uppsatsens omfång och de tidsresurser vi förfogade över. Vi är dock medvetna om att en större undersökning hade kunnat ge en djupare förståelse av vårt fenomen.

Metodstrategi

Utifrån vårt syfte blir det naturligt med kvalitativ metod. Vi söker en förståelse av deltagarnas upplevelser av det fenomen som utbildningen, och det lärande som erfars i denna, ger. Vi har således en tolkande ansats. När individers upplevelser ska studeras och en djupgående förståelse efterfrågas, är kvalitativ metod att föredra på grund av sin flexibilitet (Carlström & Hagman, 1992). Till exempel finns det möjlighet att ändra sin

teknik i en intervjusituation under datainsamlingens gång om det skulle behövas, det vill säga ifall de aspekter som önskats inte kommit fram (ibid.)

Vi har en induktiv ansats i vår datainsamling under empirin. Vid ett induktivt angreppssätt utgår forskaren från empirin, det data som samlats in, men ofta är det en iterativ process, det vill säga en pendling mellan empiri och teori. (Bryman, 2004) Då vi vill få en förståelse för just dessa deltagares upplevelser, vilka vi inte vet något om innan, kan vi senare jämföra med befintlig teori på området för att se om det finns några motsägelser.

Genomförande

Val av datainsamlingsmetod

Att vi skulle välja en kvalitativ datainsamlingsmetod var givet från början. Valet av att genomföra semistrukturerade intervjuer med deltagarna på kursen togs både med hänsyn till det syfte vi hade och till uppsatsens storlek och våra tidsmässiga resurser. Semi- strukturerad intervju har mer allmänt formulerade frågor än vid strukturerad intervju och intervjuaren har ett visst utrymme för att ställa ytterligare frågor. Vid ostrukturerad intervju finns bara en uppsättning teman eller allmänna frågeställningar över det som intervjun avses täcka. Ordningsföljd och formulering av frågor kan här skilja sig åt mellan intervjuerna. (Bryman, 2004). Att välja semistrukturerade intervjuer kändes mest relevant till vårt syfte då vi ville få fram varje individs unika upplevelse utan att tappa bort de aspekter vi var intresserade av.

Urval

Vårt urval gjorde vi på följande sätt; vi var intresserade av att studera utbildningssituationer för vuxna (helst då någon form av utbildning som relaterar till arbetslivet). Vi fick höra om en utbildningsinsats för arbetslösa akademiker i Lund. Denna utbildning sker på Pedagogiska Institutionen på Lunds universitet. Utbildningen är en insats som genomförs i samarbete med arbetsförmedlingen i Lund, en konsult och pedagogiska institutionen och den har till syfte att få arbetslösa akademiker in i, eller tillbaka in i arbetslivet. Vi tog kontakt med den ansvariga läraren via mejl och bokade tid för ett samtal. Detta samtal ville vi ha för att presentera idén om uppsatsen och för att få personer som var villiga att låta sig intervjuas.

Vi informerade deltagarna i utbildningen om vår studie vid ett undervisningstillfälle och fick våra respondenter genom att vi lade ut listor på vilka de intresserade kunde skriva ner sina namn och telefonnummer. Sammanlagt skrev 8 personer på dessa listor. Vi ringde upp personerna i den ordning de skrivit sig på listan för vidare information om sådana ting som tid, plats etcetera för våra möten och genomförde sedan våra intervjuer.

Intervjuguide

Vi gjorde en semistrukturerad intervjuguide med de olika teman som vi ville belysa.

Genomförande av intervjuer

Vi hade från början 8 stycken personer som anmält intresse för att intervjuas. Vi valde att hålla det öppet hur många intervjuer vi skulle genomföra. Vi började från toppen av listan och bokade intervjuerna. Efter 6 stycken intervjuer kände vi att vi fått ett tillräckligt rikligt material för att kunna besvara vårt syfte. Vi kontaktade således inte de resterande två personerna då vi ansåg att fler viktiga aspekter troligtvis inte skulle framkomma vid ytterligare intervjuer. Vi är medvetna om att vårt urvalsförfarande är ett slags intresseurval. Det här kan leda till positivare respons från IP då det ofta är de som är positivt inställda som ställer upp frivilligt på intervjuer. Trots det anser vi att vi fått ett väldigt varierande resultat med både positiva och negativa aspekter från dessa personer.

Vi lyckades få med personer med ganska olika bakgrund. Vi intervjuade både kvinnor och män, hur dessa fördelades antalsmässigt väljer vi att inte redovisa då vi anser att det kan vara avslöjande.

Intervjuerna genomfördes under vecka 16 och 17, 2006. Alla intervjuer bandades efter tillåtelse av intervjupersonerna. Vi informerade deltagarna om att endast vi själva och eventuellt vår handledare skulle få ta del av rådata, det vill säga de bandade och transkriberade intervjuerna.

Intervjuerna varade mellan 35 minuter och 1 timme och 10 minuter, alltefter hur mycket som kom upp under samtalen. Vi försökte vara så lyhörda som möjligt för att kunna ställa rätt typ av följdfrågor. När vi efteråt har transkriberat våra intervjuer har vi dock sett att vår oerfarenhet av intervjuande gjort att vi ibland missat följdfrågor, men vi tycker ändå att vi fått en ganska bra bild av hur deltagarna upplever utbildningen

Vi genomförde som tidigare nämnts, våra intervjuer under två veckors tid just när deltagarna skulle få reda på sina praktikplatser, detta var efter halva utbildningens gång. Deltagarna fick dock inte sin praktik och hade, när vi intervjuade dem precis fått besked om detta. Från kursledningens håll var det mycket osäkert om det skulle gå att ordna praktikplatser ändå och det var ganska dystra tongångar när vi kom i kontakt med deltagarna för att utföra våra intervjuer. Detta faktum kan ju givetvis påverka de svar vi fick ifrån dem till skillnad från hur de hade varit om de hade fått sina platser.

Bearbetning och analys av data

Intervjuerna transkriberades. Totalt blev det 45 A4-sidor, varje intervju resulterade i mellan 6-13 sidor.

Vi började med öppen kodning, det vill säga genomläsning för att försöka finna mönster i intervjuerna som kunde hjälpa oss att strukturera data. Vi såg snart att utskriften var lämpliga att strukturera upp efter hur vi tänkt när vi formulerade våra frågeställningar i vårt syfte. När data ska analyseras från kvalitativa studier är det vanligast att använda

sig av olika angreppssätt och tekniker för skapande av mening, vilket kallas ad hoc metod. Här handlar det om att lägga märke till mönster och teman, att se rimligheter, sammanställa och se vad som hör ihop med vad. (Kvale, 1997)

För att få överblick på materialet har vi således kategoriserat utskrifterna i de områden vi delat in våra frågor och vår intervjuguide i, vilka är bakgrund, process och utfall. Därefter delade vi upp dessa områden i olika underkategorier som; historik och motivation till att gå utbildningen, upplevelsen under kursens gång, det vill säga själva processen och utfall, där vi gjort två underkategorier för vad deltagarna tror sig kunna ha för nytta av kursen för att söka arbete samt vilken nytta/lärdom de kan tänkas ha fått med sig som kan användas i kommande arbetsliv.

Till att börja med gjordes denna tematisering för var och en av intervjupersonerna för att sedan även kunna jämföras för att se olika skillnader och likheter i deltagarnas erfarenheter.

Validitets- och reliabilitetsproblem

Forskningens validitet prövas bland annat genom en granskning av den aktuella forskarens epistemologiska och ontologiska ställningstagande, exempelvis vilken människosyn forskaren har och hur denna fungerar med det valda perspektivet (Lindén m.fl., 1999). Då vi har ett tolkande synsätt, en konstruktivistisk världssyn samt en till viss del induktiv ansats, vilket vi själva upplever fungerar bäst med vårt valda perspektiv, borde detta ge en god kvalitet i vår uppsats.

För att få fram en förståelse av hur deltagarna på denna utbildning upplever sin situation anser vi att det bästa tillvägagångssättet är ostrukturerade eller semistrukturerade intervjuer. Det är ju bara i ett socialt sammanhang, i en dialog som vi kan få en uppfattning om andra upplevelser och tankar av någonting. Kvale tar upp att kvalitén i själva intervjuandet avgör validiteten och menar att det som sägs ska ifrågasättas och kontrolleras under intervjuens gång (Kvale, 1994). Genom att fråga, lyssna och ta del av vad deltagarna har upplevt under utbildningen och genom att vara lyhörd och komma med uppföljningsfrågor kan vi försöka sätta oss in i deras perspektiv för att få en djupare förståelse av hur de upplever den kontext de befinner sig i. Ett alternativt tillvägagångssätt skulle kunna vara någon form av dagbok eller liknande, men vid ett sådant förfarande har forskaren ingen möjlighet att tolka tonfall, kroppsspråk eller att styra in intervjupersonen på rätt spår om de svävar ut. Här skulle forskaren heller inte ha någon möjlighet att ställa följdfrågor för att tydliggöra vad IP menar med ett yttrande.

Avgörande för kvalitén på intervjun är intervjuarens kvalifikationskriterier då intervjuaren i detta sammanhang är själva forskningsverktyget. Vår bristande erfarenhet av att genomföra kvalitativa intervjuer kan givetvis få betydelse för vilka resultat vi får fram i empirin. Det gäller bland annat att vara kunnig om ämnet ifråga, strukturera intervjun samt presentera syfte och följa upp frågor, att vara tydlig och ha lätta, korta och enkla frågor, att låta IP avsluta meningar och tolerera pauser, att kunna lyssna aktivt, att kunna höra även det som inte sägs samt kunna känna av när ett ämne är för känsloladdat, att vara öppen för nya aspekter och följa upp dessa samt att kunna höra vad som är viktigt för IP och slutligen att kunna styra och kontrollera intervjuens förlopp. Det krävs stor erfarenhet från intervjuaren vid denna typ av intervjuer. Kvale tar upp att

intervjuaren dels ska vara expert på ämnet i fråga, dels vara expert på mänskligt samspel. (Kvale, 1994)

Vad gäller generalisering av kvalitativa studier tas i Kvale upp något som kallas analytisk generalisering, vilket innebär en väl överlagd bedömning om i vad mån resultaten från en undersökning kan ge vägledning för vad som kommer att hända i en annan situation. Genom att se likheter och skillnader mellan olika situationer kan det avgöras hur överförbart något är. (Kvale, 1994)

Genom att specificera stödjande belegg och klarlägga argumenten kan forskaren göra det möjligt för läsaren att bedöma riktigheten i generaliseringsanspråket. (Kvale, 1994, sid. 210)

Generalisering har inte varit något huvudsyfte för oss i denna studie, men enligt det resonemang Kvale för kan vi ändå se att det är fullt möjligt att överföra de resultat vi får fram till andra liknande situationer. I princip kan kvalitativ forskning leda till vetenskaplig kunskap utefter synen på validitet i bemärkelsen i vilken utsträckning en metod undersöker vad den är avsedd att undersöka, menar Kvale (Kvale, 1994). Vi anser att den metod vi valt för vårt ändamål, det vill säga semistrukturerade intervjuer och ett kvalitativt angreppssätt, är den metod som bäst mäter vad vi avser att mäta, vilket skapar en god grund för systematisk analys och beskrivning.

En annan sak som ofta diskuteras i forskningssammanhang gällande kvalitet är objektivitet. Kvale menar dock att intervjun som sådan varken är en objektiv eller subjektiv metod utan att kärnan i intervjun är den intersubjektiva interaktionen. (Kvale, 1994)

Tillförlitligheten/reliabiliteten kan alltid diskuteras i kvalitativa studier. Det är omöjligt att få fram exakt samma miljö, intervjuare och deltagare igen som dessutom skulle fråga och besvara på ett identiskt sätt som tidigare. Om vi tänker oss att vi skulle göra om en intervju med en av deltagarna, efter samma metod och med samma intervjumall som vi nu använt, redan dagen efter första intervjun skulle vi med största sannolikhet inte få samma svar. Bryman menar också att denna typ reliabilitet (extern) i de flesta fall är svår att uppnå. Det är enligt honom nästan alltid omöjligt att, som han uttrycker det, "frysa" en social miljö och de betingelser som gäller för stunden. (Bryman, 2001)

Ett sätt att öka pålitligheten i kvalitativa studier är att beskriva så detaljerat som möjligt hur studien genomförts och hur slutsatser framkommit (Merriam, 1994). Vi har försökt tänka på dessa aspekter när vi arbetat med den här studien. Merriam tar vidare upp att den inre validiteten, det vill säga hur väl resultaten stämmer överens med verkligheten, kan lösas genom att kontrollera sina tolkningar med de personer som intervjuats, en annan lösning är att be andra kommentera ens resultat. Vi har dock inte haft tiden att kunna göra detta men har försökt hålla oss så objektiva som möjligt till den information vi fått fram. Vi tror dock att den fördel vi har genom att vi är två personer som tolkar data bör ha betydelse för hur överensstämmande våra tolkningar blir med verkligheten.

Etiska kriterier

Först och främst ska intervjupersonerna givetvis informeras om studiens syfte och själva intervjuförloppet (Kvale, 1994). Här handlar det om informerat samtycke, vilket vi försökt tillgodose både genom en ordentlig information angående syftet med vårt arbete under informationsträffar då vi tillfrågade våra intervjupersoner om de ville ställa upp,

de fick även denna information inledningsvis i intervjuerna samt information av upplägg under intervjun. Att till exempel inte skriva ut namn i slutgiltigt resultat är ett sätt att skydda de personer som intervjuats. Det är även av vikt att som forskare tänka på hur undersökningen kan bidra till att förbättra människors situationer och vilka konsekvenser undersökningen kan få för intervjupersoner. Hur forskarens roll kan påverka undersökningen, vetenskaplig kvalitet, bevarande av forskningens oberoende samt hur forskaren kan behålla ett kritiskt perspektiv är också viktiga aspekter gällande etiska frågor. (Kvale, 1994)

Vad gäller etiska kriterier är det i vårt fall viktigt att kunna utlova konfidentialitet till våra intervjupersoner samt att be om lov att få använda bandspelare vid intervjuerna. En del individer kan tycka att det känns otrevligt att bli bandade när de pratar och det behöver vi ta hänsyn till.

Metoddiskussion

Då vi har en tolkande ansats och en konstruktivistisk kunskapssyn och genomför en kvalitativ studie anser vi att ostrukturerade eller semistrukturerade intervjuer var den lämpligaste metoden då vi vill åt deltagarnas upplevelser i utbildningen vi har undersökt. Det hade givetvis varit intressant att kunna intervju efter att de avslutad hela utbildningen för att få en tydligare bild av deras uppfattning i helhet. Det var för oss inte möjligt att genomföra under detta arbete men även om vi kunnat göra det är det inte säkert att det bättre kunnat besvara vårt syfte med uppsatsen.

Resultatredovisning

Vi presenterar nedan våra resultat i den ordning som vi ställt våra forskningsfrågor, vilket vi även strukturerade vår intervjuguide utefter. Först redovisar vi vad som motiverade våra IP att söka utbildningen, sen följer resultaten av hur de upplevde själva utbildningen och hur det påverkade dem att befinna sig i den kontexten. Här börjar vi med att presentera lite allmänna upplevelser av att gå utbildningen, sen följer hur de upplevt introduktionsdelen, teoridelen och därefter hur de upplevt det faktum att de precis när vi började intervju dem fått reda på att deras praktik kanske inte skulle bli av. Slutligen redovisar vi hur våra IP tänker runt det de lärt sig och hur det eventuellt kan påverka dem i framtida arbetssökande och arbetsliv.

Motivation till deltagande i utbildningsinsatsen

Det som var den tydligaste motivationsfaktorn för att delta i utbildningen, och som fem av våra sex IP svarade, var möjligheten att få praktik. För två av våra IP var detta den enda anledningen till att börja på kursen;

... lät väldigt flummigt men dom nämnde ett magiskt ord i det hela och det var praktiken... (IP F sid. 4)

här kunde vi se att motivationen inte kanske primärt var att lära sig nya saker, utan att helt enkelt få in en fot på arbetsmarknaden igen, en respondent uttryckte saken på följande sätt;

Det var det som lockade, resten är bara tidsutfyllnad (IP F sid.4)

Ja men alltså det är så här; AMS syn på saker och ting är arbete och utbildning, det finns inget annat i deras värld, utbildning råder det inte brist på och då kan jag berätta hur det är, det är arbete det råder brist på. Därför var praktik det helt avgörande. (ibid.)

För en IP var det bristen på erfarenhet av arbete som var relaterat till dennes utbildning som gjorde praktiken intressant, denne IP hade ofta vid arbetsintervjuer fått höra att den formella utbildningen var bra men att erfarenhet saknades för att denne skulle kunna få tjänsten. Alltså var praktiken av stor vikt när denne beslöt sig för att delta i kursen.

Denna person hade i och för sig ett stort intresse för ämnesområdet organisation och ledarskap, men hade redan läst det innan, vilket gjorde att motivationen att läsa om det igen inte var särskilt stor. En av de huvudsakliga anledningarna till att flertalet IP tyckte att praktik var intressant gällde möjligheten att skapa kontakter på arbetsmarknaden, vilket de trodde skulle kunna leda till arbete.

Ja okej, då är det liksom en chans att få in foten, att visa att man kan åstadkomma nånting oavsett vad dom har för förutfattade meningar om en (IP F sid. 4).

Ja, just på grund av det man får, att man inte har nån erfarenhet, kan man komma in på en praktik på åtta veckor kan man visa vem man e, och då e de lättare i förlängningen kanske även om man inte har nån erfarenhet, för då har dom fått ett ansikte och vet vem man e för en (IP A sid.2)

Flera IP saknade kontakter i Lund och dess omnejd och det fanns det en förhoppning om att de, genom att träffa andra deltagare på utbildningen, skulle kunna skapa kontakter med arbetslivet.

... man har ändå nån from förhoppning i bakhuvudet, ja nu är det fler människor som vet vem man är och vad man kan och så där och helt plötsligt en dag stöter dom på; du känner ingen som kan..., jo det gör jag, vänta där så ska jag skicka ett mejl och så kan det då dyka upp nånting (IP F sid.6 ff.)

Men praktiken betydde inte lika mycket för alla, en IP menade att det var en bonus om praktiken blev verklighet, den huvudsakliga anledningen till dennes deltagande i kursen var nyfikenheten på de olika perspektiv som skulle tas upp under utbildningens gång. Det denne IP var mest intresserad av var hur kursen skulle bearbeta kultur, utbildning och miljö och integrera dessa perspektiv. Denna person får ju trots allt personifiera ett undantag vad gäller de personer från kursen som vi samtalat med. Dock fanns även andra, som trots att de tyckte praktiken var viktig, ändå pekade på andra faktorer som gjorde att de blev intresserade av att läsa kursen. Exempel på respons från en av våra IP när denne fick ta del av informationsmötet som hölls av Arbetsförmedlingen och de andra aktörerna som ordnat kursen. När samma IP fick reda på att denne kommit med på kursen uttryckte sig denne;

... det kändes som högsta vinsten ... (IP C sid. 1)

Samma IP tyckte att kursen var;

... ett önskepaket med magisterpoäng och det senaste inom områdena organisation och ledarskap (IP C sid. 2)

En annan IP kallade sig själv för återfallsstudent och lockades av det faktum att utbildningen var annorlunda från dennes tidigare studieerfarenheter och uttryckte;

... som jag ser det liksom, att få läsa en tio poängare här och få betalt för det, det är ju jättebra ju... (IP B sid. 3)

Och sen så hade jag ju den lite, tanken att om jag nu försöker söka till projektledarejobb eller liknande så är denne kursen inte helt fel heller ju, så det var lite så också... (ibid. sid.4)

Även entusiasmen från utbildare och utbildningssamordnare under AF's informationsmöte tycks ha motiverat deltagarna till viss del, en IP sade;

Lärarna och folk från AF, det var så härligt för de var så entusiastiska. De var så glada och stolta över att de fixat den... (IP C sid. 1)

Trots att det enligt de flesta var viktigt med ordnandet av praktikplatser fanns där även andra motiv till att börja på kursen.

... jag kollade igenom vad det var för kurslitteratur och vad det var vi skulle göra på kursen, å då tänkte jag; aaa, de e, de kan nog va rätt bra ändå så att, då ansökte jag naturligtvis. Och just... jag hade ju aldrig läst nånting om management och organisationsteori och det kan ju vara rätt bra ändå att ha... (IP D sid. 4)

En av de personer vi samtalade med hävdade att tillgången på vetenskaplig litteratur och artiklar genom Pedagogens användarkonto var positivt och motiverande. Denne kunde nu ta del av saker som sker inom dennes vetenskapliga fält och hålla sig uppdaterad vilket denne ansåg stimulerande. IP menade att det inte gick när denne satt hemma på kammaren, vilket ledde till tristess.

Till synes var det olika faktorer som motiverade våra IP att söka sig till denna kurs. Även förväntningarna på kursen var olika.

En av våra IP menade att skillnaden mellan att delta i arbetsmarknadsåtgärder och att gå sysslöslös hemma ej är särskilt påtaglig. IP menar att det till och med kan vara behagligt att gå arbetslös i alla fall så länge som du har något att sysselsätta sig med.

Upplevelser, lärande och förändring under utbildningens gång

Inom kategorin upplevelser under utbildningens gång, bjöds det på ett rikt spektrum av svar. Vi kommer här nedan presentera sådana svar som vi tyckte var intressanta för att öka vår förståelse för deltagarnas upplevelser och lärande av att gå utbildningen ifråga.

Allmänna upplevelser

Deltagarna upplevde det väldigt positivt att de fick möjlighet att träffa andra arbetslösa akademiker, med vilka de kunde diskutera sin situation. Våra IP uttryckte detta så här;

... den stora skillnaden är nog ändå att man generellt får träffa andra, utbyta idéer och erfarenheter, de e väl där... de har väl ändrat, lite grann, man får en mera positiv syn ändå alltså, lite mera hopp om att snart kommer det nog att dyka upp ett jobb som man kan få eller nånting sånt... Ja, jag får kontakt plus att man då träffar andra som då har varit arbetslösa nästan lika länge som jag, en del ännu längre... de e nästan det trevligaste, att träffa andra... ja att få sitta å resonera kring saker och ting... (IP D sid. 8)

... det är mer att det är nån slags känsla att det inte bara är en själv som sitter i en rävsax, utan man delar det med en del andra. (IP F sid. 6)

Som framkommit av citaten ovan var även diskussioner och möjligheten för dem att skapa kontakter som eventuellt kan generera arbete något som i allmänhet upplevdes positivt av våra IP. De flesta tog upp vikten av att få träffa andra personer, bryta isoleringen samt att få aktivera sig.

En annan sak, som många av våra IP tog upp som mycket positivt och givande, var även den heterogenitet som finns bland deltagarna. Olika utbildningsbakgrunder, olika kulturer, etnicitet och skiftande erfarenheter berikade diskussionerna under lektioner och i olika övningar över lag. Det gav nya infallsvinklar, en IP uttryckte det;

... så där ser man verkligen hur olika utbildningsbakgrund, inte bara utbildningsbakgrund, olika bakgrund och hur det kan generera att så att säga helheten blir större än summan av delarna, man triggas varandra... det triggas till att börja tänka i andra banor. (IP A sid. 6)

Introduktionsdelens betydelse

Vad gäller kursens mer praktiska delar, nämndes lärarnas engagemang, kursens intensitet och upplägg som positivt.

... läraren (här avses läraren vilken höll i introduktionsdelen) nej, nej, han e ju perfekt alltså de var han som gick igenom FIRO- cirkeln. Nej läraren han, han är ju verkligen, han har haft väldigt bra lektioner tycker jag... också egen erfarenhet från managementutveckling. (IP D sid. 6)

Läraren eh, kommer ju från arbetslivet har jobbat med ledarskapsutveckling, konsult inom just den biten ... (IP A sid. 8)

... har varit ganska så intensiva veckor det har alltid funnits nåt att göra där liksom, man har varit motiverad hela tiden. Det är viktigt alltså. Plus att man då har haft bra kommunikation i gruppen så att eh... (IP D sid. 6)

Den person som höll i introduktionsdelen upplevdes ha god erfarenhet från arbetslivet och verklighetsförankring i det som lärdes ut, vilket de flesta av våra IP tyckte var ett stort plus.

I introduktionen var det många gruppövningar för att få självkännedom, uppmärksamhet runt hur individer fungerar i grupp och kunskap om grupper utvecklingsprocess. Det var målbildsträning, träning på intervjuer och presentationer och en del annat. Här avtalades sekretess för att deltagarna skulle våga öppna sig, vilket många IP upplevde positivt. De berättar att de genom denna del av kursen lärde känna varandra bra och att det skapades en öppenhet i gruppen, men även att de lärde sig mycket om sig själva under övningarna i introduktionsdelen;

Det läraren håller på med, mycket är knutet till personlig utveckling, han ville att man skulle lära känna sig själv och han utmanade en hela tiden. Jag tycker det har varit mycket värdefullt, så det var jättebra... (IP C sid.2)

Jag tycker det upplägget var bra att börja på det viset som de gjorde. Alla i gruppen då, öppnade ju upp sig. Det blev en väldig gemenskap då, även om det var många individer, en sorts öppenhet. Det var ju så under denne lärares ledning då att allt som sades i det rummet det skulle stanna kvar där, i det rummet, verklig hypersekretess, vilket gjorde att människor kunde öppna upp sig maximalt. Och han var bra på att skapa en sådan stämning... (ibid. sid.3)

De flesta av våra IP tyckte att denna del av utbildningen var väldigt intressant och givande. Flera upplevde denna första del som en slags personlig utveckling vilket i flera fall tycks ha gett ökat självförtroende och ökad självinsikt.

ja, den kan ge att man får stadga kanske, för att om man landar i sig själv ... så blir man inte så fladdrig och (IP C. sid. 3)

hur grupp, grupper fungerar till exempel, vilken roll man tar i grupper och så vidare, då får man ju reflektera över sig själv hur man tror man e i en grupp innan och... Aaa just det, det är det som man kanske lärde sig mest på under den biten då (IP E sid.3)

...ja, lite träning på intervju, ja, anställningsintervju och den typen av situationer plus självpresentation och den typen, de e ju väldigt bra... (IP D sid.5 ff.)

... det var mycket arbete med sig själv, eh... gå in i sig själv och få, reflektera och saker... gav förutsättningar för att själv tänka efter och reflektera... det gav väl en hel del insikt om mig själv... (ibid. sid.3)

En IP tar upp gruppprocesser och hur denne relaterat det de lärt sig till dem som skett i deras egen grupp under utbildningens gång;

Det är nog tankeväckande det här med grupper och hur grupper reagerar och eh... Ja lite grann så va, hur eh, för det stämmer ju lite om man tittar på vår grupp den här första fasen nu, alla var glada och det var liksom bara positivt. Och sen kommer man vidare och sen kommer konflikterna och det är ju en lärdom att dra rent allmänt och ta med sig tycker jag. (IP B. sid.7)

Utöver självinsikt och personlig utveckling pekade även en IP på introduktionens brist på struktur och hur denne upplevde detta;

... det är rätt skönt att inte veta va, så är det ju samtidigt lite frustrerande att inte veta vad som kommer, man vet inget när man kommer på morgonen. Men det är ju mycket som är så, en arbetsplats man vet ungefär när man kommer man vet inte vad som inträffar under dagen så det e ju... det får man inte heller säj vara jätte negativt me... (IP A sid.3)

Dessa uttalande pekar med tyngd på att introduktionen var den del av kursen som ansågs som mest givande av våra IP. De tog upp att det var under denna del av utbildningen som de upplevde förändring av sin syn på sig själva och hur de agerar i olika sammanhang. Sekretessen synes ha bidragit till att deltagarna öppnade sig för varandra. Det finns dock även någon IP som svarat att utbildningen i stort, och denna första del framför allt, inte gett mycket;

... den här första introduktionen de var ju lite lekstuga... (IP F sid.5)

Under introduktionen förekom också intervjuträning och andra ”praktiska” övningar, detta upplevdes av IP på följande sätt;

... själva intervjun, det är nog inte fel och träna, där är ändå en hel del standardfrågor som alltid dyker opp, det är rätt så bra att kunna ge, öva, helt klart ... blev rätt så skarpt läge ända fast det bara var en övning. (IP A sid.4 ff.)

Lärdom om gruppprocesser var något som våra IP tyckte gav dem mycket. Det är en av de aspekter i utbildningen som lyfts fram tydligast och av de flesta vi intervjuat. De menar att de har fått en bättre förståelse för hur de själva och andra personer fungerar i grupp och att de insett att detta är processer som inte kan styras;

Ja det gör det så till vida att det blir lättare att lösa situationer när du, alltså när du e inne i praktiken, att det blir ju lättare att undvika att göra bort sig... Ja just i och med att du har den här strukturen över gruppdynamik och eh... dom här utvecklingsfaserna som dom går igenom och så vidare och var du placeras in när du kommer och så vidare... eh... (IP F sid.8)

Teoridelens betydelse

Teoridelen som var inkluderad i insatsen gav tio akademiska poäng. Kursen syftade till att ge deltagarna ökad teoretisk kunskap om organisationer och ledarskap. Denna del uppfattades också olika av deltagarna. Genom våra intervjuer förstod vi att en del av våra IP ansåg att det var lite påfrestande med teoridelen och en del blev till och med lite

tagna på sängen av allvaret under denna kursdel. Andra tyckte inte det var speciellt ansträngande. Det uttrycktes så här angående när utbildningen gick över till den teoretiska delen;

Eh... men sen övergick man ju till den andra fasen där man läser den här tio poängskursen och då slog allting om till att bli strukturerat och strikt och tidspress (IP F sid.5).

... men så var det ju tungt liksom för det var ju mycket litteratur och mycket att sätta sig in i. Och sen har ju jag då inte pluggat alltså på massor med år ... (IP C sid.3)

... sen kom det ganska mycket i racerfart, man har inte fått så mycket tid att reflektera... det är nytt och nytt och nytt och nytt... varenda dag... (ibid. sid.5)

Dock tyckte denna IP att kursen trots allt varit kul och även andra uppfattade denna del som positiv.

Det var två olika lärare som delade på föreläsningarna under denna del av kursen. Den ena av dem var den person som tidigare hållit i introduktionsdelen. Här kom det upp bland flera av våra IP att denne lärare inte upplevdes lika bra som ren föreläsare och en IP uttryckte att det blev rena korvstoppningen och önskade att det varit lite mer utrymme för förståelse och reflektion under dennes föreläsningar.

Flera av våra IP påpekade att även under denna del av utbildningen hade det varit positivt med heterogeniteten och erfarenheten hos deltagarna, vilket gjort diskussionerna under lektioner mer givande och att det även gett nya infallsvinklar och perspektiv på olika saker;

... man kan få andra synpunkter som e lite annorlunda, plus då att det finns många i gruppen som e väldigt erfarna, som har jobbat som manegers och så vidare, dom har nog sett en hel del av det som e, vi diskuterar utifrån litteraturen. De har sagt att det här funkar inte, å så här e de i dom och dom företagen. (IP E sid. 7)

Den diskussion av fall och sånt, där man får olika infallsvinklar, det är intressant va, i och med att där e många som har olika bakgrund så det ger nya, nya infallsvinklar eller ja tittar på problemet från ett helt annat bakgrund så det e... (IP A sid. 6)

Teorikursen och den litteratur deltagarna har fått ta del av har gjort det möjligt för våra IP att strukturera redan befintlig kunskap, men även bidragit till nya lärdomar;

Ja man kan säga att det blir, det blir mer strukturerat in i skallen på en själv när man läser om det på det sättet, men att alltså, det man kan säga att det är kunskapsorganiserande och inte kunskapsförnyelse. (IP F sid.7)

... det när man gått igenom vissa av dom här ledarskapsteorierna, man kan ta till sig det man tycker passar ens personlighetstyp och så vidare... nä jag hoppas att jag kommer ha nytta av det för jag hoppas att jag får nåt sånt jobb nån gång i framtiden så att e... (IP D. sid. 9)

...när jag har läst litteraturen...att då när jag höll på och läste litteraturen då fick jag ...idéer att det där ...då skulle man kunna göra så här ...och du vet...jag har ju kopplat olika ... (IP C sid.5)

Kursen var till synes givande för många av de personer vi intervjuade och de ansåg sig ha vidgat sina perspektiv och ibland ökat sitt lärande. Både diskussionerna runt olika teorier, föreläsningar och de böcker som ingick i denna kursdel tycks på olika sätt ha bidragit till en ökad förståelse i ämnesområdena för våra IP. Även det faktum att det under hela utbildningens gång varit olika arbetsformer tycks våra IP ha upplevt positivt. En IP sade angående växlande arbetsformer att;

Det är olika sätt att angripa på och olika infallsvinklar och...ja, nä, det tycker jag har varit ett bra sätt...jag tycker har fått mycket glädje utav den här ... (IB C sid.4 ff.)

Praktiken som uteblev

Från början var det meningen att en konsult skulle anordna praktikplatser till samtliga deltagare på kursen, detta infriades emellertid inte. När vi började intervjua deltagarna hade de precis fått besked om att konsulten inte lyckats ordna några praktikplatser och att deltagarna nu skulle försöka ordna detta själva eller tillsammans med övriga kursansvariga. De flesta deltagarna upplevde nyheten väldigt negativt och det kom upp mycket runt detta i våra intervjuer. En IP kände sig mer eller mindre lurad och uttryckte;

Annars e de ju, ja just idag kändes det ju som... ja det kändes ju som skit egentligen att ingen fått en praktikplats. Det har ju varit motivationen hos för många ändå att det skall leda till praktik och i och med att... (IP D sid. 8)

En annan IP sade att;

I början var alla väldigt entusiastiska för att konsulterna skulle kunna fixa jobb, många personer som samarbetade runt detta och det var praktikplatser som skulle leda till arbete. Jag trodde ändå att vi kunde få praktikplatser. Två månaders praktik skulle ge mig en chans att se hur det ser ut i verkligheten. (IP C sid.2)

Sen nu så rasade ju allt...det blev väldigt ledsamt ...Luften gick ur gruppen där... Det har ju puttat ner stämningen lite, jag tog det inte så uppgivet...ändå. (ibid.)

Men samma IP uttryckte vidare att;

...nu vet jag ju ingenting. Det känns dumt. (IP C sid.5)

...nu när vi fick reda på detta så blev det plötsligt jättetungt. För då är det precis som ruta ett... (ibid. sid. 6)

Ytterligare andra IP sade;

Ja det är väl lite deppiga tongångar nu, minst sagt det är det ju... (IP E sid. 2)

Senast citerade IP pekade på att denne ej haft motivation att läsa litteraturen efter praktikmisslyckandet;

... det är ju det som var min prioritering så motivationsnivån just nu befinner sig här nere, det är självklart och det tror jag nog det gör för dom flesta för alla såg ju, alla vill ju, alla vet ju att får man bara komma ut så är det mycket lättare att hålla sig kvar. (IP F sid. 8)

Nä, alltså motivationen har också detta strulet med praktiken, jag har lagt ner mer jobb på att försöka hitta platser eh... (IP A sid.5.)

Nä, det är en stor skillnad på motivationen helt klart eh... när jag gick in så var det ju, det var praktiken som var liksom, det var där jag såg möjligheten att komma in, få en fot nånstans... (ibid. sid. 8)

Det fanns dock undantag, någon IP menade att misslyckandet med praktiken inte påverkade allt för mycket;

...jag har inte byggt upp någon jätte förväntning på praktiken som en del har utan jag har mer sett funkar det är det ju kanon en bonus va... (IP B sid. 3)

Upplevelse av lärdom inför framtida arbetssökande och arbetsliv

En IP sade sig ha fått ett breddat sökområde genom denna insats, denne tror sig kanske ha haft en för hög ambitionsnivå innan.

den har nog breddat mitt tänkande vad jag kan tänka mej jobba med tror jag faktiskt... Mer allmänt, att inte va så kräsen kanske... kanske har haft för hög ambitionsnivå innan. (IP B, sid 7ff.)

En annan IP sade att en övning de hade under introduktionsdelen, kallad kredografen, gett denne insikt och struktur om framtida tänkbara tjänster, sade sig även fått en uppfattning av sina starka och svaga sidor genom denna övning samt tror sig kunna ha stor nytta av en övning i självpresentation som de haft.

En IP menade att denne fått klarhet över sina begränsningar och en ökad självuppfattning.

Just självinsikten tror jag, att man vet sina begränsningar, man vet vad man kan och var man har potential att utvecklas eh... kan öka sitt självförtroende. (IP E. sid. 4)

Vad gäller att utbildningen skulle göra det lättare att ta sig in på arbetsmarknaden var det en IP som uttryckte;

Jag trodde då att den där praktiken skulle vara avstampet där så att... jag vet inte, utan praktik, vi säger att det inte skulle bli nån praktik så vet jag inte hur stor skillnad det är egentligen. Jag tror inte dom ser den här kursdelen som...(IP E sid 7).

Vad gäller nya kunskaper och insikter att kunna dra nytta av i framtida arbete tog fyra stycken av våra IP upp det positiva i att de har fått en ökad förståelse för grupprocessen och dess olika faser. Andra saker de tog upp är nya insikter och en annan förståelse runt organisation och ledarskap, men även att den nya kunskapen över lag gett dem en tydligare självinsikt och ett större självförtroende, det sistnämnda var hela fyra av våra IP som påpekade.

Just det där med... jag känner igen, det kvittar ju i princip så fort man ska utföra en uppgift i en grupp så kommer det in på det ena eller andra sättet så det är helt klart överförbart till arbetslivet; sen att man har en insikt i vad som händer det ger ju en helt annan förståelse... Ja, man kanske inte ägnar så jättemycket energi åt en process som du inte kommer ifrån utan liksom försöka analysera vad som egentligen händer här..., ...du vet att där e en process som du måste gå igenom och så fort där kommer in en ny person så, då faller man tillbaka, även om det går fortare en andra gång så ska det ändå gå igenom...(IP A sid 7)

...med hur ledare och organisationer och kompetensutveckling och hela den proceduren så att säga och hur det fungerar de insikter tror jag man har stor nytta av och eh... (IP E sid 7)

...jag tror det är många bitar där man kommer ha nytta av eh... mer självförtroende tror jag ...man kan se det här nu ur ett annat synvinkel än vad man gjorde innan. Så det är nyttig information, en nyttig lär, lärdom. (ibid. sid 3.)

Kursen i organisation och ledarskap tycks ha gett de flesta av våra IP nya tankar;

Eh... Ja jag har ju mer på fötterna vad gäller hur organisationer är uppbyggda överhuvudtaget alltså, visst har man haft lite hum om saker och ting, så funkar det företaget och så vidare men man har väl lite mer kött på benen vad gäller eh... ja man kan nog se igenom vissa processer och beteenden i företagen och organisationer som man kan ha fördel av tror jag..(IP E sid 4ff.)

Mmm... jodå så just den biten också att träna på att ge feedback och när man gör det var väldigt intressant... och man lär sig ju en del om sig själv och, när man får veta hur andra ser på en, jo det har man ju fått veta nu...(IP D sid. 5).

... jag har nog inte riktigt tänkt på en chefs roll, utan den där chefen, dom gånger jag har känt av att jag har haft en chef... den personens roll, relationen mellan chef och mej den har varit diffus kan man säga... nästa gång jag får en chef kommer jag nog kunna märka av, känna av bättre vad han försöker uppnå eller... (ibid. sid.8)

... Det är klart skulle jag ha ett handledareansvar igen så skulle jag nog vara en bättre handledare än vad jag har varit när jag handledde i ... det tror jag, för den biten, jag har åtminstone fått vissa

grunder så att jag vet hur jag skulle kunna förbättra mig, de e... jag skulle vara bättre direkt, jag vet hur jag skulle kunna gå vidare för att förbättra just handledning...(ibid. sid.13)

Vad gäller ökad självinsikt sade våra IP bland annat;

...just självinsikten tror jag, att man vet sina begränsningar, man vet vad man kan och var man har potential att utvecklas eh... så får man chansen att komma in på det spåret sen så tror jag att man kan öka sitt självförtroende. (IP E sid.4)

Jo, men jag kommer nog att va mer tydlig...och det tror jag är viktigt för de typ av jobb som jag tänker söka då. Och mer tillit till mig själv, och jaa till omgivningen då och situationen. Bättre kontroll, åh åh ja va mer avslappnad. Svårt, det är mer en känsla va...åh, ja mer och mer systematisk och strukturerad också. ja, mer strukturerad. (IP C sid. 3)

...mycket av den var ju kopplad personligt, så har jag mer behållning av just det där att fokusera, alltså målbildsträning, självförtroende... det ger ju mej större nytta istället men i förlängningen så har jag ju nytta av detta när jag väl kommer in nånstans. (IP A sid. 7)

En IP uttryckte även att övningar i självpresentation gett nya insikter och sade att;

...det kanske är något gemensamt för oss här på kursen att vi inte har sålt oss själva tillräckligt bra... varför är man arbetslös? (IP D sid.8)

Sammanfattningsvis kan vi se, vilket framgår av vår resultatanalys att kursens olika delar tycks ha väckt många nya insikter och tankar hos de personer vi intervjuat.

Diskussion

Vi kommer här nedan resonera kring och jämföra den empiri vi samlat in med de teorier som vi valt att presentera i arbetet. Vi kommer i mesta möjliga mån följa det mönster efter vilket vi har redovisat vårt empiriska material. Vi börjar med att analysera varför deltagarna på kursen valde att börja den, det vill säga vad som motiverade denna handling. Därefter analyserar vi lärandet och upplevelsen av att befinna sig i den kontext som utbildningen utgör.

Motivation

Det var tydligt att chansen till praktik var viktigt för deltagarna. Som vi beskrev i teorikapitlet var det enligt vissa teoretiker viktigt för vuxna att det de skulle lära sig ledde till något förutom exempelvis bra betyg. Denna teori pekar på att vuxna personer drivs av en högre inre motivation än exempelvis skolbarn. Enligt Knowles (Ahl, 2004) vill vuxna veta vad de skall ha för nytta av det de lär. En viktig anledning för våra respondenter att delta var att de trodde att praktiken skulle vara chansen för att få utnyttja det de kan eller för att erhålla kunskap som de kan ha konkret nytta av i framtida arbete.

Hedin och Svensson (Hedin & Svensson, 1997) menar att de personer som har en inre motivation till lärande också oftast erhåller en djupare kunskap om det de lär sig, de har ett så kallat djupinriktat lärande. Hos någon IP kunde vi se ett sådant lärande, detta genom uttalande som; att det skulle vara en bonus med praktiken.

Överlag verkade det dock som våra IP motiverades att söka kursen för att förändra sin situation. Flera av teoretikerna vi tagit del av, bland andra Rogers, menar att en av de

viktigaste motiverande faktorerna till förändring och lärande är viljan att hantera de situationer en individ hamnar i för att undvika ångest och missnöje. Vi tror att det är frustrerande att befinna sig i arbetslöshet och i synnerhet som akademiker, då dessa lagt ner mycket pengar och tid på att utbilda sig till något som de vill göra. Om denna frustration blir tillräckligt stor, blir antagligen även motivationen till att delta i en sådan här utbildningsinsats också stor. Dessa personer känner antagligen att de måste ändra sin situation genom diverse olika ”kompetensförhöjande” åtgärder. Dock menar Jarvis (1982) att det inte alltid är individens eget intresse som styr denna motivation utan att behoven kan vara baserade på ett falskt medvetande, det vill säga att individen tror sig ha intresse av något som denne egentligen blivit mer eller mindre påverkad till att tro denne har. Även Freire talar om det falska medvetandet och hur det kan påverka en individs motivation (se teorikapitel om Freire). Detta kan ske exempelvis genom samhällets ideal och övertro på utbildning och livslångt lärande.

Lärande och förändring

En sak som de flesta av våra IP pekade på som positivt med utbildningsinsatsen var det faktum att de fick chansen att umgås med andra människor i samma situation. Detta kan vi se är något som studien av Projektet Trampolinen (Nilsson Lindström, 1999) också visade. Anledningen borde vara, som det pekas på i Trampolinen och som även våra IP ger uttryck för, att det ökar deltagarnas självförtroende genom att se att andra befinner sig i samma situation som de själva. Det sociala samspelet anses som viktigt för lärandet av många teoretiker, Freire (1972, se även 1975) menar, som vi tidigare skrivit, att det genom dialog kan skapas ett klimat som är fritt från makt och bejakar alla parter bidrag i dialogen. Detta torde ha en positiv effekt på deltagarnas uppfattning av sig själva. De förstår att de kan bidra och att de inte är ensamma i sin situation, en insikt som kan leda till hjälp till självhjälp.

Även möjligheten att utbyta idéer, tankar etcetera ansågs av våra IP som något positivt. Att få vara en del av ett sammanhang och känna sig som en bidragande faktor tror vi som sagt är bra för att få ett ökat självförtroende, men även den möjlighet som skapas genom dessa kontakter att lära sig genom samtal är positivt. Eftersom mycket av undervisning var upplagd på det sättet att deltagarna arbetade i grupper, var de, liksom det ideal som Freire (ibid.) förespråkar, delaktiga i skapandet av kursplanen. De kan då tillsammans sitta och prata om de teorier och dylikt de får ta del av under kursen, genom dialogen och genom deras olika utgångspunkter, kan de själva ta ställning till vad de anser om dessa. Vi tror även att våra IP genom socialt samspel med andra människor kan tillägna sig kunskap liksom det Vygotsky (1978) beskriver som ”närmaste utvecklingszonen”. Låt säga att en person inte har någon erfarenhet alls inom ett specifikt område och därför inte kan konkretisera de teorier och tankesätt denne skall lära sig med ord. Genom andra deltagares ”högre medvetande” på dessa punkter, kan då denne person dras upp till en högre nivå. Flera av våra IP pekade på att de genom samspelet med andra människor, från vitt skilda bakgrunder och med olika erfarenheter, såg saker och ting ur en annan synvinkel. En av våra IP påpekade att summan av delarna blir helheten, vilket stämmer väl överens med det som Vygotsky (ibid.) beskriver.

Att kursen var heterogent sammansatt upplevdes av våra IP som överlag positivt och berikande för deras lärande. Vi antar att detta var fallet eftersom de fick möjlighet att ta del av varandras åsikter och tidigare erfarenheter genom de grupparbeten som de hade. Vi tror att det här uppstod en sorts frigörelse och ett slags medvetandegörande. IP fick möjlighet att reflektera över sina egna tankar och andra personers tankar och sedan kanske väga dessa mot varandra och därigenom uppnå någon sorts högre medvetande. Det var i synnerhet introduktionsfasen av utbildningen, som bestod av olika självpresentationer, intervjuer och grupparbeten (med tillhörande grupprocesser), som ansågs väldigt givande. Även en del av deltagarna i projektet Trampolinen (Nilsson Lindström, 1999) ansåg att intervjusträning och dylikt gav dem en förståelse för sig själva och en bättre förmåga att "sälja" sig själv som person. Gällande olika gruppövningar, intervju- och självpresentationsträning skulle det kunna vara så att det upplevdes positivt framförallt av de deltagare som har anammat det som Jarvis (Jarvis, 1982) beskriver contemplation, det vill säga att reflektera över det som gjorts och sedan drar slutsatser som ger svar och ny kunskap. Vi kan även se en parallell till det Rogers (1961) stipulerar, IP befinner sig i en situation där denne måste ändra sitt beteende då något i omgivningen gör att denne inte kommer vidare i sin utveckling (arbetslöshet). Genom denna träning, likt det Rogers pekar på, får denne reda på sina brister och kontraproduktiva beteende och finner det positiva denne gör istället och bejakar detta. Det här kan leda till att individen får en bättre syn på sig själv och en större tilltro att klara av problem, vilket kan minska dennes missnöje (eller ångest). Kanske leder detta till och med till att IP får ett ökat subjektivt handlingsutrymme, vilket ger IP en ökad känsla av kontroll över sin situation. Denna introduktionskurs var, som vi tolkar det, väldigt löst sammansatt men med ramar som styrde vad som gjordes. Vi tror även att detta ledde till att våra IP upplevde att deras objektiva handlingsutrymme var stort, vilket förmodligen vidgade det subjektiva handlingsutrymmet och utvecklandet och lärandet av en positiv självuppfattning och andra kompetenser (exempelvis social kompetens).

De flesta av de typer av lärande som Jarvis (1982) presenterar, se teorikapitlet, tycker vi att vi kan se bland våra IP. Någon verkar ha hamnat i facket rejection, när IP anser att det är de nya fenomen som är konstiga och inte IP:s befintliga kunskap. Även memorering och nonconsideration tycks finnas bland IP. Detta är dock enligt oss inte konstigt då alla har olika erfarenheter. Dock kan vi tänka oss att det möjligtvis är mindre nonreflective och nonlearning bland dessa arbetslösa akademiker än bland andra arbetslösa med lägre utbildning, eftersom det kritiska och vetenskapliga tänkande, som personer som har genomgått akademiska studier förhoppningsvis skaffat sig, leder till ett ökat reflekterande runt det personen skall lära sig och lär sig, men även genom att det verkar ha funnits mycket utrymme för reflektion i det sätt vilket utbildningen har lagts upp.

Även lärlösklimatet är viktigt för lärande, många IP pekade på exempelvis på heterogeniteten, diskussionerna och att det de sade i grupperna var konfidentiellt. Hedin och Svensson (1997) menar att det är viktigt för lärandet att individen kan känna sig trygg i den situation denne befinner sig i. Lärarens betydelse för lärlösklimatet kan leda till att deltagarna vågar anta utmaningen till lärande (ibid.)

Vi fick intrycket att lärarna var bra på att skapa ett sådant positivt lärlösklimat i den utbildningsinsats vi undersökt. Genom utbildningens uppläggning, att de startade med introduktionsdelen vilket våra IP menat skapade en öppen och gemytlig atmosfär, tror vi

även att det blev lättare för deltagarna att ta till sig den nya kunskapen i teoridelen, att det positiva lärlimat som, redan innan teorin startade, skapats, underlättade för dem att lära och utvecklas. IP menade att läraren i introduktionskursen utmanade deras tankesätt och förställningar och genom att läraren och deltagarna förhandlade fram tystnadsplikt, gjorde det att alla vågade öppna sig och lära känna varandra. Detta är i enlighet med den dialogpedagogik som Freire (1972, se även 1975) förespråkar, utan makt och med förståelse för varandra, det såkallade empatiförhållandet.

Praktiken som uteblev

Den praktik som låg till grund för många av IP: s motivation uteblev som bekant. Här kunde vi tydligt se att vissa deltagares motivation och inställning till kursen ändrades. De blev mer negativa, och den framtidstro och de förhoppningar de byggt upp slogs i kras och gjorde dem mer eller mindre besvikna. Vi tror att en sådan här förändring under dessa omständigheter kan leda till att vissa personer måhända kan finna det hopplöst och kanske resignerar till nonlearning eller till passivisering. Som vi pekade på innan är det viktigt för vuxna att ha en verklighetsförankring till det som lärs. Knowles (Ahl, 2004) menar att vuxna, till skillnad från barn, har behov av att se vilken nytta det de lär sig har för deras dagliga liv. Vi tror, att om inte detta kan uppfyllas (i det här fallet praktiken som uteblev), kan det leda till den passivitet som vi nämnt innan. Detta borde även bidra till minskad motivation, som i sin tur borde påverka lärandet negativt. Vi kan även se en koppling till de teorier som berör handlingsutrymme. Deltagarna är ju i en situation utan arbete och har hoppats på praktiken, då denna uteblir kan det bidra till att både det subjektiva och det objektiva handlingsutrymmet inskränks. Det objektiva handlingsutrymmet, det vill säga att vara utan arbete och praktik, är väldigt begränsande för individen, i alla fall i förhållande till de utbildningar de har. Om de inte kan utnyttja de kunskaper som de har fått genom akademiska studier i praktiken borde även deras subjektiva handlingsutrymme i detta avseende minska. Detta då de inte känner att de kan bidra med sin kunskap. Vi menar att detta även kan leda till minskad motivation och eventuellt ett minskat lärande enligt de olika teorier som exempelvis Jarvis (1982) presenterar, denna aspekt antydde även av våra IP under intervjuerna. Genom den hopplöshet som uppstår hos deltagarna när praktiken uteblir, blockeras kanske lärandet av att de tappar lust och ork, att det känns meningslöst att lära sig ytterligare något de inte får möjlighet att praktisera.

Slutsatser och avslutande reflektioner

Vi kommer nedan att presentera frågor som uppstått och resonera kring möjliga svar. Detta mynnar ut i ett svar på de frågor vi har ställt oss.

Vi anser att vi fått svar på vårt syfte i detta arbete. Vi har tagit del av och fått förståelse för olika motivationsteorier och kunnat koppla samman dessa med vår empiri. Våra IP har under intervjuerna berättat för oss hur de fått nya tankebanor och nya synsätt genom utbildningen. De har överlag fått ett ökat självförtroende och en tydligare bild av sig själva och hur de agerar i samspel med andra människor. Det har även framkommit att de tagit del av diverse olika kunskaper inom området organisation och ledarskap och slutligen har de kunnat koppla detta till hur de tror att de kommer att kunna agera

annorlunda både vad gäller att söka arbete och i kommande arbetsliv. Att inkludera kurser inom dessa ämnesområden, det vill säga organisation och ledarskap, i utbildningsinsatser för arbetslösa akademiker verkar vara positivt då de ofta har ledande positioner i arbetslivet.

Huruvida det är så att högutbildade lär och erfar på ett annat sätt än lågutbildade i den här formen av utbildningsinsats undrar vi fortfarande. Vi har ju bara tagit del av högutbildade deltagares upplevelser. Den forskning som hittills gjorts på arbetsmarknadspolitiska åtgärder i Sverige har till största del rört kunskapslyftet. Dessutom verkar mycket av den teori som finns inom området gälla vuxnas lärande överlag och vi tycker att de flesta teorier vi tagit del av stämmer väl överens med den empiri vi fått fram.

Det vi själva tycker varit tydligt är att av det som de vi intervjuat tagit upp som viktiga nya kunskaper till stor del rör de aspekter som pekas på i Abrahamssons (2002) bok gällande dagens moderna organisationers krav på arbetskraften. Den sociala kompetensen som efterfrågas på dagens arbetsmarknad i form av att till exempel kunna vara en lagspelarare i olika sammanhang, kunna kommunicera och informera, ha en större helhetssyn och kunna skapa nätverk i stort verkar vara något som våra IP saknat innan då de uppenbarligen värdesätter detta lärande. Kanske har universitetsutbildningar idag för lite övningar på dessa områden. Då högutbildade oftast har mer ansvarsfulla arbetsuppgifter än lågutbildade är dylika övningar kanske av extra stor vikt i arbetsmarknadsutbildningar för akademiker.

Heterogeniteten bland deltagarna i utbildningen borde gynna den frigörande pedagogiken som Freire förespråkar. Att frigöra och medvetandegöra individen borde vara lättare genom att tillföra så många olika perspektiv på saker och ting som möjligt. Våra deltagare i studien har flera gånger påpekat hur delarna blir en helhet, hur de triggas varandra, hur de lär sig att se saker och ting från någon annans synvinkel och tänka i nya tankebanor. Då universitetsstuderande tränas i kritiskt tänkande i högre grad än studerande på lägre utbildningsnivåer tror vi att vikten av heterogena deltagargrupper i arbetsmarknadsutbildningar för högutbildade är av större vikt än vid liknande insatser för lågutbildade. Dock vet vi inget om hur lågutbildade deltagare i liknande insatser ser på dessa aspekter.

En annan intressant tanke är huruvida det ökade självförtroendet som deltagarna upplevde genom att delta i utbildningen kan bidra till ökad motivation och ett ökat självstyrt och livslångt lärande. Om det skiljer sig mellan låg- och högutbildade kunde vara intressant att studera närmare för att veta vilka olika insatser som krävs i dylika utbildningar beroende på tidigare kunskapsnivå. Vi tror att självförtroendet bör vara ungefär lika viktigt för dessa grupper av individer för att våga ta sig an nya och okända situationer där det finns potential att lära. Eventuellt är behovet av ett ökat självförtroende till och med större för lågutbildade, då dessa kanske har ett visst motstånd till lärande och förändring som de högutbildade redan övervunnit eller aldrig haft. Det finns forskningsresultat som pekar på att högutbildade i större grad har ett självstyrt lärande (jämför Borgström i teorikapitlet) men det kan vara intressant att se närmare på dessa resultat.

Vi tycker att det skulle vara av intresse att forska vidare i de frågor vi nämnt ovan. Ett sätt att göra detta skulle kunna vara en lite större form av jämförande studie mellan låg- och högutbildade deltagares upplevelser av arbetsmarknadsutbildningar. Dock ser vi att

även de resultat som framkommit genom den utvärdering vi tagit del av i Projekt Trampolinen till viss del pekar på skillnader mellan låg- och högutbildades upplevelser. Det finns vissa samband mellan detta projekt och vår empiri, men det är ändå för stora skillnader för att kunna dra några generella slutsatser.

Referenser

- Abrahamsson, K (red.). (2002). *Utbildning, kompetens och arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahl, H. (2004). *Motivation och vuxnas lärande – En kunskapsöversikt och problematisering*. Stockholm: Liber Distribution.
- Borgen, S. (1983). *Vuxenundervisning; dialog och lärande*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.
- Borgström, L & Gougoulakis, P (red.). (2006). *Vuxenantologin: En grundbok om vuxnas lärande*. Stockholm: Bokförlaget Atlas: Scandbook.
- Borgström, L. (1988). *Vuxnas kunskapsökande – en studie av självstyrt lärande*. Stockholm: Brevskolan.
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber Ekonomi.
- Carlström, I. & Hagman, L. (1992). *Metodik för utvecklingsarbete & utvärdering* (3: uppl.) Göteborg: Novum Grafiska AB.
- Ellström, P. (2002). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm: Elanders Gotab 39293.
- Freire, P. (1972). *Pedagogik för förtryckta* Stockholm: Gummesson.
- Freire, P. (1975). *Utbildning för befrielse*. Stockholm: Gummesson.
- Hedin, A. & Svensson, L. (1997). *Nycklar till kunskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Hård af Segerstad, H., Klasson, A. & Tebelius, U. (1996). *Vuxenpedagogik – Att iscensätta vuxnas lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Jarvis, P. (1982). *Paradoxes of learning; on becoming an individual i society*. San Fransisco: The Jossey - Bass Inc.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindén, J. Westlander, G. Karlsson, G. (1999). *Kvalitativa metoder i arbetslivsforskning*. TK i Uppsala AB.
- Madsen, K. B. (1961). *Theories of Motivation; A comparative study of modern theories of motivation*. (2: a upplagan). Cleveland: Howard Allen.
- Merriam, Sharan B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson Lindström, M. (1999). *En processutvärdering av projektet Trampolinen; Ett vägledningsprojekt riktat till långtidsarbetslösa vid Arbetsförmedlingen i Lomma*. Lund: Sociologiska institutionen.
- Rogers, C R. (1961). *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Statens offentliga utredningar, SOU. 1997:158

Vygotsky, L S. (1978). *Mind In Society*. Cambridge, Massachusetts, London, England:
Harvard University Press

www.saco.se, 060401

Bilaga

Intervjuguide

Inledning

Presentera syftet med studien och vad materialet ska användas till. Försäkra IP om konfidentialitet. Be att få använda bandspelare under intervjun.

Bakgrund

Utbildning

arbetslivserfarenhet

Hur länge har du gått arbetslös?

Kursen

Upplägg

Teori?

Undervisnings- och arbetsformer?

Tankar runt kursen i allmänhet och runt liknande utbildningsinsatser?

Lärande

Vad har du lärt?

Förändring

Har du förändrats som person under utbildningens gång?

Har du ändrat på grundläggande värderingar och tankar runt lärande och arbetslivet?

Konsekvenser av lärandet

Kan det du lärt bidra till att få in en fot på arbetsmarknaden?

Arbetsmarknaden

Hur kan du få nytta av det du lärt i arbetslivet?