

Arbetslivspedagogik och det gränslösa arbetet

En transaktionell ansats

TOM HAGSTRÖM

Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet

Sammanfattning: *I det postindustriella arbetslivet framträder tendensen att tidigare yttre regleringar av arbetet övergår till individers inre reglering vilket aktualiserar nya kompetensbehov och krav, främst i så kallade gränslösa arbeten. Kognitiv, kommunikativ, kollektiv och existentiell handlingskompetens beskrivs framträda som centrala i sammanhanget. Inom ramen för en transaktionell ansats övervägs hur dessa kompetensdimensioner sammanhänger ömsesidigt och ansatsen diskuteras i termer av hälsa, handlings- och utvecklingsutrymme. Sammantaget tycks arbetslivets strukturförändringar aktualisera krav på en metakognitiv nivå och i artikeln övervägs vad som karakteriserar en sådan handlingskompetens och förändringar av transformativ karaktär i en sådan riktning. Slutligen görs jämförelser med andra arbetslivspedagogiska tankelinjer och övervägs ansatsens disciplinära och teoretiska »position».*

Arbetslivspedagogik ägnades uppmärksamhet som ett framväxande område inom pedagogiken i ett tidigare temanummer av *Pedagogisk Forskning i Sverige* (nr 3–4/2005) genom redovisning av och punktnedslag inom den tilltagande forskningen inom området. I ett inledande avsnitt menade temanumrets redaktörer att området bidragit till att vidga den pedagogiska forskningens perspektiv: Från ett snävare fokus på utlärn timer (exempelvis formell utbildning och undervisning) till ett bredare fält av frågor om lärande, kunskapsbildning och kompetensutveckling. Förskjutningen avspeglar, menade man, en pågående pedagogisering av stora delar av arbetslivet sedan mitten av 1980-talet.

Denna breddning framhölls även aktualisera ökade kunskapskrav om arbete. Vikten av att föra in sådana strukturella perspektiv i arbetslivspedagogiken tas styckevis upp i flera av artiklarna. Betydelsen av att belysa och bättre förstå effekterna av pågående kontinuerliga och accelererande förändringsprocesser relaterade till en tilltagande komplexitet på makronivå framhölls som »några av de mest centrala arbetslivspedagogiska och tvärvetenskapliga forskningsutmaningarna» (Karlsson 2005 s 284). Samtidigt betonades områdets hittillsvarande och potentiella möjligheter att stimulera pedagogikens grundläggande teori- och metodutveckling och bidra till »den generella förståelsen av

mänsklig kunskapsbildning och dess kontextuella villkor (Ellström, Löfberg & Svensson 2005 s 174).

Dessa överväganden och förhoppningar framstår som rimliga och positivt utmanande. Men det finns anledning att föra resonemanget vidare när det gäller arbetsrelaterade kontextuella villkor. Breda strukturförändringar på makronivån, som brukar förknippas med övergången i postindustrisamhället, påverkar arbetets struktur i tid, rum och uppgifter och relationer till »övriga livet». Det är vad som i huvudsak inräknas i artikelrubrikens »det gränslösa arbetet»; ett slags samlingsterm för strukturförändringarna i den här riktningen. På så sätt förskjuts också frågan om individers och grupper förhållningssätt och interaktion med sin omvärld från en arbetsplats och ett organisatoriskt sammanhang till ett vidare arbetsmarknads-, arbetslivs- och samhällsstrukturellt sammanhang.

Därmed uppstår frågor om lärandets, kunskapsbildningens och kompetensutvecklingens villkor och karaktär med bäring på både teori och tillämpning. Det rör sig om lärandets och kunskapsbildningens interaktionistiska karaktär såväl som dess transformativa karaktär, ett resonemang med anknytningar till flera kunskapsområden som socialpsykologisk handlingsteori, socialisations-teori samt teori om vuxenlivets lärande och utveckling. Detta, i sin tur, väcker frågor om kopplingar till andra arbetslivspedagogiska tankelinjer och ansatsens ämnesdisciplinära och teoretiska positionering.

Ambitionen med den här artikeln är inte att angripa dessa frågor i en teoretiskt kunskapsöverblickande mening utan snarare att beskriva en teoretisk ansats i förändring. Ansatsen riktar intresset inte bara mot kognitiv och kommunikativ kompetens knutet till organisation och arbetsplats utan även till kompetensen att knyta an också till ett kollektivt sammanhang, och att individuellt kunna bana egna vägar i arbetslivet och samhället i stort. Fokus riktas mot människors kompetens att handla, interagera och utvecklas i förhållande till sin yttre kontext i stort och över ett längre tidsperspektiv. »Aktion» i transaktion avser här den handlings och interaktionistiska sidan av processen, medan »trans» uttrycker processens förändrings- och utvecklingsaspekt.

Artikeln syftar således att beskriva hur en transaktionell ansats kan tillämpas för att belysa människors kompetens att handla och interagera relativt omställningar och strukturförändringar i arbetslivet och samhället i stort, om och hur denna kompetens kan utvecklas samt vilken anknytning denna ansats har till teori och arbetslivspedagogik.

HANDLINGSKOMPETENS OCH GRÄNSLÖSA ARBETEN

Fyra dimensioner av handlingskompetens

Utgångspunkten togs i ett handlingsteoretiskt tänkande i arbetslöshetsforskning (Hagström 1988, 1990) som sedan kom att integrera också socialisations- och vuxenutvecklingsteoretiska överväganden från ungdomsforskning (Hagström & Gamberale 1995, Hagström 1999) och forskning om yrkessocialisation (Hagström & Kjellberg 2005, 2007). Undersökningarna inom de

här områdena genererade erfarenheter av människors kompetens att orientera sig och handla i omställnings- och övergångsfaser från utbildning till arbetslivet. Det rörde sig om kompetens i en bredare mening än kunskaper och färdigheter avgränsade till specifika yrken, arbetsuppgifter, funktioner eller verksamheter. Det gällde dessutom kompetens i dynamisk och handlingsrelaterad mening, det vill säga människors förmåga, motivation och möjligheter att påverka sin livssituation med egna handlingar.

Individens handlande och interaktion (inte bara reaktion) gentemot omvärlden kommer i fokus, varför både det subjektiva och »objektiva» utrymmet att handla blir viktigt att belysa (se t ex Hagström 1990; Hagström & Hanson 2003a, b). Detta ursprungligen handlingsteoretiskt inspirerade synsätt på kompetens kom efterhand att inbegripa teoretiska överväganden om socialisation av värderingar och transformativa förändringar under vuxenlivet. Detta synsätt på kompetens gör att begreppet handlingskompetens ligger nära till hands. Sammantaget framträder fyra dimensioner:

- Kognitiv handlingskompetens som avser de instrumentella, målinriktade aspekterna av handlingar, deras mål-plan-sekventiella karaktär relaterad till logiskt tänkande på olika abstraktionsnivåer.
- Kommunikativ handlingskompetens som avser de kommunikativa aspekterna av handlingar, social interaktion och samspel människor emellan.
- Kollektiv handlingskompetens som avser de socialt-samhälleliga aspekterna av handlingar, att kunna knyta an till ett kollektivt sammanhang av normer och regler och till samhällets produktion och reproduktion av varor och tjänster.
- Existentiell handlingskompetens som avser djupare och långsiktiga meningsaspekter av handlingar som ytterst har en ontologisk- och epistemologisk karaktär och aktualiserar frågor om livets ändlighet, existensens och varandets natur och egna identitetens kontinuitet.

Det rör sig om en handlingskompetens i betydelsen av autonomt handlande (vara självgående både i kognitiv och i existentiell mening), såväl som om ett socialt integrerat handlande (i både kommunikativ och kollektiv mening). Den handlingskompetens som framträdde som viktig vid arbetslöshet och övergångar från utbildning in i arbetslivet kan på goda grunder antas vara relevant också vid förändringar som gäller övergången i postindustrisamhället generellt. Dessa strukturförändringar och dess följder har beskrivits i en mängd sammanhang (se t ex Castells 1996). Dess socialpsykologiska konsekvenser har belysts genom ett antal studier inom forskningsprojektet »Gränslöst arbete» som genomfördes 1998–2003 (se Allvin, Aronsson, Hagström, Johansson & Lundberg 2006). Projektet fokuserade fyra övergripande teman, nämligen (i) arbetets organisering, (ii) dess kunskaps- och kompetenskrav (t ex Hanson 2004), (iii) interaktion arbete-övrigt liv (t ex Kylin 2007) samt (iv) hälsokonsekvenser (t ex Lindfors 2002).

Inom projektet undersöktes gränslöst och flexibelt arbetande grupper såsom konsulter, distansarbetande högre tjänstemän, frilansande journalister och sjuksköterskor i bemanningsföretag. De utgör till huvuddelen arbetande inom en grupp som kan benämnas »flexibilitet genom förtroende», medan

bemanningsköterskor kan sorteras under benämningen »flexibilitet genom utbytbarhet». Flexibilitet genom förtroende är en samlingsrubrik för den flexibilitet som är en följd av att arbetstagarna själva ges möjlighet att bestämma över sina arbeten. Flexibilitet genom utbytbarhet avser snarare den flexibilitet som kommer av att arbetsgivaren gör sig oberoende av individen.

Kompetenskrav i gränslösa arbeten

Forskningen om och diskussionen kring temat gränslöst arbete pekade mer generellt på tilltagande, förändrade eller nya krav inom var och en av de fyra nämnda kompetensdimensionerna, krav som kan relateras till strukturförändringarna i postindustrisamhället i stort:

Kognitiva krav

Uppmjukade och flexibla gränser i arbetslivet kunde kopplas till en ökad instabilitet, oförutsägbarhet och komplexitet. Detta kräver, i sin tur, mer av självständig kontinuerlig analys och planering än tidigare bland de arbetsuppgifter som sorterats under rubriken flexibilitet genom förtroende. De inom projektet studerade arbetena var till stor del inte bara komplexa utan också oförutsägbara och ostrukturerade. Projekt eller projektlänkande arbetsformer var vanliga.

En huvudtendens visade sig vara brister i reflektionsutrymme relaterad till tidsbrist. Denna brist blir särskilt svårhanterlig i komplexa arbeten eftersom de uppgifter och problem som där skall lösas inte är givna och att tid krävs för att experimentera och reflektera och att utbyta erfarenheter med andra. Stark tidspress kan då leda till »tunnelseende», då man återgår till invanda rutiner.

En annan problematik som urskildes var att dessa komplexa, flexibla uppgifter, för att kunna genomföras framgångsrikt, föreföll kräva ett slags högre ordnings lärande, ett metalärande. Postindustrisamhällets kompetenskrav tycks således inte bara gälla förmågan till mer abstrakt beslutsfattande, bearbetning av stora informationsmängder (beroende på e-post, Internet, mobiltelefoner) utan även förmågan att själv knyta ihop det kort- och långsiktiga lärandet. När tiden inte räcker till för detta och när därför integrering av kort- och långsiktig kunskap i tilltagande grad sker genom den förmedlande informationstekniken riskerar informationen bli mer av ett bakgrundsbrus.

Den kognitiva kompetens som behövs för att själv sammanlänka kort- och långsiktiga kunskaper kan antas vara ett tillvägagångssätt för att generera, hantera och begagna sig av kunskapsströmmen. Informationen görs till kunskap genom hur vi urskiljer, sorterar och utnyttjar den. Det handlar om vad som inom kognitionsinriktad forskning sedan länge diskuterats i termer av kognitiva scheman på olika abstraktionsnivåer.

Flexibla och gränslösa arbeten tycktes således kräva inte bara förmåga till abstrakt-logiskt tänkande och att förhålla sig till symbolisk information. Kraven förefaller handla om en såväl bredare som komplexare kompetens som här beskrivs och diskuteras under samlingsbeteckningen metakognition. Metakognitiv kompetens tycks handla om att förhålla sig till sig själv som aktör, att kunna röra sig och anpassa sig till olika sammanhang, vilket kräver reflektion över det egna jaget eller självet. Kraven på att kunna röra sig mellan

olika sammanhang handlar därmed inte bara om föränderliga villkor för givna arbetsuppgifter utan även om kontinuerliga byten mellan arbetsuppgifter, arbetsplatser och arbetsgivare. Kompetenskraven gäller till exempel förmågan till kontinuerligt och livslångt lärande, att därmed vara »anställningsbar», krav och förväntningar som framhäver till exempel den individuella autonomins och entreprenörskapets förtjänster.

Kommunikativa krav

De sociala kompetenskraven har accentuerats av servicesektorns stora expansion de senaste 30–40 åren. Här har uppstått motstridiga krav på självständighet mot konsumenten, å ena sidan, och att följa företagets policy, å andra sidan. Mer generellt förefaller kraven på social kompetens ha ökat i gränslösa arbeten. Men frågan om både den normativa legitimiteten och den begreppsliga-teoretiska konsistensen i detta begrepp förefaller behöva klargöras och problematiseras. Det gäller inte minst de konnotationer av manipulativa eller instrumentella syften, ett slags socialt spel, som inte sällan kan spåras i krav av det slaget. Alternativt går det att, i termer av den transaktionella ansats som här skisseras, urskilja hur kompetensens sociala dimensioner kan anknytas till dess kognitiva, kollektiva och existentiella dimensioner och till ett transformativt förändringsperspektiv.

Kommunikationskraven innebär högre förväntningar på att individer själva tar kontakt med varandra och startar samarbete med personer och funktioner som är nödvändiga för att självständiga arbetsuppgifter skall kunna utföras. Det tar sig uttryck i tillfälliga mer eller mindre informella samarbetsformer i arbetslivet eller, om man så vill, sociala nätverk. Arbetet blir därigenom mer emotionellt krävande och ställer krav på att kunna »navigera socialt». Nätverket erbjuder en gemenskap men medför samtidigt också risker att på oklara grunder inte ha tillträde till eller uteslutas ur sådana gemenskaper. Det sociala samspelet kan dessutom vara såväl utvecklande för deltagarna och verksamheten som likriktande genom att man fastnar i roller etc.

Två andra fenomen som framträtt inom dessa och närbesläktade arbeten är *tillit* och *psykologiska kontrakt*. Tillit kan ses som ett sätt för arbetsgivarna att hantera de anställdas ökade självbestämmande: I brist på styrande, föreskrivande regler får man förutom att kräva resultat också anknyta till identitetsskapande processer, trender, diskurser etcetera på arbetet, ett gemensamt referenssystem. Psykologiska kontrakt kan, i sin tur, sägas vara ett sätt att reglera arbetet när yttre styrning av arbetet minskar. Relationen mellan arbetsgivare och arbetstagare kan då istället bygga på ömsesidiga inte alltid så specificerade förväntningar där engagemang och lojalitet erbjuds i utbyte mot trygghet och befördringsmöjligheter.

Kollektiva krav

Förhållandet till arbetet bestämdes inom industrisamhällets av stora och fast förankrade institutioner såsom fackföreningar, storföretag och en välfärdsstat som förmedlade en känsla av delaktighet i något större. Samhällsförändringarna som förknippas med det postindustriella samhället beskrivs något varierande i termer av ett kunskapssamhälle, informationssamhälle, nätverkssam-

hälle eller risksamhälle. Men de hävdar alla att det rör sig om grundläggande förändringar i samhället, att den traditionella och industriella samhällsordningen helt eller delvis spelat ut sin roll och att en ny samhällslogik växt fram.

En aspekt av den förändrade samhällslogiken sammanhänger med arbetets förändrade betydelse i postindustrisamhället. En tendens till heterogenisering av arbetslivet, innebär att traditionella gränser mellan organisatoriska positioner, yrken och erfarenheter håller på att luckras upp. Förutsättningarna för det generella sociala kontrakt mellan medborgaren och samhället som kunde urskiljas i industrisamhället kan antas ha ändrats i grundläggande avseenden när samhället och arbetslivet blir oöverskådliga och obestämda. Individen blir mer lämnad åt sig själv och tvingas själv staka ut sin väg i livet, kort- och långsiktigt.¹

Därmed framträder värderingar som allt viktigare som vägledande referensramar för individens handlingar i termer av individuella utvecklingsprojekt såväl som anknytningar till kollektiva sammanhang. Frågan om vad som skulle utgöra ett postindustriellt socialt kontrakt väntar dock på underbyggda svar. Men i den grad arbetet inte längre lika mycket betraktas som en kollektiv resurs för välbefinnande och gemenskap utan också ett redskap för personlig utveckling och överlevnad så kan vi anta att det sociala kontraktet blir mer internt reglerat.

Existentiella krav

Den existentiella kompetens som framträder som viktig i postindustrisamhället knyter an till metakognitiv kompetens. Det gäller en förmåga att objektivt se sig själv och kunna se sin egen möjliga livslinje i ett längre perspektiv bakåt och framåt. Det tycks gälla förmågan att kunna urskilja sig som en handlande individ från situation till situation, från tidpunkt till tidpunkt och därmed bli mindre oreflekterat styrd av den yttre kontexten.

Därmed utsträcks också tidsperspektivet. Det rör, som Giddens (1991) framhållit, att kunna se sitt eget livslopp som frigjort i tiden, rummet och mer frigjort från traditionella yttre kontextberoenden. Det egna livsloppet behöver relateras till en bredare social omvärld än tidigare där individens kontroll över omvärldsförhållandena formas i nya banor utifrån egna reflektioner och en vidare utblick än förr. Det gäller ett slags självgående eller »självförvaltande» kompetens (Hanson 2004) som till exempel kommer till uttryck i det återkommande kravet på livslångt lärande.

Denna reflekterande hållning och det livslånga perspektivet sammanhänger med individens meningsskapande och aktualiserar existentiella frågor av ontologisk och epistemologisk karaktär. Det handlar, som berörts, om frågor som sammanhänger med existensens och varandets natur, det mänskliga livets ändlighet och den egna identitetens kontinuitet. Frågor som människor ställt i alla tider, men som nu samhällsutvecklingen förefaller ställa fler inför.

Sammanfattande överväganden: Autonomi, social integrering och superkomplexitet

De exempel på forskning som givits tyder på att de kollektiva och existentiella dimensionerna utgör allt viktigare kompetenskrav ju friare arbetsformerna är

i termer av tid, rum, uppgift och anställningsform. Dessutom framträder en problematik som har med balansen mellan kompetenskraven att göra. Detta framgår inte minst i jämförelsen mellan distansarbetande tjänstemän och självständigt arbetande konsulter som studerades inom projektet Gränslöst arbete (se Hagström & Hanson 2003a, b, Hanson 2004).

De distansarbetande tjänstemännen besatt en relativ frihet i det att arbetet kunde förläggas mer självständigt i tid och rum jämfört med traditionella arbeten, men de var ändå anställda och integrerade inom en traditionell organisationsstruktur av myndighetskaraktär. De utövade en »kontroll i arbetet» när det gäller arbetets horisontella planering i tid, rum och uppgifter snarare än en »kontroll över arbetet» vad gäller arbetets vertikala struktur som bestämmer uppgiftens position till exempel i en hierarkisk organisationsstruktur.²

Tjänstemännens kontroll gällde därmed mest arbetets kognitiva och kommunikativa sidor. Konsulterna arbetade mer fristående gentemot organisationsstrukturer och hade »kontroll över arbetet» i denna mening. Men deras handlingsutrymme begränsades istället av konkurrensen om uppdrag på marknaden (se Hanson 2004; Allvin, Aronsson, Hagström, Johansson, Lundberg & Skärstrand 1998). De behövde i högre grad »navigera» självständigt, vägleda av egna långsiktiga livsmål och i kraft av egna kollektiva anknytningar genom exempelvis nätverk.

Gemensamt för båda grupperna var emellertid en bristande balans mellan, å ena sidan, en relativt hög individuell autonomi när det gäller att planera och utföra arbetet och, å andra sidan, en minskad tillgång till informell information, kommunikation och socialt stöd. Vinsterna skulle kunna sägas gälla individuell autonomi (kognitiv och existentiell kompetens) och förlusterna social integrering (kommunikativ och kollektiv kompetens). Konsekvenser av en sådan obalans ur kompetens- och hälsosynpunkt behöver belysas mer.³

Den metakognitiva kompetensen svarar således mot existentiellt färgade kompetenskrav som går utöver de strikt kognitiva och som delvis tycks svara mot ett slags nya krav som getts beteckningen superkomplexitet (Barnett 1999). Med det avses vidgade och fördjupande kompetenskrav av mer personligt slag än tidigare. Individen förefaller i det globala samhället, oftare än förr, behöva möta och konfronteras med andra referensramar som kan stå i konflikt med den egna. Det ställer krav på förmågan att kunna relatera andras perspektiv till de egna även när dessa tycks stå i kontrast gentemot varandra, ett slags relativisering av det egna sociala sammanhanget och kunskapsperspektivet. Detta kan, i sin tur, utmana djupt rotade föreställningar om hur vi förstår oss själva och omvärlden.

Därmed aktualiseras inte bara, eller kanske ens främst, den kognitiva kompetensen i strikt mening. Problematiken gäller i grunden moral och värderingar, som är relaterade till motiv och motivation att handla och som även oftare aktualiserar existentiella frågor. Kompetensen att behärska superkomplexitet handlar om att kritiskt reflektera över djupare antaganden och värderingar hos både sig själv och andra. Det empiriskt påvisade (om än inte oomtvistade) ökade inflytandet av postmaterialistiska värderingar framstår här som strukturella bakgrundsmekanismer. Det gäller tilltagande värdeprefe-

renser i postindustriella samhällen för icke-materiella »inre» värden och mål som livskvalitet, självförverkligande och altruism (Inglehart 1990, 1997). Sådana värderingar tydliggör ett personligt ansvar och hur dessa värden och detta ansvar är legitimt relaterade till andras. Ytterst handlar det om att förena värden om vad som är bra för en själv med värden om vad som är bra för andra. Snarare än Luthersk pliktmoral tycks det handla om en mer autonomt reglerad konsekvensmoral som kräver kontinuerliga överväganden och inre förhandlingar.

EN TRANSAKTIONELL ANSATS: ÖVERVÄGANDEN OCH TANKELINJER

Forskningsexemplen pekar sammanfattningsvis på kravet på vad vi benämnt metakognitiv kompetens för att hantera yttre regleringar och strukturer som ställer krav på en inre reglering av handlandet. Dessa exempel antyder att det kan röra sig om en integrering av kognitiv och kommunikativ kompetens som vidgas och fördjupas till att också inkludera kollektiv och existentiell kompetens. Det handlar om krav och förväntningar på en mer inifrånstyrd individ som kan relatera sig själv till ett vidare socialt sammanhang såväl som till ett längre tidsperspektiv över livsloppet. Därmed inbegrips, som berörts, inte bara den kognitiva kompetensen att handla målinriktat och den kommunikativa att interagera till exempel i dialog med andra.

Det tycks också gälla en kompetens att kunna vägleda handlandet utifrån värderingar och att förena kollektiva anknytningar och mål med individuella livsprojekt. Det finns anledning att fråga sig vad som utmärker en sådan kompetens och hur den kan antas utvecklas och nedan skisseras några tankelinjer om detta. Avstamp tas i några överväganden om handlingskompetens och hälsa och sedan förs ett resonemang om relationen mellan mer kortsiktigt lärande och mer långsiktig utveckling.

Avsikten är inte, som berörts tidigare, att formulera en sluten teoretisk modell. Det rör sig snarare om tankebanor med rötter i flera teoriområden som tycks länka in i varandra. Ambitionen är att formulera denna ansats tillräckligt inkluderande för att användas över olika forskningsområden, men samtidigt tillräckligt strukturerad och sammanhängande för att kunna vidareutvecklas och generera nya forskningsfrågor i ljuset av nya empiriska rön.

Handlingskompetens och hälsa

De fyra dimensionerna av handlingskompetens är att betrakta som tentativa avgränsningar. Poängen med uppdelningen är att urskilja dimensionernas relativa betydelse i olika situationer, yttre kontexter och livsfaser. Men kompetensdimensionerna ses som ömsesidigt sammanhängande och involverade i en mer eller mindre dynamisk förändring ifråga om inbördes sammanhang och betydelse. Här finns likheter med det slags handlingsdynamik som beskrivits i termer av »positiv hälsa» (Ryff & Singer 1998). Det rör sig om ett annat hälsobegrepp än det traditionellt medicinska, det vill säga, hälsa definierad som frånvaro av sjukdom. Handlingskompetensens och handlingsutrymmets betydelse intar en viktig roll i stressmodeller som utvecklats inom

arbetslivs- och arbetsmiljöforskningen⁴ såsom »krav-kontrollmodellen», »ansträngnings-belöningsmodellen» och den »allostatiska stressmodellen».

Dessa modeller framhåller på olika sätt, direkt eller indirekt, betydelsen av och möjligheter till handlingsutrymme och individen som potentiellt agerande snarare än bara reagerande på yttre villkor och krav. Ansträngning-belöningsmodellen bygger liksom krav-kontrollmodellen på yttre förhållandens betydelse i termer av yttre krav som enligt krav-kontrollmodellen kan balanseras av eget beslutsutrymme över arbetet och socialt stöd, men betonar därutöver olika individuella handlings- och personlighetsmönster. Tanken är att en stor ansträngning måste leda till en motsvarande belöning från arbetsgivarens sida för att inte en ohälsotvångande handlingspiral skall uppstå.

Här finns också likheter med resonemang om psykologiska kontrakt och betydelsen av social rättvisa och här framhålls individens motivation och instrumentella eller strategiska handlande. Den allostatiska modellen framhåller, i sin tur, människors behov av naturlig livsrytm och de negativa följderna av kronisk överbelastning i stressystemen.

Det senare har förknippats med kognitiv överbelastning som följd av den tilltagande informationen i postindustrisamhället. Men ohälsotvångande mekanismer i postindustrisamhällets arbetskrav kan spåras till fler samverkande villkor på olika nivåer:

Liksom de påfrestningar som det nya arbetslivet innebär är den nya ohälsan diffus och svår att koppla till enskilda arbetsmiljöfaktorer. Den låter sig inte ens begränsas till arbetslivet eller till dem som förvärvsarbetar. Studenter och arbetslösa tillhör t ex de grupper som mår sämst. Den nya ohälsan återfinns snarare hos alla dem som är på väg ut på, känner pressen från eller på annat sätt är beroende av den alltmer konkurrenspräglade arbetsmarknaden. (Allvin m fl 2006 s 172)

Hälsoeffekterna av arbetslivets gränslöshet och nya gränser kan på så vis kopplas till individens handlingsutrymme och handlingskompetens i olika avseenden. Det gäller rationaliteten av individens handlingsrepertoire i förhållande till arbetslivets nya villkor. Härtill kommer också betydelsen av handlingsars individuella och kollektivt relaterade mening. Antonowskys (1991) inom stressforskning välkända framhållande av känsla av sammanhang för positiv hälsa avser ett förhållningssätt som inbegriper de tre aspekterna *begriplighet*, *hanterbarhet* och *meningsfullhet*. Medan begriplighet kan kopplas till kognitiv handlingskompetens förefaller meningsfullhet knyta an till både existentiell och kollektiv handlingskompetens. Hanterbarhet, i sin tur, kan närmast associeras med det subjektiva handlingsutrymme som uppfattas i en given situation.

Automatisering och transformerings

En annan aspekt av handlingskompetens gäller dess »hierarkiska dynamik». Det går att urskilja både en mer kortsiktig och en mer långsiktig typ av processer vilka båda på olika sätt bidrar till handlingskompetensens formering och utveckling. Det ena gäller överföring av medvetet tänkande och handlan-

de till mer automatiserade handlingsnivåer, som förenklat här kallas automatiseringsprocessen. Den andra gäller en förändring eller utveckling av det medvetna tänkandet och handlandet mot högre komplexitetsnivåer, som – också förenklat – här benämns transformeringsprocessen. Här finns åtminstone två problem som har anknytning till arbetslivet.

I industrins monotona löpandebanduppgifter framträder problemet att individen inte behövde tänka själv särskilt mycket, vilket är en tanke i Bravermans (1977) dequalificeringshypotes, och vars betydelse för intellektuell flexibilitet påvisats också i studier av industriarbetare (Kohn & Schooler 1982). Inom ramen för den tyska teorin och forskningen om handlandets sekventiellshierarkiska reglering (Volpert 1989, se även Frese & Zapf 1994) framhölls tanken om hur handlandet på en tankemässig-intellektuell nivå förs över på mindre medvetna nivåer när man medvetet har lärt sig till exempel en arbetsuppgift, alltifrån tre till flera sådana nivåer.

Idén kan schematiskt sägas vara att en dynamisk utveckling av kunskaper och färdigheter förutsätter att individen får ta sig an nya problem som, när dessa problem lösts, övergår i mer automatiserade regleringsnivåer av handlandet. Ställd inför nya problem behöver den intellektuella regleringsnivån frigöras för att lösa dessa. Utan variation och problemlösning i arbetet avstannar dynamiken mellan de hierarkiska nivåerna. Det kommer så att säga inget uppifrån som skall automatiseras. Därmed minskar och stagnerar också genereringen av nya färdigheter på mer automatiserade nivåer.

I det postindustriella samhället tenderar problemet, som framgått av vår beskrivning av gränslösa och flexibla arbeten, snarare ha blivit det motsatta. Den allt snabbare uppdrivna arbetstakten, parad med komplexare och mer svåröverskådliga arbetsuppgifter i arbetslivet tenderar att minska reflektionsutrymmet. Den intellektuella regleringsnivån överlastas av all information och av komplexa valsituationer som pockar på beslut vilket inskränker utrymmet för reflektion över utfallet av tidigare handlingar.

Både det industriella och postindustriella arbetslivet medför således problem som har med den »intellektuella regleringen» av arbetet att göra; i ena fallet genom underbelastning, i det andra genom överbelastning. Detta kan antas störa både automatiserings- och transformeringsprocessen med olika följder för hälsa, välbefinnande, lärande och utveckling. Hur hänger dessa processer ihop? Automatiseringsprocessen kan förenklat ses som en »uppifrån-nerprocess», från intellektuell nivå till mer automatiserade handlingsnivåer. Transformeringsprocessen, i sin tur, kan ses som en »nerifrån-upprocess», från mindre komplexa till mer komplexa intellektuellt reglerade handlingsnivåer. Dessa två processer kan antas sammanhålla med och förutsätta varandra på olika sätt.

Metakognitiv handlingskompetens: Några utgångspunkter

Processen »nerifrån-upp» väcker frågor om vad som avses med en sådan förändring mot högre komplexitet i någon mening. I vilken mening kan man tala om nivåer i sammanhanget? Kognitiv kompetens på dess kanske mest avancerade nivå av abstrakt logiskt tänkande rör sig till exempel om att kunna förhålla sig till och handla på basis av symbolisk information. Den metakog-

nitiva handlingskompetensen gäller snarare, som berörts, att kunna förhålla sig till sig själv som aktör och kunna röra sig mellan olika referensramar.

Den högre nivån i mer kognitiv mening kan antas handla om att göra vad som tidigare var subjekt för den egna iakttagelsen till inre objekt för denna iakttagelse när det gäller den egna personen som en sammanhängande och handlande aktör. Processen innebär subjekt-objekttransformationer till ett slags högre ordnings autonomi på högre komplexitetsnivåer. Här finns likheter med andra beskrivningar från olika teoretiska utgångspunkter i termer av till exempel reproduktivt och expansivt lärande (Engeström 1987) och subjekt-objekttransformationer av självet (Kegan 1982, 1994, 2003).

Distinktionen mellan kognition och metakognition tycks således handla om en objektifiering av ens sätt att förhålla sig till sig själv och omvärlden i djupare och bredare mening. Det gäller att själv kunna navigera i samhället mer långsiktigt och där bana sina vägar. Detta reser, som berörts, frågor om individens sociala integrering i ett större kollektivt sammanhang och frågor om meningsskapande av existentiell karaktär. En sådan objektivering tycks därmed gå utöver det strikt kognitiva och explicit föra in kunskapens och kompetensens sociala, värderingsmässiga och kontextuella aspekter i bilden.

Detta väcker frågor om och hur en sådan kompetens utgör en högre nivå än den kognitiva, såväl som vad som gynnar och hämmar en förändring i riktning mot en sådan kompetens. Ett övergripande drag tycks vara förmåga till överskridande av en strikt abstrakt kognitiv logik. Inom neo-piagetiansk vuxenlivsforskning har en sådan förmåga till så kallat postformellt tänkande framhållits som mer kontextkänslig och kapabel att hantera komplexitet som gäller sammanhängande mönsterförändringar som utmärker mycket av verklighetens till exempel sociala problematik.⁵

Den postformella nivån innebär en djupare insikt om begränsningen i det logiska tänkandets primat som avgörande grund för handlingar och en given bästa lösning på ett givet problem i en given situation. Det kan antas röra sig om en insikt om att flera ur logisk synpunkt likvärdiga lösningar inte sällan är möjliga och att valet av handlingsalternativ istället rymmer subjektiva, till exempel värdemässiga och sociala grunder (Sinnott 2003).

Värderingar, handlingskompetens och förändringsvillkor

Vad avses med metakognition i termer av de fyra dimensionerna av handlingskompetens? Som påpekats ovan för de kollektiva och existentiella kompetensdimensionerna in frågor om socialisation och meningsskapande. Detta sammanhänger, i sin tur, med värderingars betydelse som vägledande referensramar för handlandet och måttstockar för att bedöma händelser i termer av önskvärdhet.⁶ Värderingar kan hävdas ge individen inre motiv för att handla (anger vad som är önskvärt att uppnå) och därmed sammanhålla med motivationen att handla. Samtidigt riktar värderingar, genom sitt innehåll, handlingarna mot mål och uppgifter i samhället och arbetslivet och kan beskrivas som en länk mellan individ och samhälle (Reed, Turial & Brown 1996). Värderingar kan antas knyta ihop emotion, kognition och motivation som samverkande drivkrafter för handlandet och rikta detta handlande mot omvärlden och ge återkoppling därifrån när handlingars utfall värderas.

I den meningen kan värderingar betraktas som en länk mellan handlandets individuella sidor (kognitiv och existentiell kompetens) och dess sociala och kollektiva sidor (kommunikativ och kollektiv kompetens) vilka skall integreras i socialisationsprocessen i syftet att förena individuella värderingar med i samhället förhärskande värderingar, normer och meningssystem (se t ex Janson 1998). Socialisationsbegreppet har också vidgats till att inkludera tillägandet av kompetens i vid mening för att kunna hantera krav i samhället och arbetslivet (se t ex Fornäs, Lindberg & Sernhede 1989). Det rör sig således om en inre och yttre förändringsprocess i interaktion med omvärlden som också kan antas inbegripa både handlingskompetensens individuella och kollektiva sidor. Frågor som inställer sig gäller dels värderingars stabilitet och hur kognition och emotion hänger ihop när värderingar förändras.

När det gäller förändrade värderingar på strukturell nivå bygger tankemodellen bakom postmaterialistiska värderingars successivt ökande inflytande i postindustriella samhällen på två antaganden (Inglehart 1990, 1997): Den ena är att värderingar formas i tonåren för att under vuxenlivet förbli i stort stabila vilket är ett utvecklingspsykologiskt antagande (»socialisationshypotesen»). Det andra är att den aktuella tillgången till materiella och kulturella resurser ungdomar då möter påverkar värderingarnas innehåll, ett antagande om den yttre kontextens erbjudande av handlingsutrymme (»knapphetshypotesen»). Ökad materiell standard, utbildningsnivå etcetera antas stödja socialisationen av postmaterialistiska värderingar medan sämre sådana villkor gynnar socialisation av materialistiska värderingar, bland ungdomar som växer upp under respektive förhållanden.

Men frågan om värderingars förändringsbarhet under vuxenlivet och arbetsroll i sammanhanget framstår ändå som omtvistad. Värderingar brukar visserligen, i motsats till attityder, ses som relativt djupt integrerade i individens kognitiva system, personlighet och motivation. Experimentell forskning (Bernard, Maio & Olson 2003) tyder på att värderingar i och för sig tenderar att vara djupt emotionellt rotade och förgivettagna men ändå ofta förändringsbara om de utsätts för tankemässig introspektion om motiven bakom värderingarna. Det kan antas särskilt gälla när motsatta värderingar ställs mot varandra. Detta har visats gälla både Ingleharts materialism-postmaterialism-distinktion såväl som andra värderingsdimensioner som urskilts i ett stort antal länder (Schwartz 1996). Hur förändringsbara individuella värderingar och värderingssystem är under vuxenlivet och i arbetslivet kan därför antas sammanhånga med vilka utmaningar individen då möter. Longitudinella studier av övergångar från yrkesutbildning in i arbetslivet (Hagström & Kjellberg 2005) antyder att det snarare än arbetsvillkor i snävare mening kanske handlar om inflytande av mer generella normsystem och socialisationsprocesser i arbetslivet och samhället i stort.

På en strukturell nivå kan vi här urskilja en åtskillnad mellan två kontrasterande sektorer i arbetslivet: En kvinnodominerad »vård, människoinriktad reproduktionssektor» och en mansdominerad »sakorienterad produktionssektor». Dessa sektorer kan också påstås avspegla kontraster i en av de två övergripande värderingsdimensioner som urskiljts internationellt (Schwartz 1996), nämligen mellan värderingsparet »tjäna individuella intres-

sen» i kontrast till »tjäna kollektiva intressen». En liknande värderingskontrast har rapporterats ifråga om värderingar av arbete (Ros, Schwartz & Surkiss 1999) liksom inom andra forsknings- och samhällsområden som inom vuxenutvecklingspsykologi (Kegan 2003, Cook Greuter 1999), vuxenpedagogik (Mezirow 2000, 2003; se även Wilhelmson 2002), erfarenhetsbaserat lärande (Kolb 1984) och i samhällsdebatten (Rosenberg 2003).

På individuell nivå har således vuxenlivets utveckling beskrivits som ett dialektiskt samspel mellan differentiering (mot ökad individuell autonomi gentemot omvärlden) och integrering (mot ökad tillhörighet mot omvärlden) (Kegan 2003, Cook Greuter 1999). En sådan process driver i gynnsamma fall individens referensramar, eller självets struktur, mot högre komplexitet. Processen framställs som präglad av en balans-obalansdynamik med fasövergångar som aktualiserar omprövningar av tidigare värderingar och möjliga synteser av tidigare motsatta värderingar. Här finns en existentiell botten då individen konfronteras med den primära meningsmotsättningen mellan att tillgodose både sig själv och andra och finna integrerade lösningar. Ett liknande dialektiskt drag finns i hur Piaget (1977, 1982) beskriver den kognitiva utvecklingen av logiska tänkandet som konstruerat genom ett dialektiskt samspel mellan assimilation och ackommodation.

Möten med motstridande värderingssystem människor emellan i ett alltmer gränslöst och globalt samhälle och arbetsliv kan på ett analogt vis antas bidra till individers tilltagande inre obalanser och existentiella kriser, samtidigt som här ryms möjligheter till personlig utveckling. Rosenberg (2003) har fört ett liknande resonemang i termer av balans och dynamik mellan plikt och profit på samhällsstrukturell nivå. Plikten avser socialt integrativa strävanden i samhället i riktning mot ett kollektivt ansvar utöver snävt egenintresse medan profiten strävar mot autonomi, differentiering och egen vinning. Båda dessa drivkrafter framhålls som nödvändiga, betingande varandra, snarare än bra eller dåliga i sig. Men samtidigt argumenterar Rosenberg för att profiten fått en alltför stor plats i samhällsutveckling, normsystem och politisk retorik (privatisering inom offentlig sektor etcetera) sedan 1980-talet vilket uppfattas ha skapat en tilltagande obalans i samhället av närmast krisliknande karaktär.

Metakognition, transformation och arbetskontext: Några överväganden

Som framgått tidigare förefaller en metakognitiv kompetens ha förmåga att vägleda sig själv på basis av värderingar av ideala eftersträvsvärda visioner och mål relativt såväl arbetet som livet i allmänhet. En metakognitiv nivå skulle då handla om en kompetens att se sig själv och omvärlden i ett slags öppet systemsammanhang (Sinnott 2003). Detta gör det möjligt att både anlägga en bredare social-samhällelig utblick såväl som en djupare syn på sig själv och sin roll däri. Den värderingsmässiga sidan av det hela kan till exempel handla om en förmåga att på denna nivå kunna integrera individuella och kollektiva behov på ett komplexare sätt, så att tidigare moraliska och värderingsmässiga kontraster kan förenas i synteser. En ökad komplexitet i riktning från att bemästra kognitivt-abstrakta krav till att bemästra metakognitiva krav utmärks enligt dessa överväganden således av:

- att det handlande jaget eller självet kan objektiveras och därigenom göras till föremål för inre iakttagelse och reflektioner i förhållande till en bredare och mer långsiktig kontext än tidigare
- att denna objektivering samtidigt uttrycker en integration av kognitiva, emotionella, värderingsmässiga och moraliska sidor av det handlande jaget eller självet, som sammantaget konstituerar ett nytt inre meningssammanhang.

Här avses på så vis nivåer eller steg i en förändringsprocess som i någon mening har en transformativ karaktär som inte är slumpmässig. Det finns en inre logik i förändringarnas riktning och förslag på eller antaganden om vad som genererar och utvecklar handlingskompetensen mot nya nivåer och vad som kan antas karakterisera dessa. En transformation innebär att en form övergår i en annan form. Förändringsmekanismer bakom transformationer av värderingar kan initieras både av motiv att reducera något negativt och av motiv att uppnå något positivt. De negativa motiven förefaller mer kompatibla med drivkrafter som anknyter till materiella, yttre och instrumentella värden medan de positiva motiven tycks överensstämma med postmateriella, inre och expressiva värden.

Man kan vidare tala om nödvändiga och tillräckliga villkor för transformationer av detta slag. De nödvändiga villkoren avser ifråga om arbetet vad som tillåts av egna beslut kort- och långsiktigt. Sociologisk forskning har, som nämnts, visat att arbetsuppgifternas komplexitetsnivå har en direkt betydelse för de anställdas utveckling av flexibelt och självständigt tänkande (Kohn & Schooler 1982). En förutsättning för att en utveckling skall komma till stånd är dock att arbetskraven avpassas till rätt begynnelsenivå och därefter möjliggör en stegvis utveckling till successivt högre nivåer. Av betydelse för om en sådan utveckling skall komma till stånd är då inte bara arbetsuppgifternas utformning i snäv mening utan även företagets storlek och öppenhet inför ändrade yttre förhållanden, dess så kallade företagskultur och personalpolitik såväl som fackliga organisationers inflytande (se även Hagström 1995).

Basseches (1984) relaterar individens utvecklingsnivå till arbetsuppgifternas komplexitet i fem nivåer relaterade till hinder för och möjligheter till en stegvis utveckling. Inte sällan föreligger ett slags »matchningsproblematik» mellan individens kognitiva komplexitetsnivå och arbetets komplexitetsnivå. I princip går de stegvisa nivåerna från ett egocentriskt perspektiv till en allt större förmåga att se utöver bara det individuella egna, den snäva arbetsgruppens och arbetsplatsens-organisationens meningssammanhang mot högre systemnivåer. Den nivå som mest tycks korrespondera med en metakognitiv innebär en förmåga att vidga det inre perspektivet till en samhällsutveckling i stort. Det förefaller röra sig om ett öppet systemperspektiv som på denna nivå får en moralisk och värderingsmässig relevans, en personlig mening. Ideala föreställningar får en viktigare roll som drivkrafter till ambitioner och målsättningar.

Det bör således föreligga en överensstämmelse mellan individens och arbetets komplexitetsnivå. Men det handlar också om att värderingsmässigt uppfatta dessa handlings- och utvecklingsmöjligheter som värda att tas i anspråk. Utvecklingen under livsloppet har i en longitudinell studie visats gå i riktning

från preferenser för värderingar som betonar yttre, materiella trygghetsideal till värderingar som betonar inre, sociala och självförverkligandeideal (Armon 1993). Liknande slutsatser dras av andra värderingsforskare (Rokeach 1973, van der Velde, Feij, & van Emmerik 1998), liksom att autonomi i arbetet stärker utvecklingen av inre arbetsvärderingar (Mortimer & Lorence 1979).

Sammantaget tycks således en ökad komplexitet av människors handlingskompetens under vuxenlivet mot högre komplexitet vara möjlig. Utvecklingen kan beskrivas i termer av »utvecklingsintelligens» oftast under livsloppets senare faser och har spårats även i neurofysiologiska förändringar (se Cohen 2005). Men om och hur en sådan utveckling sker språngvis eller i mindre steg blir i mycket frågor för fortsatt empirisk forskning och vidare teoretiska överväganden.

ARBETSLIVSPEDAGOGISKA ANKNYTNINGAR OCH TEORIÖVERVÄGANDEN

Inledningsvis refererades till frågeställningar och infallsvinklar som genererats från olika arbetslivspedagogiska tankelinjer och forskningsresultat vilka utmynnade i frågor om områdets möjligheter att stimulera pedagogikens grundläggande teori- och metodutveckling liksom till att bidra till förståelsen av mänsklig kunskapsbildning och dess kontextuella villkor. Det finns nu anledning att avslutningsvis försöka urskilja om och hur artikeln bidragit till arbetslivspedagogikområdet och dess teoriutveckling. I slutavsnittet görs därför först en jämförelse med andra tankegångar inom detta kunskapsfält, varefter några mer övergripande överväganden om förändringsmekanismer, kontextkänslighet och ansatsens teoretiska och disciplinmässiga »position» avslutar artikeln.

Jämförelser med andra tankelinjer inom arbetslivspedagogiken

Som framgått framhäver den transaktionella ansatsen ett interaktionistiskt perspektiv på lärande och kompetens att handla, samtidigt som ambitionen är att urskilja hur handlingskompetens kan transformeras mot i någon mening komplexare former. Hur sammanhänger då de i artikeln presenterade tankegångarna med andra tankelinjer inom arbetslivspedagogiken och de förhoppningar om områdets bidrag till pedagogikdisciplinen generellt som uttrycktes i det tidigare temanumret av *Pedagogisk Forskning i Sverige* 3–4/2005 »Arbetslivspedagogik»? I korthet förefaller likheterna gälla främst sätten att resonera om interaktion snarare än transaktion. Den transaktionella ansatsen rymmer således likheter med det synsätt Ellström (1992, 2002, 2005) fört fram, liksom med de överväganden som framförts inom ramen för ett miljöpedagogiskt perspektiv med Löfbergs (1989, Löfberg & Ohlsson 1995; se även Ohlsson & Döös 1999) tankar i förgrunden såväl som det med det »kontextuella resonemang» Svensson (2005) presenterade i det aktuella temanumret.

Ellströms beskrivning av kompetens i termer av potentiell handlingsförmåga i förhållande till specifika uppgifter, situationer och kontexter, är en handlingsrelaterad syn på begreppet vilken framstår som närbesläktad med den

transaktionella ansatsens. I ett sådant dynamiskt sätt att se på kompetens blir det plausibelt att, som Ellström gör, inräkna olika sidor av människors förhållningssätt såsom personlighetsdrag samt emotionella och motivationella värderingsmässiga sidor av handlandet. Likaså finns uppenbara länkar till miljöpedagogikens sätt att resonera om motiven att handla betraktade som, förenklat uttryckt, »inbyggda» i omvärlden som den i grunden uppfattas (se t ex Löfberg & Ohlsson 1995), tankebanor som rubricerats »kontextuell didaktik», och som har hämtat inspiration från perceptionspsykologen Gibson (1979). Vidare finns tydliga paralleller till de resonemang Svensson (2005) för om kontextuellt tänkande i synen på miljön som intern snarare än extern med fokus riktad mot miljöns innebörd hos den lärande snarare än som någonting utanför individen och oberoende av den innebörd denne där ser.

Utifrån ett handlingsteoretiskt perspektiv kan man möjligen hävda att det miljöpedagogiska synsättet på erbjudanden, såväl som det kontextuella tänkandet om lärmiljöer utgör ett sätt att urskilja individens subjektiva handlingsutrymme, kognitivt såväl som motivationellt. Det »objektiva» handlingsutrymmet skulle då tänkas korrespondera med det Svensson avser med en »extern» relation mellan individen och miljön.

Som ett gemensamt drag i dessa arbetslivspedagogiska ansatser urskiljer vi således inte bara en utvidgning av pedagogikens fokus från frågor om utlärande och utbildning till frågor om lärvillkor i vidare mening. Det gemensamma avser också hur individen interagerar med dessa villkor betraktade som interna och subjektivt meningsrelaterade. Intresset riktas mot människan som potentiellt handlande, meningsskapande och interagerande med omvärlden och inte bara som passivt exponerad av yttre förhållanden.

Handlingskompetensens möjliga transformering mot högre komplexiteten ägnas mindre intresse bortsett från Ellströms (2005) överväganden i det refererade temanumret och i andra sammanhang om reproduktivt och utvecklingsinriktat lärande (t ex Ellström 2002). Det reproduktiva lärandet framhålls inriktat mot att följa givna direktiv och instruktioner, vilket rutiniserar handlandet. Den processen påminner om det som ovan kallats automatiseringsprocessen. Det utvecklingsinriktade lärandet avser, i sin tur, ett mer prövande, experimenterande kritiskt reflekterande lärande. Fokus ligger i att identifiera, formulera och definiera problem och att lära sig hantera komplexa situationer. De två typerna av lärande ses som förenade i ett ömsesidigt samspel och pendelrörelse.

Det utvecklingsinriktade lärandet antas här innebära en förmåga att bryta sig ur på förhand definierade kategorier och procedurer samt att konstruera och etablera nya mönster i tanke och handling, genom till exempel möjligheter till experimenterande och kritisk reflektion. Sådana förändringar framstår som av transformativt slag. Men frågan om vad avses med att »bryta sig ur» en nivå till en annan, vad som utgör nödvändiga och tillräckliga villkor och som karakteriserar dithörande mekanismer för att generera sådana förändringar pockar på mer ingående överväganden och empiriska undersökningar.

Frågan om vuxenlivets vidare möjliga förändring av transformativ karaktär är omtvistad. Den normativa sidan av saken är att begreppet utveckling, i motsats till förändring, bär med sig, implicit eller explicit, positiva konnota-

tioner och antaganden. Dessa frågor kan föras tillbaka på olika föreställningar av paradigmatiske och teoretiska natur. Det gäller till exempel om huruvida förändrade tanke- och handlingsmönster så att säga främst genereras »inifrån» eller »utifrån», biologins respektive kulturens roll i sammanhanget, i vilken riktning förändringarna går, huruvida de går mer dialektiskt språngvis eller mer successivt-additivt, och om och hur det går att förändra tanke-mönster och förhållningssätt under vuxenlivet.⁷

Betraktad som en inre relation mellan individ och miljö kan man fråga sig vad som utmärker transformativa förändringar av sådana inre föreställningar. Man kan anta att vad som på en nivå utgör en individs externa miljö på en högre nivå övergår till att bli dennes interna miljö. Vad som betraktas som utanför eller bakomliggande villkor (samhälleliga-institutionella, sociala och kulturella) på en nivå övergår till bli inre angelägenheter på en högre integrativ nivå. I den mån externa förhållanden internaliseras till att utgöra en subjektivt uppfattad inre miljö, kan de göras till inre objekt att överväga i termer av till exempel handlingsutrymme och meningsskapande.

Förhållanden i samhället framstår kanske naturligt som externa eller bakomliggande villkor för lärandet om och när detta lärande studeras på en arbetsplats eller inom en organisation. Ju mer individens fotfäste i sådana organisatoriska strukturer och regleringar rubbas eller upplöses desto mer ställs individen att förhålla sig till och interagera med dessa bredare och mindre fasta strukturer och regleringar »i sig». Det kräver för att bemästras då en högre nivå av inre reglering av handlandet.

Det subjektiva handlingsutrymmet kan, som nämnts, på högre internaliseringsnivåer av inre reglering av handlandet, antas avspeglas i ett både bredare och mer långsiktigt subjektivt perspektiv. En ökad bredd över ett samhälleligt sammanhang ökar den kollektiv handlingskompetensen och en bättre överblick över det egna livsloppets mål och mening ökar den existentiella handlingskompetensen. En högre nivå skulle på så vis avspeglas i att det subjektiva handlingsutrymmet breddas och förlängs i tiden till vad som kan kallas ett utvecklingsutrymme.

Förändringsmekanismer och transaktion

De teoretiska influenserna rymmer tankelinjer som både är mer kontextuellt inriktade (refererande mer till de kommunikativa och kollektiva dimensionerna) och mer individuellt inriktade (refererande mer till de kognitiva och existentiella dimensionerna). Betoningen av kontextuella förhållandens betydelse framstår tydligare till exempel inom vuxenpedagogisk transformationsteori än psykologisk vuxenlivsutvecklingsteori, men inom båda har, som berörts, argumenterats för möjligheten av transformativa förändringar under vuxenlivet.

Den transaktionella processen bör, för att kunna förstås i djupare mening, belysas utifrån kontextuella förutsättningar som de föreligger externt och uppfattas internt i termer av handlingsutrymme. Individen uppfattas som potentiellt aktiv och förmögen att påverka egna livsvillkor genom sina handlingar. Däri ligger ett antagande att väsentliga förändringar av transformativ karaktär kan komma till stånd under optimala yttre och inre villkor. Ett

nödvändigt men inte tillräckligt villkor är att den externa situationen erbjuder möjligheter till att kunna påverka och reflektera över de egna villkoren, att ta i anspråk den så kallade intellektuella regleringsnivån i handlandet. Ett handlingsutrymme som breddas och vidgas till ett utvecklingsutrymme tycks därutöver aktualisera mer personligt färgade livsomställningar.

Transformativa processer kan genereras av motsättningar och dissonanser som uppfattas som viktiga för att lösa det egna meningsskapandet. Motsättningarna kan gälla såväl social integrering (relation till andra och samhället) som de existentiella frågor det individuella livsloppets mening aktualiserar. Transformationen får därigenom en laddning av kritiskt ifrågasättande både in mot sig själv och ut mot omvärlden. Motsättningarna måste på så vis bearbetas genom ifrågasättande av förgivettagande av värderingar, normer, praxis och livsvillkor.⁸ Här finns en kritisk tradition inom vuxenutbildning som går tillbaka bland annat till Paulo Freires (1970) frigörande pedagogik som vidareutvecklats inom teori om transformativt lärande med Jack Mezirow som förgrundsfigur med rötter i 1970-talets kvinnorörelse i USA.

Program för återinträde i arbetslivet befanns generera inte bara nya färdigheter och kunskaper utan transformationer av perspektiv i en mer djupgående mening utifrån kritisk granskning av antaganden och övertygelser om livet i stort (Mezirow & Marsik 1978). Utvecklingens karaktär av en under gynnsamma omständigheter möjlig rörelse från yttre reglering till inre reglering av handlandet genom inte minst lösandet av motsättningar och dissonanser finns även beskrivet i neo-piagetiansk vuxenutvecklingsteori (t ex Kegan 1982, 2003).

Ämnesdisciplinär och teoretisk »position«

Avslutningsvis finns, som nämnts, anledning att lyfta blicken mot några frågor om och hur arbetslivspedagogiken kan bidra till pedagogiken teoretiskt och ämnesmässigt. De fyra kompetensdimensionerna är relaterade till olika tankelinjer som rymmer motstridigheter i vad som betraktas som nödvändiga och tillräckliga villkor för internalisering och utveckling av kunskap och kompetens. Det går här att skilja mellan till exempel kognitiva utvecklingsmodeller, kognitiva modeller och kontextuella modeller i termer av ökande kontextkänslighet (Pintrich 2002). I kognitiva utvecklingsmodeller kan inre drivkrafter såsom i Piagets (t ex 1977) tänkande kring adaptationsprocessens påverkan mot kognitiv dynamisk jämvikt (genom assimilation och adaptation) ses som åtminstone nödvändiga villkor för förändring. Sådana mekanismer behöver inom kontextuella modeller varken ses som nödvändiga eller tillräckliga förändringsvillkor. Istället understryks vikten av kontextuella förhållanden som t.ex. möjligheter till social interaktion och kommunikation som utmanar individen att tänka annorlunda.

Kognitiv utvecklingsteori brukar förknippas med Piagets (1977, 1982) betoning av universella, rationella och inre konstruktioner medan Vygotsky (1962) förts fram som en framträdande förespråkare för kontextens betydelse inom psykologisk utvecklingsteori. Diskussionen har också anknytningar till demarkationslinjen mellan konstruktivism och konstruktionism och kopplingar också till motsättningarna mellan positivism och postmodernism. Utan

att förringa betydelsen av sådana överväganden är ambitionen i den transaktionella tankelinjen att urskilja gemensamma linjer. Om till exempel det piagetianskt inspirerade tänkandet förenklat kan påstås fokusera internaliseringens riktning »inifrån-ut» och den vygotskyanska som »utifrån-in» (Marti 1996) så riktas intresset transaktionellt mer mot balansen och dynamiken mellan detta handlandes två slag av determinanter.

Hur sammanhänger då den transaktionella ansatsen med arbetslivspedagogik och pedagogiken som disciplin? I den mån arbetslivspedagogiken, som den framställs i flera fall, definieras utöver avgränsningar i termer av planerade interventioner och påverkansprocesser, så närmar man sig bredare synsätt som är svårare att avgränsa från angränsande discipliner. Den transaktionella ansatsen har släktskap med det synsätt på pedagogiken som på engelska rubricerats »Educology» med intresse utöver skolans och utbildningens domäner samt omfattande vuxenlivet och arbetslivet i stort. Andra discipliners teorier och perspektiv kommer in mer i bilden, främst kanske från psykologin och sociologin, men en avgränsning gäller ett tydligare fokus på förändringar med intresse för strukturer, processer och utfall kopplade till människors socialisation och utveckling i ett livsperspektiv. Samtidigt har begreppet enligt vissa uttolkare avgränsats att gälla pragmatism och semiotik (se Qvarsell & Löfberg 2003).

En viss bredd teoretiskt framstår som värdefullt bland annat för att kunna urskilja komplexa fenomen i förändring. Vidare finns inom inte minst arbetslivsområdet en fördel i att forskningen inte förblir alltför beroende av traditionell arbetslivsstruktur och nomenklatur ifråga om arbetsmarknad, branscher, yrken eller arbetets tids-, rums-, uppgifts- och organisationsstruktur i övrigt i när det gäller val av teoretiska-designmässiga ansatser, forskningsfrågor etcetera. Hur skall exempelvis arbetsmiljö uppfattas och avgränsas i arbeten med väsentligen uppmjukade eller upplösta gränser i tid rum och uppgifter? Och hur skall arbetslivet definieras och studeras i takt med att gränserna mellan arbete och övrigt liv mjukas upp och flexibiliseras och arbetets yttre regleringar förväntas ersättas alltmer av individens inre regleringar?

I och för sig gäller behovet av » eget » teoretiskt tänkande inom arbetslivspedagogik inte bara under dessa yttre föränderliga förutsättningar; det föreligger också vid studium av mer traditionella arbetslivskontexter. Behovet av mer » egen » teoriutveckling återfinns inom tillämpningsinriktad forskning mer generellt, inte minst av tvärvetenskapligt slag. Men behovet accentueras vid snabba omvärldsförändringar om och när den tillämpningskontext som skall utgöra ramen för forskningsområde och frågor i grunden förändras. Behov finns därför av » egen » teoriutveckling som också vinner på en viss teoretisk och metodologisk bredd, ett » inklusionskriterium ». Det gäller vidare hur en sådan ansats på ett tillfredsställande sätt skall kunna förena överväganden från olika tankelinjer med rimliga krav på validitet, ett » konsistenskriterium ». Slutligen bör ansatsen vara flexibel nog att fånga upp ur tillämpningssynpunkt både relevanta och snabbt föränderliga fenomen i tiden, ett » fångstkriterium ». Vår transaktionella ansats inspireras, som berörts, av tankar från flera teorier vilket i viss mån tillgodoser ett » inklusionskriterium ». Denna bredd väcker frågor om hur förenliga dessa är vilket

aktualiserar bedömningar utifrån »konsistenskriteriet». Samtidigt är det som framgått en ansats i förändring snarare än en konsistent teoretisk modell vilket är ett sätt att tillgodose »fångstkriteriet».

Ansatser av det slaget utvecklats varken renodlat induktivt eller deduktivt utan snarare i ett slags varvande mellan empiriska rön och begreppsliga överväganden, ett abduktivt förfarande i den meningen. I det ligger idealt en öppenhet att belysa snabbt föränderliga fenomen i omvärlden utan att fastna i vare sig teorilöshet, akademisk stelhet eller paradigmatiska motsättningar. Frågor om vad och på vilket sätt processer och strukturer rymmer universella eller kontextuella drag, deras form och innehåll etcetera blir i mycket empiriska frågor även om de »teoretiska glasögonen» givetvis riktar in val av forskningsfrågor, analys, tolkning och slutsatser. Liknande övervägande gäller metodologiskt. Frågor om hård och mjukdata, kvalitativa och kvantitativa överväganden etcetera har att göra med forskningsfrågornas karaktär och bör inte fattas a priori. De metodologiska frågorna, som gäller till exempel om och hur olika slags data kan kombineras och syntetiseras, har medvetet inte tagits upp i artikeln av bland annat utrymmesskäl, men förtjänar ett eget utrymme kanske i detta forum.

NOT

1. Beträffande sociala kontrakt se även Jonsson (1999).
2. Beträffande kontroll och handlingsutrymme se Aronsson (1990).
3. Se även Büssing (1998).
4. För en översikt se Allvin m fl (2006).
5. För en översikt se Demetriou (1988), Commons, Richards och Armon (1984).
6. För en översikt se Dose (1997), Hagström och Kjellberg (2005).
7. För diskussioner om detta se t ex Hagström (2003), Hagström och Hanson (2003a), Kohlberg och Armon (1984).
8. För en diskussion se Hobson och Welbourne (1998).

LITTERATUR

- Allvin, M., Aronsson, G., Hagström, T., Johansson, G. & Lundberg, U. 2006: *Gränslöst arbete. Socialpsykologiska perspektiv på det nya arbetslivet*. Malmö: Liber.
- Allvin, M., Aronsson, G., Hagström, T., Johansson, G., Lundberg, U. & Skärstrand, E. 1998: *Gränslöst arbete eller arbetets nya gränser. Delstudie 1*. (Arbete och Hälsa, 1998:21) Solna: Arbetslivsinstitutet.
- Antonovsky, A. 1991: *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Armon, C. 1993: Developmental conceptions of good work: A longitudinal study. I J. Demick & P. M. Miller (red): *Development in the work place*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Aronsson, G. 1990: Handling och kontroll. I Aronsson, G & H. Berglind (red): *Handling och handlingsutrymme*. Lund: Studentlitteratur.
- Basseches, M. 1984: *Dialectical thinking and adult development*. Norwood, NJ: Ablex.
- Barnett, R. 1999: Learning to work and working to learn. I D. Boud & J. Garrick (red): *Understanding learning at work*. London: Routledge.

- Bernard, M.M., Maio, G.R. & Olson J.M. (2003). Effects of introspection about reasons for values: Extending research on values-as-truisms. *Social Cognition*, 21, 1–25.
- Braverman, H. 1977: *Arbete och monopolkapital*. Kristianstad: Rabén & Sjögren.
- Büssing, A. 1998: Teleworking and the quality of life. I P.J. Jackson & J.M. van der Wielen (red): *Teleworking: International perspectives*. London: Routledge.
- Castells, M. 1996: *The information age, economy, society and culture*. Oxford: Blackwell.
- Cohen, G.D. 2005: *The mature mind. The positive power of the aging brain*. New York: Basic Books.
- Commons, M.L., Richards, F.A. & C. Armon 1984: *Beyond formal operation. Late adolescent and adult cognitive development*. New York: Praeger.
- Cook-Greuter, S.R. 1999: *Post-autonomous ego development. A study of it's nature and measurement*. Cambridge, MA: Harvard University, The Graduate School of Education.
- Dose, J.J. 1997: Work values: An integrative framework and illustrative application to organizational socialization. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 219–240.
- Demetriou, A. 1988: *The neo-piagetian theories of cognitive development. Toward an integration*. Amsterdam: Elsevier.
- Ellström, P-E. 1992: *Informationsteknologi och yrkeskunnande*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Ellström, P-E. 2002: Time and the logics of learning. *Lifelong Learning in Europe*, 7(2), 86–93.
- Ellström, P-E. 2005: Arbetsplatslärandets janusansikte. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 10(3/4), 182–194.
- Ellström, P-E., Löfberg, A. & Svensson, L. 2005: Pedagogik i arbetslivet. Ett historiskt perspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 10(3/4), 162–181.
- Engeström, Y. 1987: *Learning by expanding. An activity theoretical approach to development research*. Helsinki: Orienta Konsult.
- Fornäs, J., Lindberg, U. & Sernhede, O. 1989: Västtysk socialisationsteori. I J. Fornäs, U. Lindberg & O. Sernhede (red): *Ungdomskultur: Identitet och motstånd*. Stockholm: Symposion.
- Freire, P. 1970: *Pedagogy for the oppressed*. New York: Collier Books.
- Frese, M. & Zapf, D. 1994: Action as the core of work psychology. I C. Triandis, M.D. Dunette & M.H. Leaetta (red): *Handbook of industrial and organizational psychology*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press Inc.
- Gibson, J. 1979: *The ecological approach to visual perception*. Boston: Houghton Mifflin.
- Giddens, A. 1991: *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Press.
- Hagström, T. 1988: *Arbetslösas beredskap inför arbetslivet. En kartläggning och analys av aktiva-passiva förhållningssätt och betydelsen av olika yttre livsförhållanden*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Hagström, T. 1990: Handlandets villkor. I G. Aronsson & H. Berglind (red): *Handling och handlingsutrymme*. Lund: Studentlitteratur.
- Hagström, T. 1995: Utveckling, vuxenliv och arbete. Det postformella perspektivet utifrån neo-Piagetiansk teori. I A. Löfberg & J. Ohlsson (red): *Miljöpedagogik och kunskapsbildning. Teori, empiri och praktik*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Hagström, T. 1999: Ungdomars förhållningssätt till arbete. Ett handlingsteoretiskt perspektiv. I T. Hagström (red): *Ungdomar i övergångsåldern – handlingsutrymme och rationalitet på väg in i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur.

- Hagström, T. 2003: *Adult development in post-industrial society and working life*. (Stockholm Lectures in Educology, Series no 2) Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Hagström, T. & Gamberale, F. 1995: Young people's work motivation and value orientation. *Journal of Adolescence*, 18, 475–490.
- Hagström, T. & Hanson, M. 2003a: Flexible work contexts and human competence. An action-interaction frame of reference and empirical illustrations. I A. Bron & M. Schemmann (red): *Knowledge society, information society and adult education. Trends, issues and challenges*. Hamburg: Lit Verlag.
- Hagström, T. & Hanson, M. 2003b: Kompetens för flexibelt arbete. I L. Wilhelmson (red): *Förnyelse på svenska arbetsplatser. Balansakter och utvecklingsdynamik*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Hagström, T. & Kjellberg, A. 2000: Work values and early work socialization among nurses and engineers. I K. Isaksson, C. Hogstedt, C. Eriksson & T. Theorell (red): *Health effect in the new working life*. London: Plenum Press.
- Hagström, T. & Kjellberg, A. 2005: *Arbetsvärderingars stabilitet och föränderlighet i ett genusperspektiv*. (Arbetsliv i omvandling 2005:6) Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Hagström, T. & Kjellberg, A. 2007: Stability and change of work values among male and female nurses and engineers. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48, 143–151.
- Hanson, M. 2004: *Det flexibla arbetets villkor – om självförvaltandets kompetens*. (Arbetsliv i omvandling 2004:8) Stockholm: Arbetslivsinstitutet och Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Hobson, P. & Wellbourne, L. 1998: Adult development and transformative learning. *International Journal of Lifelong Education*, 17(2), 72–86.
- Inglehart, R. 1990: *Culture shift in advanced industrial society*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Inglehart, R. 1997: *Modernization and post modernization. Cultural, economic and political change in 43 societies*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Janson, U. 1998: *Socialisation och socialisering*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Jonsson, B. 1999: Unga vuxna, deras livsprojekt och tankar om framtida yrke. I Hagström, T. (red): *Ungdomar i övergångsåldern. Handlingsutrymme och rationalitet på väg in i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur.
- Karlsson, L. 2005: En pedagogisk situation i förändring. Arbetet och den nya ohälsan. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 10(3/4), 271–286.
- Kegan, R. 1982: *The evolving self. Problems and process in human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kegan, R. 1994: *In over our heads. The mental demands of modern life*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kegan, R. 2003: Hidden curriculum of adult life: an adult development perspective. I T. Hagström (red): *Adult development in post-industrial society and working life*. (Stockholm Lectures in Educology. Series No 2) Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Kohlberg, L. & Armon, C. 1984: Three types of stage models used in the study of adult development. I M.L. Commons, M.L. Richards & C. Armon (red): *Beyond formal operation. Late adolescent and adult cognitive development*. New York: Praeger.
- Kohn, M.L. & Schooler, C. 1982: Job conditions and personality: A longitudinal assessment of their reciprocal effects. *American Journal of Sociology*, 87, 1257–1286.

- Kolb, D.A. 1984: *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kylin, C. 2007: *Coping with boundaries – A study of the interaction between work and non-work in home-based telework*. Stockholm: Stockholms universitet, Psykologiska institutionen.
- Lindfors, P. 2002: *Psychophysiological aspects of stress, health and well-being in teleworking women and men*. Stockholm: Stockholms universitet, Psykologiska institutionen.
- Löfberg, A. 1989: Learning and educational intervention from a constructivistic point of view: The case of workplace learning. I H. Leymann & H. Kornbluh (red): *Socialization and learning at work. A new approach to the learning process in the work place and society*. Avebury: Gower.
- Löfberg, A. & J. Ohlsson 1995: *Miljöpedagogik och kunskapsbildning. Teori, empiri och praktik*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Martí, E. 1996: Mechanisms of internalisation and externalisation of knowledge in Piaget's and Vygotsky's theories. I A. Tryphon & J. Vonèche (red): *Piaget – Vygotsky*. Hove, UK: Psychology Press.
- Mezirow, J. 2000: Learning to think like an adult. Core concepts of transformation theory. I J. Mezirow (red): *Learning as transformation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. 2003: Changing perspective: theory and practice of transformative learning. I T. Hagström (red): *Adult development in post-industrial society and working life*. Stockholm Lectures in Educology. Series No 2. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Mezirow, J. & Marsick, V. 1978: *Education for perspective transformation. Women's re-entry programs in community colleges*. New York: Columbia University, Teachers College, Centre for Adult Education.
- Mortimer, J.T. & Lorence J. 1979: Work experience and occupational value socialization: A longitudinal study. *American Journal of Sociology*, 84, 1361–1385.
- Ohlsson, J. & Döös, M. 1999: *Pedagogic interventions as conditions for learning the relation between theory and practice in some contextual didactic examples*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Piaget, J. 1977: *The development of thought. Equilibration of cognitive structures*. Oxford: Basil Blackwell.
- Piaget, J. 1982: *The child's conception of the world*. London: Granada Publishing.
- Pintrich, R.P. 2002: Future challenges and directions on theory and research on personal epistemology. In K.B. Hofer & P.R. Pintrich (red): *Personal epistemology. The psychology of beliefs about knowledge and knowing*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Qvarsell, B. & Löfberg, A. 2003: *Preface*. (Stockholm Lectures in Educology, Series No 3) Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Reed, E.S., Turial, E. & Brown, T. 1996: *Values and knowledge*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Rokeach, M. 1973: *The nature of human values*. London: The Free Press, Collier Macmillan.
- Rosenberg, G. 2003: *Plikten, profiten och konsten att vara människa*. Stockholm: Albert Bonniers.
- Ros, M., Schwartz, S.H. & Surkiss, S. 1999: Basic individual values, work values, and the meaning of work. *Applied Psychology: An international Review*, 48, 49–71.
- Ryff, C.D. & Singer, B. 1998: The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9(1): 1–28.

- Schwartz, S. 1996: Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems. I C. Seligman, J.M. Olsson & M.P. Zanna (red): *The psychology of values: The Ontario Symposium Volume 8*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Sinnott, J. 2003: Context of learning and complex thought. Implications for modern life. I T. Hagström (red): *Adult development in post-industrial society and working life*. (Stockholm lectures in educology. Series no 2) Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Svensson, L. 2005: Arbetstagares lärandemiljöer i kunskapsintensiv innovativ verksamhet. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 10(3/4), 195–208.
- Wilhelmson, L. 2002: On the theory of transformative learning. I A. Bron & M. Schemmann (red): *Social science theories in adult education research*. Hamburg: Lit Verlag.
- van der Velde, M.E.G., Feij, J.A & van Emmerik, H. 1998: Change in work values and norms among Dutch young adults: Ageing or societal trends? *International Journal of Behavioral Development*, 2, 55–78.
- Volpert, W. 1989: Work and personality development from the viewpoint of the action regulation theory. I H. Leymann & H. Aldershut (red): *Socialisation and learning at work*. Avebury: Gower Publishing Company Limited.
- Vygotsky, L. 1962: *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.