Svensk sammanfattning

Denna sammanfattning ger en översikt över avhandlingens bakgrund, syfte, metod, centrala resultat och teoretiska bidrag. Den skiljer mellan de beskrivningar av lärande som identifierats i materialet och det relationella ramverk som utvecklas med stöd av resultaten. För fördjupade resonemang, metodologiska överväganden och fler källor hänvisas läsaren till huvudtexten.

Kapitel 1. Problemformulering, syfte och forskningsfrågor

Avhandlingen behandlar generationsöverskridande lärande (*intergenerational learning*, IGL), med fokus på hur lärande beskrivs och förstås i forskning och i organiserade icke-formella generationsöverskridande praktiker. Det handlar om verksamheter som avsiktligt sammanför människor från olika generationer genom exempelvis berättarprojekt, kulturaktiviteter eller andra gemensamma aktiviteter. Även om sådana möten kan äga rum i skolor är de inte i första hand styrda av kursplaner eller formell bedömning. Generationsöverskridande relationer (*intergenerational relations*, IGR) avser här själva mötena och relationerna, medan IGL betecknar de lärandeprocesser som kan växa fram inom dem. Denna åtskillnad är viktig eftersom generationsöverskridande verksamhet inte automatiskt innebär att ett bestämt lärande uppstår. Avhandlingen söker snarare förstå hur lärande framställs som en pedagogisk dimension av sådana relationer.

Intergenerationella initiativ har uppmärksammats alltmer i anslutning till demografiska förändringar, livslångt lärande och ambitioner om social hållbarhet. Forskning och praktik betonar ofta positiva mål, såsom minskad ensamhet, ökad förståelse mellan generationer och stärkt välbefinnande. Däremot diskuteras mer sällan vad lärande faktiskt innebär i dessa sammanhang eller hur det uppstår. I många publikationer uppmärksammas verksamheternas syften och rapporterade utfall, medan de processer som kan leda till förändrad förståelse och identitet förblir relativt oartikulerade. Avhandlingen tar sin utgångspunkt i denna pedagogiska problematik och syftar till att bidra till begreppsliggörandet och den teoretiska utvecklingen av IGL.

Två forskningsfrågor vägleder arbetet:

1. På vilka olika sätt begreppsliggörs generationsöverskridande lärande i forskning och i organiserade icke-formella generationsöverskridande praktiker?
2. Hur kan ett sociorelationellt perspektiv bidra till utvecklingen av ett begreppsligt ramverk för generationsöverskridande lärande?

Avhandlingen har två delar. Kapitel 1–6 undersöker hur lärande framträder i materialet. Kapitel 7–9 fördjupar de teoretiska resonemangen och utvecklar ett relationellt ramverk med utgångspunkt i resultaten. Det relationella perspektivet var inte en färdig modell som prövades mot materialet, utan växte fram och utvecklades under forskningsprocessen.

Kapitel 2. Bakgrund och centrala begrepp

Generationsöverskridande praktik har vuxit fram mot bakgrund av bland annat en åldrande befolkning, förändrade familje- och arbetslivsmönster samt utbildningspolitiska idéer om livslångt och livsvitt lärande. Samtidigt som dessa perspektiv vidgar förståelsen av när och var lärande sker har de också kritiserats för att ofta betona individens anställningsbarhet och samhällsanpassning (Borg & Mayo, 2005; Corrigan, 2011). Det intergenerationella fältet har i hög grad utvecklats genom praktiska verksamheter och programutvärderingar, vilket delvis förklarar varför verksamheternas mål ofta är tydligare beskrivna än lärandeprocesserna. I sådana sammanhang kan lärande omfatta mer än en avgränsad kunskapsöverföring: gemensamma erfarenheter kan även påverka relationer, känslor och uppfattningar om andra människor.

Begreppet generation kan avse biologiska släktled, men också historiska erfarenheter och sociala positioner. Medan exempelvis Mannheim betonar gemensamma historiska villkor, lyfter senare perspektiv fram hur generationala identiteter formas och förändras i relationer. En människa kan vara barnbarn, förälder, elev eller mentor i olika sammanhang. Ålder och livsfas spelar roll, men avgör inte ensamma vilken generational position som blir betydelsefull. Det innebär inte att kronologisk ålder eller historiska generationstillhörigheter förlorar sin betydelse, utan att deras betydelse behöver förstås i sitt sociala och historiska sammanhang.

En närliggande utgångspunkt är *generationsintelligens* (*generational intelligence*), som Biggs, Haapala och Lowenstein (2010) använder för att beskriva förmågan att uppmärksamma och förstå generationala skillnader och relationer. Begreppet återkommer i RIGL, där denna förståelse framför allt ses som något som utvecklas i samspel mellan människor.

Kapitel 3. Tidigare avhandlingar om IGL

Fyra tidigare doktorsavhandlingar diskuteras och används senare som jämförelsematerial. Boström (2003) undersöker det svenska Skolmorfarprojektet och belyser bland annat socialt kapital, meningsfullt deltagande och lärande inom skolans miljö. Corrigan (2011) beskriver IGL i högre utbildning som en framväxande pedagogik och relaterar den till livslångt och transformativt lärande, samtidigt som hon uppmärksammar behovet av teoretisk fördjupning. Fitzpatrick (2021) studerar intergenerationell praktik i irländsk förskoleverksamhet och betonar barns aktiva deltagande, omsorg och ömsesidiga relationer. Hatzifilalithis (2022) undersöker intergenerationella relationer i senare liv och framhåller hur dessa formas av känslomässiga, sociala och historiska sammanhang.

Avhandlingarna visar på olika sätt relationers betydelse, men erbjuder ingen gemensam och utvecklad förståelse av själva lärandet. I den föreliggande studien används de därför för att jämföra och nyansera de kategorier som växer fram ur det övriga materialet. Jämförelsen visar både återkommande teman och skillnader i hur lärande behandlas, snarare än att tidigare avhandlingar betraktas som en direkt validering av varje kategori.

Kapitel 4. Metod och forskningsdesign

Studien har en explorativ kvalitativ ansats, där frågor och begrepp har utvecklats genom återkommande analys och omprövning. Arbetet har strukturerats med stöd i Wester och Peters (2004) fyra analysfaser: utforskning, specificering, reduktion och integration. Faserna har inte följts som en strikt linjär ordning, utan använts för att stegvis identifiera, avgränsa och föra samman analytiska kategorier. Detta sätt att arbeta gjorde det möjligt att återvända till materialet när nya begrepp eller skillnader mellan datakällorna framträdde.

Materialet består av artiklar från *Journal of Intergenerational Relationships* (JIR), två intervjuer med svenska praktiker, nio internationella

digitala nätverksmöten samt fyra tidigare doktorsavhandlingar. Samtliga 822 artiklar publicerade i JIR under 2003–2019 granskades inledningsvis, varav 134 valdes ut för fördjupad analys. Intervjuerna genomfördes 2018. Nätverksmötena, som hölls under covid-19-pandemin tillsammans med professor Peter Whitehouse, omfattar ungefär 13,5 timmars inspelningar. Materialtyperna gav olika perspektiv: artiklarna visade hur lärande beskrivs i forskningen, medan intervjuer och möten gav utrymme för erfarenhetsbaserade resonemang från praktiker och forskare.

Intervjuer och möten transkriberades och analyserades tillsammans med artikelmaterialet genom upprepade läsningar, kodning och jämförelser. NVivo användes som stöd för materialhanteringen. De tidigare avhandlingarna användes för att pröva hur de framväxande kategorierna förhöll sig till annan forskning. Genom att materialtyperna jämfördes återkommande kunde kategorierna justeras och fördjupas, samtidigt som skillnader mellan forskningslitteraturens och praktikernas sätt att tala om lärande blev synliga. Forskningsetiska frågor om information, samtycke, konfidentialitet och forskarens roll i nätverksmötena behandlades med utgångspunkt i Vetenskapsrådets riktlinjer.

Studien har också begränsningar. Artikelmaterialet är hämtat från en tidskrift och det språkliga och begreppsliga urvalet kan ha gjort att andra relevanta arbeten utelämnats. Antalet intervjuer är litet och materialet utgörs främst av beskrivningar av lärande snarare än direkta observationer av lärandeprocesser. Även forskarens dubbla roll som organisatör och analytiker av nätverksmötena krävde särskild uppmärksamhet. Resultaten ska därför främst förstås som analytiska kategoriseringar av hur IGL beskrivs, inte som belägg för att alla intergenerationella aktiviteter ger vissa bestämda effekter.

Kapitel 5. Resultat

Analysen identifierar återkommande motiv för intergenerationella verksamheter, lärandemål och beskrivningar av lärande. Intervjuerna och nätverksmötena bidrar dessutom med fyra generationsöverskridande lärandekopplingar (*intergenerational learning connections*).

Motiv och lärandemål

I artikelmaterialet återkommer fyra huvudsakliga motiv: *demografiska förändringar*, *förändrade familjestrukturer*, *social hållbarhet* och *välbefinnande*. Verksamheter beskrivs bland annat som svar på minskad vardaglig kontakt mellan generationer och som möjligheter att främja delaktighet, motverka åldersstereotyper och skapa meningsfulla relationer. Motiven uttrycker ofta vad verksamheter hoppas uppnå, inte effekter som studien själv fastställer. De visar hur området präglas av en tydlig föreställning om att generationsöverskridande möten kan bidra till ett mer åldersinkluderande samhälle, men säger mindre om villkoren för att detta faktiskt ska ske.

Tre kategorier av lärandemål identifieras: *kunskaps- och färdighetsutveckling*, *kulturell medvetenhet* och *identitetsutforskande*. Dessa omfattar utveckling av kunskaper och förmågor, förståelse för andra generationers erfarenheter och perspektiv samt hur möten kan bidra till förändrade självbilder och generationala identiteter. Kategorierna är inte ömsesidigt uteslutande, utan kan överlappa och samverka med varandra.

Hur lärande beskrivs i artikelmaterialet

Lärande definieras sällan uttryckligen i artiklarna, men fyra återkommande aspekter kan urskiljas. *Lärande i och genom sociala relationer* betonar dialog, ömsesidighet och gemensamt handlande. *Lärande i och över tid* omfattar både utveckling över livsloppet och omtolkning av tidigare erfarenheter. *Lärande i en social kontext* visar hur mötesplatser, aktiviteter och gemenskaper formar möjligheterna till lärande. *Lärande i relation till välbefinnande* beskriver kopplingar till bland annat meningsfullhet, social tillhörighet och kognitiv stimulans. Dessa aspekter är inte ömsesidigt uteslutande och utgör inte någon uttömmande definition av IGL. Skillnaden mellan sociala relationer och social kontext är att den första betonar det mellanmänskliga samspelet, medan den andra riktar uppmärksamheten mot de miljöer och villkor som möjliggör eller begränsar mötena. Även välbefinnande kan förekomma både som ett mål för verksamheten och som en erfarenhet som i materialet förbinds med lärande.

Fyra generationsöverskridande lärandekopplingar

Analysen av intervjuer och nätverksmöten identifierar fyra lärandekopplingar, som också återkommer som tolkningsmöjligheter i det övriga materialet. *En brygga mellan dåtid och nutid* beskriver hur minnen, berättelser och gemensamma aktiviteter kan ge tidigare erfarenheter ny betydelse i nuet. De deltagande generationernas olika biografier blir då en resurs för förståelse och omtolkning. Berättelser kan därmed bidra till att knyta samman historiska händelser med deltagarnas egna liv, snarare än att endast överföra information om hur något tidigare var. *Lärande genom upplevelser av öppenhjärtlighet* (*heartfulness*) betonar hur omsorg, lyhördhet, tillit och emotionell närvaro får betydelse i lärandet. Här handlar det inte bara om att tala om omsorg, utan också om att erfara den tillsammans med andra. Det som sker före, under och efter en organiserad aktivitet kan bli betydelsefullt. *Lärande genom perspektivtagande* rör möten mellan olika erfarenheter och sätt att tolka världen. När deltagare prövar andras perspektiv kan etablerade föreställningar om generationer, andra människor och dem själva förändras. Lärandet består här inte enbart i att få tillgång till en annans erfarenhet, utan också i att reflektera över varför den egna tolkningen framstår som självklar. *Lärande som ett sätt att förändra framtiden* sammanför erfarenheter från det förflutna med frågor om framtida möjligheter och gemensamt ansvar. I materialet kopplas detta bland annat till hållbarhet, demokrati och föreställningar om hur samhället kan utvecklas. Framtidsorienteringen innebär att erfarenheter från olika livsskeden kan bidra till gemensamma handlingsmöjligheter och ansvar bortom själva mötet.

Lärandekopplingarna visar hur lärande kan beskrivas genom relationer, känslor, biografi och framtidsorientering. De är analytiska kategorier, inte en följd av stadier som alla intergenerationella möten måste genomgå.

Kapitel 6. Resultatdiskussion

Resultaten visar att IGL ofta beskrivs som ett utbyte av kunskaper eller färdigheter mellan åldersgrupper, men att denna förståelse är otillräcklig. Materialet uppmärksammar även hur relationer, känslor, identitet och erfarenheter över tid får betydelse för lärande. Samtidigt diskuteras relationens roll i själva lärandeprocessen mer sällan teoretiskt, vilket motiverar avhandlingens fortsatta fördjupning.

IGL framträder dessutom som ett starkt normativt fält, där omsorg och solidaritet ofta tas som självklara ideal. Sådana ambitioner är viktiga att synliggöra, men de innebär inte att varje möte mellan generationer nödvändigtvis leder till lärande eller positiva erfarenheter. Resultatdiskussionen markerar därför en skillnad mellan verksamheternas intentioner, deltagarnas beskrivna upplevelser och teoretiska förklaringar av lärande. En central slutsats är att det relationella perspektivet är påtagligt i beskrivningarna av IGL, men att det sällan utvecklas till en uttrycklig teori om hur lärande blir till i relationerna.

Kapitel 7. Teoretisk fördjupning

För att utveckla en relationell förståelse av IGL förenas framför allt Kenneth Gergens relationella socialkonstruktionism, Peter Jarvis holistiska lärandeteori och perspektiv på generationsintelligens.

Gergen betonar att mening, kunskap och identitet formas i relationer. Genom *co-action* beskrivs samskapandet i gemensamt handlande, medan *multi-being* synliggör hur människor samtidigt deltar i olika relationer och identitetspositioner. Jarvis bidrar med förståelsen av lärande som en holistisk och biografisk process, där intellektuella, kroppsliga och emotionella erfarenheter bearbetas och införlivas över tid. Hans begrepp *disjuncture* beskriver situationer där tidigare förståelse inte längre räcker till och nya erfarenheter behöver omtolkas.

Generationsintelligens hjälper till att uppmärksamma hur människor förstår och förhåller sig till generationala skillnader. Temporalitet är också centralt i ett generationsöverskridande möte kan både det förflutna och föreställningar om framtiden aktualiseras. Gergens betoning av det relationella samskapandet och Jarvis fokus på den personligt erfarna biografin är inte identiska, men används tillsammans för att belysa olika dimensioner av lärande. Där Gergen särskilt riktar blicken mot det som skapas mellan människor hjälper Jarvis till att förstå hur sådana möten kan bli meningsfulla i en människas fortsatta livshistoria.

Kapitel 8. Relational Intergenerational Learning (RIGL)

I kapitel 8 presenteras *Relational Intergenerational Learning* (RIGL), ett begreppsligt och analytiskt ramverk för att förstå hur generationsöverskridande lärande kan växa fram i relationer mellan generationer. Det bygger på resultaten från avhandlingens första del och de teoretiska perspektiven i den andra. RIGL är inte en färdigprövad pedagogisk metod eller en heltäckande teori om allt generationsöverskridande lärande. Ramverket består av tre sammanlänkade nivåer.

Den första nivån, *intergenerationell intelligens* (*intergenerational intelligence*), utgör ramverkets yttre orientering. Den avser en relationell förmåga att uppmärksamma generationala identiteters rörlighet, möta upplevda skillnader med förståelse och skapa mening tillsammans. Begreppet bygger på generationsintelligens men betonar hur förmågan utvecklas i relationer. Det bör därför inte förstås som en ny, separat och mätbar intelligens i psykologisk mening, utan som ett sätt att uppmärksamma hur skillnader och likheter mellan generationala positioner hanteras i samspelet.

Den andra nivån, *temporalitet och livsvärldsintegration*, belyser hur minnen, nuvarande erfarenheter och föreställningar om framtiden vävs samman i lärande. Människors biografier och relationer påverkar både hur det förflutna förstås och vilka framtida möjligheter som framträder. Tid förstås alltså inte enbart som en kronologisk följd av händelser, berättelser och minnen kan aktualiseras och ges en annan betydelse när människor möts. RIGL gör dock inte anspråk på att förklara alla aspekter av temporalitet.

Den tredje nivån, det *intergenerationella spänningsfältet*, består av tre samverkande dimensioner: *relationellt samskapande* (*relational co-creation*), *holistisk transformation* (*holistic transformation*) och *multi-being*-identitet. Den första handlar om hur förståelse skapas i gemensamt handlande. Den andra handlar om hur erfarenheter införlivas i och kan förändra människors biografier. Den tredje lyfter fram hur flera identiteter och generationala positioner aktualiseras och omformas i relationer. Dimensionerna verkar tillsammans och utgör inte en bestämd ordningsföljd. Spänningsfältet är dynamiskt och olika dimensioner kan bli mer eller mindre

framträdande beroende på vilka relationer och erfarenheter som aktualiseras i en situation.

De fyra lärandekopplingarna från kapitel 5 knyter de empiriska resultaten till ramverkets begrepp. De konkretiserar hur relationellt samskapande, känslomässiga erfarenheter, identitet och tid kan sammanflätas i IGL utan att betraktas som universella eller verifierade mekanismer. RIGL beskriver därmed lärande som en process där mening, kunskap och identitet samskapas mellan människor vars generationala positioner är föränderliga och formade av sociala relationer, levda erfarenheter och tid. Ramverket riktar på så sätt uppmärksamheten mot relationernas tillblivelse och utveckling, inte enbart mot vad varje deltagare tar med sig från ett organiserat möte.

Kapitel 9. Slutsatser, implikationer och vidare forskning

Generationsöverskridande lärande kan, såsom det beskrivs i det undersökta materialet, inte enbart förstås som överföring av kunskap mellan yngre och äldre. Lärandet framträder även som ett relationellt, emotionellt och identitetsformande fenomen, förankrat i människors livserfarenheter och sociala sammanhang. Genom att kartlägga och kategorisera hur lärande beskrivs i forskning och praktik har återkommande mönster identifierats, vilka också utgör grunden för utvecklingen av det relationella ramverket RIGL.

RIGL främsta bidrag är ett begreppsligt ramverk för att uppmärksamma relationernas betydelse för lärande, gemensamt meningsskapande, generationala positioner och förbindelser mellan dåtid, nutid och framtid. Ramverket kan fungera som ett analytiskt stöd för forskning och som en utgångspunkt för reflektion inom policy och organiserad praktik. För forskare öppnar det för frågor om hur förståelse skapas och förändras i relationer. För praktiker kan det bidra till att uppmärksamma betydelsen av lyssnande, omsorg, perspektivtagande och gemensamt meningsskapande. Inom policyarbete kan det synliggöra relationella processer vid sidan av traditionella mål om deltagande och utfall. RIGL bör dock förstås som ett verktyg bland flera, snarare än som en föreskrivande metod eller slutgiltig förklaring.

Samtidigt finns viktiga teoretiska avvägningar. Ett ensidigt relationellt perspektiv riskerar att förbise hur människor upplever och tolkar erfarenheter på olika sätt. Begreppet generationsintelligens kan också ge intryck av en individuell och mätbar egenskap, trots att det inom RIGL förstås relationellt. Även IGL-fältets normativa ideal behöver granskas kritiskt, eftersom möten mellan generationer också kan präglas av missförstånd, ojämlikhet och konflikter. Ytterligare en aspekt rör förhållandet mellan akademiska begrepp och praktikers vardagliga erfarenheter, där båda perspektiven kan bidra till en fördjupad förståelse av lärande. Fortsatt forskning behöver undersöka RIGL användbarhet i konkreta praktiker, särskilt dess tidsliga dimensioner, samspelet mellan relationella erfarenheter och individuell biografi samt hur intergenerationell intelligens kan utvecklas genom samspel. Även möten där de avsedda lärandeprocesserna uteblir behöver studeras, liksom hur generationala positioner samspelar med exempelvis klass, kön och andra sociala förhållanden. Genom sådana studier kan ramverket prövas, ifrågasättas och vidareutvecklas. RIGL gör därmed inte anspråk på att slutgiltigt definiera generationsöverskridande lärande, utan erbjuder ett möjligt pedagogiskt perspektiv på ett komplext och tvärvetenskapligt område. Förhållandet mellan relationella och individuella dimensioner förblir en öppen fråga, snarare än ett problem som ramverket helt har löst.