

En pedagogisk situation i förändring Arbetet och den nya ohälsan

LARS KARLSSON

Pedagogiska institutionen, Lunds universitet

Sammanfattning: Den ständigt ökande förändringstakten i det framväxande informations- och kommunikationspräglade så kallade kunskapssamhället, har medfört stora förändringar i villkoren för såväl arbete som arbetslivsrelaterat lärande. Detta medför att den arbetslivsinriktade pedagogiska forskningen och det handlingsinriktade pedagogiska utvecklingsarbetet ställs inför delvis helt nya utmaningar och uppgifter. Det verkar som att vi närmar oss de mänskliga gränserna för hur mycket av kontinuerlig och accelererande förändring och komplexitet vi kan klara av. Den relativt ökande förekomsten av sjukskrivningar och av fenomen som utbrändhet och annan psykisk ohälsa kan ses som uttryck för att dessa gränser redan till och med har överskridits och att kraven för många har blivit ogörliga att handskas med. Det tillhör den arbetslivsinriktade pedagogiska forskningens särskilda utmaningar att bidra till utvecklandet av väl avvägda lärande- och kompetensutvecklingsstrategier, för att stärka individernas förmåga, att positivt handskas med alltmer komplexa sammanhang som är i ständig och accelererande förändring.

Den dynamiska och rörliga verkligheten bjuder på stora möjligheter men medför också ökade påfrestningar; såväl för dem som upplever att de följer med i utvecklingstakten, som för dem som blir kvar på vägen. Det finns ett pris att betala för osäkerhet parad med stegrade krav på anpassning och förändring. En kraftig varningssignal är här den ökande sjukfrånvaron. Om vi tolkar de ökande ohälsotalen som utslag av vår bristande förmåga att handskas med de pågående förändringarna, så är detta samtidigt en uppfordran till handling och ett tecken på att vi måste finna bättre modeller och strategier för oss som individer och samhälle att umgås med vår föränderliga omvärld.

Detta är problem som kanske inte främst upplevs som pedagogiska, men det är problem där en situationsbetingad pedagogisk analys och en djupare förståelse för relationerna mellan positivt och negativt lärande och arbete kan utgöra en viktig del av en möjlig ansats till lösning. Beröringspunkterna mellan pedagogik och arbete är mångfaldiga och mångfacetterade. Det är säkert inte helt fel att påstå, att det mesta av det som allmänt uppfattas som pedagogiska aktiviteter och verksamheter, har som sin direkta eller indirekta målsättning

att bidra till utvecklingen av individens och gruppens möjligheter att utföra olika former av arbete och finna sig till rätta och agera inom ramarna för arbetslivet. Även för utbildningsaktiviteterna på skolans olika stadier är arbete ett centralt mål.

Men den ständigt ökande förändringstakten, som vi idag upplever både i och utanför arbetslivet i det framväxande informations- och kommunikationspräglade så kallade kunskapssamhället, har medfört stora förändringar i villkoren för såväl arbete som arbetslivsrelaterat lärande. En rad av de traditionella frågetecknen kring förhållandet lärande och arbete får därigenom förnyad aktualitet, samtidigt som den arbetslivsinriktade pedagogiska forskningen och det handlingsinriktade pedagogiska utvecklingsarbetet ställs inför delvis helt nya utmaningar och uppgifter.

De klassiska grundläggande frågorna kvarstår kring hur, och i vilka sammanhang, vi bäst förvärvar och utvecklar den för arbetslivet nödvändiga kompetensen i form av kunskaper, färdigheter och värderingar. Såväl strukturellt som organisatoriskt behöver vi ständigt se över den optimala arbetsfördelningen och förhållandet mellan utbildningsinrättningar som till exempel skola och universitet och det lärande som sker inom ramarna för arbetslivet som sådant. Men vi behöver nu även förstå hur lärandet och organisationsformerna påverkas av att vi befinner oss i en brytningsperiod som så starkt präglas av de i omvärlden ständigt pågående förändrings- och innovationsprocesserna, där vi måste lära oss att handskas med en starkt föränderlig och ständigt växande gemensam tillgänglig kunskapsbas och där inte minst arbetslivet befinner sig i kontinuerlig accelererande omvandling.

Den massiva introduktionen av IKT inom alla livssfärer har inte endast förändrat vår tillgång till information och kontakter, utan den har även förändrat greppet om tid och rum. De naturliga möjligheterna till pauser och återhämtande som fanns inbyggda i omvärldens tröghet har till stor del reducerats till ett minimum där nästan allt kan tyckas vara samtidigt här och nu. Den ständiga tillgången till kommunikation innebär även en konstant tillgänglighet och disponibilitet där ofta gränserna mellan arbets- och egentid utradas.

Delvis som ett resultat av den ovan beskrivna teknologiskt accelererade förändringstakten, men även på grund av globalisering och marknadsstyrd omfördelning av den internationella arbetsfördelningen, har mycket av anställningstryggheten urholkats. Detta bidrar till att så många har svårigheter att få fotfäste på arbetsmarknaden. Det finns också många som ställs av på sidospår. Tankarna om ett samhälle med olika hastigheter («two speed society») har blivit till en påtaglig verklighet (Kummer 2003). Så samtidigt som vi har de som befinner sig på tåget och tvingas att anpassa sig till den ständigt ökande hastigheten, så har vi många som helt enkelt får uppleva att tågen går förbi.

Den dynamiska och ständigt rörliga verkligheten bjuder på stora möjligheter men medför också ökade påfrestningar; såväl för dem som upplever att de följer med i utvecklingstakten, som för dem som blir kvar på vägen. Det finns ett pris att betala för osäkerhet parad med stegrade krav på anpassning och förändring. En kraftig varningssignal är här den ökande sjukfrånvaron.

Idag (2005) är 14 procent av den ordinarie svenska arbetskraften långtids-sjukskriven. Diagnosen »psykisk ohälsa» har under de senaste fem åren på sina håll ökat med över 200 procent. Flertalet av de långtids-sjukskrivna är kvinnor och det är inte minst unga kvinnor som drivs bort och slås ut från den aktiva arbetsmarknaden på grund av ohälsa.

Om vi tolkar de ökande ohälsotalen som utslag för vår bristande förmåga att handskas med de i samtiden pågående förändringarna, så är detta samtidigt en uppfordran till handling och ett tecken på att det måste finnas bättre modeller och strategier för oss som individer och samhälle att umgås med vår föränderliga omvärld. Detta är problem som kanske inte alltid främst upplevs som pedagogiska, men det är problem där en situationsbetingad pedagogisk analys och en djupare förståelse för relationerna mellan positivt och negativt lärande och arbete kan utgöra en viktig del av en möjlig lösningsansats.

EPOKSKIFTENA OCH DEN »NYA» OHÄLSAN

I sin artikel *När otillräckligheten byter namn: Ett idéhistoriskt perspektiv på den nya ohälsan* pekar Johannisson (2002) på den slående likheten mellan sekelskiftena 1900 och 2000 vad det gäller upplevelsen av en växande psykisk ohälsa:

Bägge tidpunkterna definierar samtiden som präglad av stark förändring, intensifierat informationsflöde, snabba kommunikationer och stora krav på den urbana människan – allt i en snurrande marknadskultur. Vid bägge tidpunkterna uppstår nya diagnoser som namnger och legitimerar de symptom på inre vantrivsel som samtidsmänniskan visar i en starkt konkurrens-, prestations- och tempo-präglad kultur. (Johannisson 2002 s 13)

I sin sammanfattning påpekar Johannisson att:

En jämförelse mellan de medicinska nyckelbegrepp som formulerats 1900 respektive 2000 för att beskriva det ömtåliga samspelet mellan människa och en kravfylld, instabil omvärld visar också en klar parallellitet: nervositet svarar mot stress, neurasteni och överansträngning mot kroniskt trötthetssyndrom och utbrändhet. (Johannisson 2002 s 26)

Vidare konstaterar hon att:

Trötthetens status i västvärldens självbild kring sekelskiftet 1900 tycks peka på en djup kulturell ångest relaterad till den snabba övergången från agrarsamhälle till industrisamhälle. (Johannisson 2002 s 26)

Men medan det inbrytande 1900-talets trötthetssjukdom, neurastenin, i hög grad verkar ha varit en »hedersam» elitsjukdom har 2000-talets utbrändhets- och trötthetssjukdomar en mera allmän nästan epidemisk utbredning (låt vara att diagnosen först vann respektabilitet som »yuppiesjukan») och har blivit till

ett ytterst kostsamt samhällsfenomen som inte minst hotar de vårdande och undervisande delarna av arbetsmarknaden.

EPOKSKIFTENA UR ETT KOMPETENSPERSPEKTIV

När vi jämför omvandlingarna i arbetslivet i övergångarna mellan agrar- och industrisamhället, respektive mellan industri- och kunskapssamhället ur ett kompetens- och lärandeperspektiv så finner vi ett antal viktiga skillnader. Jordbruks- och hantverkssamhällets lärande, hade för de flesta i första hand inneburit ett inhämtande av färdigheter genom att observera och så småningom alltmer få prova på: Det rätta handgreppet, den riktiga armvinkeln, färgen på järnet och punkten där hammaren skulle träffa var oftast inte något som så lätt beskrevs med ord. Sådant måste visas, inses, förstås och efterhärmas. Den teoretiska delen av kunskapsbasen var ytterst begränsad och sällan nedtecknad och den lärdes främst genom muntlig överföring i direkt förhållande till dess tillämpning i samband med det praktiska handlandet. Den för de flesta obefintliga eller ytterst nominella läskunnigheten var länge inte heller direkt avgörande för möjligheten att fungera i arbetslivet.

En stor del av jordbruks- och hantverkssamhällets arbetslivskompetens var grundad i implicita, obeskrivna färdigheter och kunskaper, som när de en gång var förvärvade även hade en lång värdebeständighet. Trots att det naturligtvis också i jordbruks- och hantverkssamhället fanns behov av innovationer och produktutveckling, så kunde ändå många lära sig sitt valda yrke i den relativa förvissningen om att den största delen av grundkompetens skulle räcka för den större delen av ett arbetsliv.

Det framväxande industrisamhället, den industriella revolutionen, innebar naturligtvis starkt omvandlade kompetensstrukturer, såväl för individer som företag och samhälle. I massproduktionens, masskonsumtionens och den framväxande välfärdens spår uppstod ett behov av nya tjänster och ett stort antal nya yrken både inom den privata och allmänna sektorn. Men trots detta och återkommande perioder av massarbetslöshet och industriella strukturförändringar, så fanns det fortfarande ett drag av överskådlighet i utvecklingen av den gemensamma samhälleliga kunskapsbasen kombinerat med viss värdebeständighet, eller i varje fall en fördröjning i värdeförlusten, hos arbetstagarnas förvärvade kompetens.

Vi kan i och för sig också iaktta genomgripande förändringar i samhälls- och arbetsliv även före de senaste årtiondenas massiva introduktion av informations- och kommunikationsteknologi. Men det tycks som att förändringstakten fortfarande för de allra flesta var uthärdlig och att samhällsstrukturerna i stort sett förmådde att läka och kompensera där överdrivna påfrestningar och skador uppstod.

Medan mycket av industrisamhällets arbetsliv var fokuserat kring den direkta fysiska varuproduktionen och de därmed sammanhängande fasta industri- anläggningarna, varulagren och transportstrukturerna, så fokuseras uppmärksamheten i det framväxande kunskapssamhällets arbetsliv i allt högre grad på de »mjukare» sidorna av varu- och serviceförsörjningen i takt med att

såväl tjänster som fysiska produkter blir alltmer kundorienterade och situationsanpassade.

För många kunskapsintensiva företag finns det ett klart samband mellan kompetens- och produktutveckling och vid införandet av ny teknologi räcker det oftast inte med att lära sig denna utan man måste även se över den interna organisationen, kundrelationerna etcetera. Det är till exempel inte ovanligt att produktutveckling innehåller starka komponenter av gemensamt lärande med de avsedda kunderna.

De ständiga förändringarna i omfältet gör att traditionell planering ofta blir omöjlig. Man måste lära sig att tänka i visioner och scenarier och i stället för detaljstyrning vänja sig vid målstyrning med ett rörligt mål. Ett sådant sätt att fungera ställer höga krav på de berörda individernas flexibilitet och lärandeförmåga.

I kunskapssamhället med dess snabba förändringstakt kan man även iaktta hur många tidigare vanliga grunduppfattningar om arbete och yrkesverksamhet ställs på huvud. Att till exempel satsa på en yrkesbana med »lång och trogen tjänst» kan nog idag ses som ytterst riskfyllt.

Med ytterst få undantag kommer man i framtiden knappast att kunna finna en arbetsplats eller arbetsgivare där man sedan stannar kvar den största delen av sitt förvärvsverksamma liv. Vi måste alla räkna med att få byta arbetsplats och kanske även yrkesinriktning ett antal gånger mellan inträdet i arbetslivet och pensionen. Många väljer att starta eget, men det är inte få som helt enkelt tvingas att välja mellan arbetslöshet och att försöka skapa sina egna arbetstillfällen.

Det som till exempel tidigare kanske uppfattades positivt som respekt för tradition och etablerade rutiner, kan nog idag i många sammanhang ofta betraktas som bristande öppenhet och flexibilitet. Det finns säkert fortfarande ett värde i att kunna anpassa sig till och inordna sig inom givna förhållanden på en viss arbetsplats, men öppenhet och »förändrings- och innovationskompetens» är idag närmast ett överlevnadsvillkor och är dessutom en egenskap som starkt efterfrågas.

KUNSKAP SOM KAPITALFAKTOR

Ett alldeles särskilt problemkomplex hänger samman med kunskapens och kompetensens ökade roll som ekonomisk faktor och de stora potentiella risker som gömmer sig i det dynamiska förhållandet och motsättningarna mellan individuellt humankapital och strukturellt kapital (Edvinsson & Malone 1997).

Begreppet kunskapssamhälle används både som en åtskiljande avgränsning mot industrisamhälle vad det gäller centrala värdegenererande faktorer och som en markering av vår epoks självupplevda identitet och mentalitet, där medvetenheten om kunskapens ekonomiska värde, till skillnad från dess ideella värde, har tilltagit starkt. Om tidigare den adekvata kunskapen ofta i första hand betraktades som en del av förutsättningarna för att generera materiella värden, så ställs numera kunskapen som sådan i centrum för en tilltagande, inte minst ekonomisk uppmärksamhet. Det intellektuella kapi-

talets immateriella värden överstiger i många, om inte de flesta, organisationer och företag dess anläggnings- och finansiella tillgångar.

Edvinsson och Malone (1997) citerar Wriston (1992) som i *Twilight of Sovereignty* konstaterar att:

[d]en nya källan till rikedom är verkligen inte materiell, den består av information, kunskap omsatt i arbete i syfte att skapa värde. (Edvinsson & Malone 1997 s 19)

Det intellektuella kapitalet kan huvudsakligen uppdelas i humankapital och strukturellt kapital. Humankapital består i första hand av:

kombinationen av kunskap, skicklighet och innovativ förmåga och förmågan hos företagets enskilda anställda att utföra sina aktuella uppgifter. Det inkluderar också delvis företagets värderingar, kultur och filosofi. (Edvinsson & Malone 1997 s 19)

Humankapitalet kan, till skillnad från strukturkapitalet, inte ägas av företaget. Strukturkapitalet utgörs av det som finns kvar på företaget när personalen går hem:

Hårdvaran, mjukvaran, databaser, organisationsstruktur, patent, varumärken och all annan organisationskapacitet som stödjer de anställda i deras produktivitet. (Edvinsson & Malone 1997 s 28 f)

När vi talar om balansen och det ömsesidiga beroendet mellan humankapital och strukturellt intellektuellt kapital närmar vi oss även den klassiska konflikten om kontrollen över produktionsmedlen och arbetsverktygen. För arbetstagaren är detta i allmänhet mycket mer än en ekonomisk motsättning. Upplevelsen av det egna humankapitalets värde är nära förknippad med den allmänna arbetstillfredsställelsen och känslan av kontroll över den egna arbetssituationen.

HUMANKAPITAL OCH STRUKTURKAPITAL I EN DYNAMISK MOTSÄTTNING

Det råder en synbarlig intressekonflikt mellan humankapital och strukturkapital, det vill säga den enskilda arbetstagarens ambition att behålla och utveckla sitt eget kunnande och arbetsgivarnas eller organisationernas strävan att lösgöra sig från beroendet av individuella arbetstagares kompetens genom att omvandla humankapital till strukturella resurser (databaser, nedskrivna rutiner, IT-styrda förlopp och maskiner etcetera). Detta leder i sin tur till bortrationalisering av arbetsuppgifter, och vidare i sin förlängning till arbetslöshet och utslagning av delar av arbetskraften. Man kan här tala om en kompetensutveckling av maskinerna i stället för av arbetskraften. Elimineringen av »enklare» arbetsuppgifter innebär i sin tur ofta att de initiala kompetenströsklarna höjs och att ingångsportar till arbetslivet stängs. Detta tenderar till att särskilt drabba kvinnor och arbetskraft med invandrabakgrund (Feldman 2003).

I den nuvarande ständigt föränderliga kunskapsekonomin, är det inte otänkbart att det är just i hur en organisation kan handskas med denna synbarliga motsättning mellan humankapital och strukturkapital, som nyckeln till dess långsiktiga framgång eller misslyckande kan ligga. Det finns de som endast ser kunskapsmanagement som ett sätt att bereda väg för en kunskaps-samhällets version av ny-taylorism. Andra anser att den intensiva användningen av IKT inte endast innebär att man kan överföra många arbetsuppgifter från det individberoende humankapitalet till det avpersonifierade strukturkapitalet. Framförallt skapas ett brett spektrum av nya möjligheter och utrymme för utvecklandet av det individuella humankapitalet.

Den enskilda arbetstagaren kan, som ovan antytts, uppleva en inte helt omotiverad oro för att viktiga delar av hans eller hennes kompetens kunde sväljas upp och ersättas av nya mjukvaror, databaser eller andra former av strukturellt kapital. Många utvecklingsinsatser inom informationsteknologin syftar just till att frigöra kunskapen och kompetensen från individberoendet, det vill säga omvandla individuellt humankapital till kontrollerbart strukturkapital. Det är inte heller ovanligt att särskilt mindre arbetsgivare tvekar att avsätta allt för mycket resurser till kompetensutveckling för anställda som de inte är säkra på att sedan få behålla.

Till ovanstående problematik finns det inget entydigt svar eller enkla lösningar eftersom vi varken kan eller bör stoppa den tekniska utvecklingen, eller alternativt införa former av livegenskap eller annat feodalt beroende. Det finns arbetsuppgifter som kommer att tas över av ny och vidareutvecklad teknologi och anställda kommer att utnyttja sitt humankapitals marknadsvärde och byta arbete om någon erbjuder attraktivare ekonomiska eller andra villkor. Särskilt inom de kunskapsintensivare delarna av ekonomin finns det emellertid utrymme för profitabla allianser mellan humankapitalets »ägare» och strukturkapitalets manager. Men sådana allianser blir endast möjliga, om såväl arbetsgivare som anställda accepterar och förstår att dynamiskt utnyttja den bakomliggande och ständigt pågående processen, där »gamla» humanresurser eventuellt förs in under arbetsgivarens kontroll genom sin integration i organisationens strukturella kapital, medan samtidigt de anställda byter till sig möjligheten att bygga vidare på sitt eget humankapital genom kontinuerlig kompetensutveckling.

FÖRÄNDRING, LÄRANDE OCH STRESS

Behovet och förutsättningarna för lärande både inom och utanför arbetslivet har uppenbarligen radikalt förändrats, samtidigt som den enskilda människans förutsättningar för lärande inte har förändrats i samma utsträckning. De ständigt accelererande förändringarna, som vi upplever inom snart sagt alla livsområden, gör att frågan inte endast är *hur* utan ofta är *om* vi överhuvudtaget ska kunna hänga med som individer och organisationer. Det verkar som att vi närmar oss de mänskliga gränserna för hur mycket av kontinuerlig och accelererande förändring och komplexitet vi kan klara av. Den relativt ökande förekomsten av fenomen som utbrändhet och annan psy-

kisk ohälsa kan ses som uttryck för att dessa gränser redan till och med har överskridits och att kraven för många har blivit ogörliga att handskas med.

De starka situationsbetingade impulserna och de direkta och indirekta fordringarna på arbetstagarna att ständigt lära och utvecklas, inte endast vad det gäller direkta färdigheter och kunskap men även i sina attityder och värderingar, sätter ofta såväl individer som organisationer under negativ stress. De upplevda objektiva och subjektiva kraven kan ha en mycket negativ inverkan på och allvarligt skada den psykosociala arbetsmiljön. Då i kunskapsekonomin människor är den främsta nyckeltillgången för de flesta organisationerna, är det potentiella priset högt, som arbetstagare, arbetsgivare och samhället i allmänhet kan tvingas betala för en negativ psykosocial arbetsmiljö: stressrelaterad sjukdom, olycksfall, frånvaro och minskad kvalitet och produktivitet liksom upplevelse av misslyckande tillhör de kostsamma följderna.

För att stärka individernas förmåga att positivt handskas med sammanhang som är i ständig och accelererande förändring, i kombination med en växande komplexitet, blir det nödvändigt att utveckla adekvata, pedagogiskt väl avvägda och balanserade, lärande- och kompetensutvecklingsstrategier. Dessa måste förutom utvecklingen av nödvändiga färdigheter och kunskaper också aktivt inrikta sig på att främja utvecklingen av för sammanhanget adekvata attityder och värderingar. Svensson (2004 s 43) konstaterar att »praktisk pedagogik handlar om befrämjandet av utveckling av vissa kvaliteter i människors relation till sin omvärld» och att »de kvaliteter som oftast är i fokus är kunskaper, färdigheter och värderingar som de kommer i uttryck i ord och i handling». Han betonar vidare att den grundläggande pedagogiska frågan är »hur en utveckling av dessa kvaliteter i individers, grupper och samhällens liv kan befrämjas» (Svensson 2004 s 43).

Man kan se det som underförstått att vilka de eftersträvade kvaliteter är, som man väljer att befrämja, uppvisar starka variationer mellan olika epoker och kontexter. Detta gäller för urvalet av kunskaper och färdigheter, men kanske alldeles särskilt vad det gäller värderingar. Ett vanligt sätt att definiera kompetens är: som en för en viss verksamhet eller funktion adekvat kombination av kunskaper, färdigheter och värderingar. Det kan ju också betraktas som en självklarhet att kompetensen inom och för olika verksamheter och funktioner består av ytterst varierande kombinationer av kunskap och färdigheter, men de eftersträvade värderingarna och attityderna är oftast i ännu högre grad bundna till sitt sammanhang.

Medan Svensson talar om kunskaper, färdigheter och värderingar utan att betona ordningen dem emellan, vill man i OECD:s (2002) rapport *Understanding the Brain – Towards a new learning science* uttryckligen vända på ordningen:

Traditionally, a curriculum consists of three elements: knowledge, skills and attitudes (KSA). And traditional educational curricula tend to value knowledge above skills, and skills above attitudes. Experience of life and work suggests a different priority: ASK. Positive attitudes (such as responsibility, hopefulness, confidence and trust) are the key to the good life or a rewarding job. Skills (like commu-

nication, teamwork, organisation and problem-solving) are also essential. When so much of the world's store of knowledge is easily accessible in books or on the Internet, it becomes less important to be able to retrieve it from one's own brain. The challenge is to create a learning society (not a »knowledge society») for the 21st century; a learning society requires an ASK curriculum. (OECD 2002 s 22 f)

Jag skulle själv nog helst se begreppen i ett triangulärt, ömsesidigt beroende, förhållande, utan att definitivt rangordna dem inbördes. Det är ytterst situationsbetingat vilken komponent som får en dominerande betydelse och det är inte alltid heller helt lätt att i praktiken dra definitiva skiljelinjer mellan vad som är kunskaper, färdigheter eller värderingar.

Men det är helt klart att arbete och lärande handlar också i hög grad om utvecklandet av sådana adekvata attityder som vi behöver som individer och grupp för att kunna framgångsrikt umgås med förändringen som sådan och i förlängningen om »coping»-strategier och om förebyggandet av risker för arbetsrelaterad ohälsa. Den olika tillgången till egenmakt och möjligheten att utöva kontroll över den egna situationen kan vara nyckelfaktorer när man försöker att förklara den sociala ojämlikheten i ohälsa (Theorell 2002 s 289).

Det är säkert så, att i ett arbetsliv i stark omvandling, kan den enskilda individens subjektiva inställningar (värderingar, attityder) bli avgörande för dennas möjligheter att framgångsrikt kunna handskas med de situationer som han eller hon kan komma att befinna sig i. Mycket av den arbetsrelaterade ohälsan har troligtvis sina rötter i konflikter mellan arbetstagarens egna värderingar och de som är förhärskande på den enskilda arbetsplatsen och arbetsmarknaden.

ARBETE SOM UTBILDNINGSFORM

Redan på 1970-talet konstaterade man inom projektet *Vuxenutbildning–Vardagsinlärning* att arbete för många är den enda utbildningsform som har någon betydelse: »Genom arbete kan man utveckla och finna anlag och intressen som andra utbildningar har negligerat och förtryckt» (Eldh, Skoglund, Sköld & Sterner 1979 s 18). Det faktum att denna observation gjordes innan informations- och kommunikationsteknologins genombrott gör den inte mindre aktuell. Utvecklingen har ju ytterligare både bekräftat arbetet som en pedagogisk situation och skapat nya möjligheter för det integrerade arbetsrelaterade lärandet.

Pedagogik och arbete handlar inte minst om arbetets och arbetslivets egna inneboende implicita och explicita pedagogiker och om balansen mellan särskilt organiserade tillfällen och situationer som främst är inriktade på lärande och det lärande som sker inom ramen för andra löpande arbetslivsaktiviteter. Men här räcker det inte att vi inriktar oss på främjandet av ett positivt lärande. Vi behöver även förstå hur vi ska kunna motverka ett negativt sådant (Sköld & Stockfelt 1980).

I projektet *Vuxenutbildning–Vardagsinlärning* använde man nedanstående modell för att förklara och analysera olika typer av positivt och negativt arbetsrelaterat lärande. Modellen är översiktlig och praktiskt tillämpbar, inte

minst för participatoriska medvetandebyggande processer tillsammans med de »lärande» själva.

Tabell 1. Analysschema från Eldh, Skoglund, Sköld och Sterner (1979 s 22).

| POSITIVA KUNSKAPER | | NEGATIVA KUNSKAPER | |
|--------------------|----------|--------------------|--------------|
| Dynamiska | Statiska | Passiviserande | Förtryckande |

Med positiva dynamiska kunskaper avsåg Eldh m fl (1979 s 22) sådana som ger individen möjligheter till att förändra och utveckla sig och sin sociala situation. De positiva statiska kunskaperna är sådana kunskaper som individen har förvärvat genom utbildning eller genom instruktioner (Eldh m fl 1979 s 23) och som främst används i givna situationer på mer eller mindre det sätt som de har lärts.

De negativa passiviserande kunskaperna karaktäriseras av att individen utan reflektion accepterar och lär sig att utföra vissa handlingar som är helt underordnade den givna arbetsprocessen. Dessa handlingar innehåller bara fragmentarisk kompetens, är repetitiva och innebär att man arbetar med ett minimum av intellektuella insatser och är mer eller mindre underordnad i hierarkin.

De passiviserande negativa kunskaperna motverkar eget initiativtagande och gör individen ganska hjälplös inför förändringar. Passiviserande kunskap (Eldh m fl 1979 s 24) är helt enkelt kunskap att uthärda i en detaljstyrd och övermäktig situation. Den enda utvägen inför ändrade förhållanden när sådana situationer upplöses kan vara en flykt in i ohälsa. De negativa förtryckande kunskaperna är i mycket desamma som de passiviserande, men aktiverade på så sätt att de riktas mot andra i liknade situationer. Den förtryckte överför förtrycket på sina arbetskamrater men även på sin övriga omgivning till exempel make/maka eller barn. Det innebär inte endast aktivt motstånd mot positiva förändringar utan även nedbrytande handlingar som ironiska kommentarer, skvaller och direkt svek.

Tillsammans med ökade insikter om det positiva och negativa implicita och explicita arbetslivsbaserade lärandet behöver vi också bättre förstå den pedagogiska betydelsen av arbetsplatsens och arbetsorganisationens utformning och vilken roll pedagogiken kan spela vad det gäller att ge utrymme för ett systematiskt målstyrt integrerat positivt arbetslivsbaserat lärande. Projektet Vuxenutbildning–Vardagsinläring varnar också i sin slutrapport för de tänkbara konsekvenserna av dåliga inlärningsmiljöer i arbetslivet. Man konstaterar att sådana:

innebär risker för onödig psykisk och fysisk förslitning, arbetslöshet, social och kulturell utslagning men också utestängande från olika vidareutbildningsmöjligheter. (Eldh m fl 1979 s 30)

Man understryker slutligen att »utbildningsinsatser av traditionellt slag kan inte överbrygga de kunskapsklyftor som de ojämlika lärosituationerna i

arbetslivet skapar» (Eldh m fl 1979 s 31). Man måste framförallt skapa en positiv och aktiv lärosituation, som är integrerad i arbetslivet.

EXEMPLET EQUAL-PROJEKTET ESMEC

Ett illustrativt exempel på pedagogiska ansatser inom ramen för ett sammanfatt och till stor del icke-pedagogiskt problemkomplex finner vi i det av den Europeiska Socialfonden finansierade EQUAL-projektet ESMEC (Empowering Self Management a European Challenge; se <http://esmec.samurajdata.se/>) i Blekinge. Premisserna för projektet är att hela 14 procent av den ordinarie svenska arbetskraften idag är långtidssjukskriven. Samhällets kostnader för ohälsan 2004 var 91 miljarder kronor; en ökning med hela 50 procent under de senaste fyra åren.

Diagnosen *psykisk ohälsa* har ökat med 227 procent under de senaste fem åren i Blekinge. Psykisk ohälsa drabbar i högre omfattning än andra de kvinnor som är offentligt anställda. Statistiken visar också att andelen yngre sjukskrivna ökar. Den största enskilda ökningen (17 procent) i Blekinge återfinns inom åldersgruppen 18–29 år. Många av de sjukskrivna kvinnorna riskerar också att passiviseras under sin sjukskrivning och därigenom få allt svårare att komma tillbaka till arbetslivet: »Långtidssjukskrivning har på så vis utvecklats till 2000-talets största kvinnofälla.» (ur ESMECs ansökningshandlingar till EQUAL/ESF- rådet)

ESMEC-projektets övergripande mål är att bidra till minskad långtidssjukskrivning, särskilt bland kvinnor, och samtidigt angripa några av de främsta orsakerna till den ojämställdhet som råder i arbetslivet. Men man påpekar också att samtidigt så befinner sig många människor med en annan kulturell bakgrund i ett utanförskap där det svenska arbetslivet är otillgängligt för dem. Även i denna grupp ökar långtidssjukskrivningarna. Flera av orsakerna tycks vara desamma som i gruppen långtidssjukskrivna kvinnor.

ESMEC-projektet består av ett antal samordnade delprojekt som alla har komponenter av kompetensutveckling på organisations- och individnivå. Det ingår också i den övergripande målsättningen att ta fram en metod som tidigt skall signalera om en individ riskerar att hamna i en långtidssjukskrivning. Projektet avser att utarbeta en kvalitetssäkrad strukturerad modell som arbetsgivare, läkare och fack inom privat och offentlig verksamhet i framtiden ska kunna arbeta efter. Metoden eller modellen kommer att samlas i en form av »Sjukskrivningens ISO-pärm».

Man avser också att ta fram ett participatoriskt klientorienterat utbildningspaket, inriktat på empowerment (egenmakt) och selfmanagement. Tillsammans med grupper av långtidssjukskrivna, kommer man att genomföra en rad av för sammanhanget helt nya former av aktiviteter, samtliga med fokus på individens möjligheter att själv komma till rätta med sin livssituation. Utbildningen i egenmakt hjälper individen att själv ta tag i sin livssituation. Med andra ord handlar det bland annat om att tydliggöra och reducera effekterna av ett tidigare negativt lärande.

Utbildningar för arbetsledare och förtroendevalda som ingår i projektet kommer att bygga på såväl tidigare erfarenheter i Sverige som sådana som har

gjorts av ESMEC:s transnationella partner. Också här bygger modellen främst utifrån empowerment-teorier inkluderande selfmanagement-metoder.

Som en del av den interna uppföljnings- och utvärderingsprocessen inrättas pedagogiskt inriktade »forskningscirkelfunktioner», såväl inom utvecklingspartnerskapet som inom delprojekten. Det är viktigt att betona att utvärderingen och uppföljningen inom ESMEC-projektet inte endast är inriktad på att bedöma de producerade resultaten, utan också utgör en integrerad del av och ett grundläggande förhållningssätt i den gemensamma participatoriska lärandeprocessen. Forskningscirkeln som form för organiserat samarbete mellan forskare och praktiker kan i sig även användas som ett empowerment-instrument.

Holmstrand och Härnsten (2003) understryker att de kunskapsresurser som framför allt kommer till användning i forskningscirkeln är (i) deltagarnas egna kunskaper och erfarenheter och (ii) de kunskaper om problematiken i fråga som den deltagande forskaren har (det vill säga relevanta kunskaper utifrån sin egen forskning). Vidare kan (iii) forskarens »forskarkompetens», det vill säga allmänna förmåga att strukturera och systematiskt arbeta med ett problem vara till stor nytta. I forskarens kompetens ligger också ett kritiskt granskande förhållningssätt. Inte sällan kan (iv) andra forskares (eller experters) kunskaper också behövas och det är då den kontinuerligt medverkande forskarens uppgift att använda sina kontakter och sin kännedom om forskningsvärlden för att finna lämpliga forskare att bjuda in till cirkeln.

Inom ESMEC-projektet beaktas också de fyra kriterier som Lundberg och Starrin (2001) uppställer för forskningscirkel som arbetar från ett empowermentperspektiv:

- För det första ska forskningscirkeln bestå av personer som i sitt vardagsliv har en konkret relation till den fråga som ska studeras, och som det för dem är viktigt att skaffa kunskap om, för att lösa ett problem, förändra en situation eller förstå sin situation, och som på det sättet får större kontroll över sina levnadsomständigheter.
- För det andra ska den erfarenhetsbaserade kunskapen kompletteras med metodologisk kunskap genom en forskningskompetent deltagare.
- För det tredje ska deltagarna vara fria att identifiera, avgränsa och formulera problemet.
- För det fjärde ska den arbeta utifrån demokratiska principer, så att alla erfarenheter och kunskaper har ett värde och att ingen ska ha företräde när det gäller tolkning eller övriga beslut med hänvisning till hans eller hennes roll eller position.

Rätt applicerad kommer forskningscirkelfunktionen kunna fungera uppsamlande och strukturerande för projektets hela kompetensutveckling och ge tillfälle till den kontinuerliga självspgling som är en förutsättning för att till exempel kunna göra verksamma kurskorrigeringar på vägen.

PEDAGOGIKENS UTVIDGADE ROLL OCH STÄLLNING I KUNSKAPSSAMHÄLLET

I den tidigare citerade artikeln om pedagogik konstaterar Lennart Svensson att:

Pedagogiska praktiker behöver en tvärvetenskapligt grundad kunskap. Detta är inte samma sak som att det inte finns genuint pedagogiska frågor och ett pedagogiskt kunskapsområde. Tvärtom är det viktigt att värna om och stärka den pedagogiska kunskapen, som en del av den tvärvetenskapliga kunskap som behövs, eftersom de mest centrala frågorna i skolverksamhet och utbildning, vilka är pedagogiska, annars inte blir belysta. Motsvarande pedagogiska frågor kan emellertid ställas i andra sammanhang, t ex i förhållande till aktiviteter i en industri, kyrka eller rättssal och i förhållande till all mänsklig interaktion. (Svensson 2004 s 64 f)

Den pedagogiska praktiken är i sig själv nödvändigtvis tvärvetenskaplig. Lärandet försiggår ju inte isolerat utan man lär sig något – värderingar, färdigheter, kunskaper – i relation till ett vidare sammanhang. Ända sedan pedagogiken bröt sig ur filosofins och teologins skugga och etablerade sig som ett självständigt ämne har diskussionerna fortsatt om dess avgränsning, inte minst gentemot annan beteendevetenskap, då särskilt psykologin men även gentemot sociologin.

Idag går inte gränsstriderna på samma sätt mellan beteendevetenskaperna. De verkar i varje fall när det gäller forskning och andra aktiviteter kring lärande och kompetensutveckling ha lärt sig att samverka som ömsesidiga hjälpdiscipliner med växlande tyngdpunkt på den ena eller andra disciplinen. Utgångspunkten i människan och den sociala processen förblir här dock i stort sett densamma.

Det är ett etablerat faktum att vi mer och mer lever i en kunskapsekonomi, där den ekonomiska uppmärksamheten gentemot signalord som kunskap, lärande och kompetens väver sig allt starkare. Men konsekvenserna av detta tydliga införlivande av kunskap, lärande och kompetens inom den ekonomiska sfären, den ekonomiska logiken och snart sagt alla ekonomiska aktiviteter, blir inte helt okomplicerade.

Man kanske kan göra en jämförelse med den »mainstreaming» av jämställdhetsarbetet, där man förutsatte att detta skulle utvidgas till alla områden. Resultatet var att man tog udden av viktig debatt och att många punktinsatser försvagades, medan man ofta inte följde upp om och hur denna allmänna närvaro av jämställdhetsarbetet i praktiken fungerade.

På ett liknande sätt har den växande medvetenheten om kunskapen som ekonomisk faktor och kompetensens finansiella värde lett till ett slags »mainstreaming»-process där det i allt fler sammanhang hänvisas till kunskap och kompetens i deras ekonomiska funktion, men ofta utan att samtidigt beakta de djupare sociala och pedagogiska dimensionerna. Lärandeprocessen behandlas som ett slags »black box» där man talar om att detta sker och bör ske, men inte om hur eller med vilka medel.

Även mellan lärandet och informations- och kommunikationsteknologierna finns det ett delvis stort förhållande. IKT har i och för sig revolutionerat den objektiva tillgången till information och kunskap och öppnar nya vägar till kompetensutveckling och lärande. Men vi riskerar att slösa bort denna enorma positiva pedagogiska potential genom ett överdrivet teknologistyrutnyttjande: E-learning kan vara »god» teknologi men samtidigt ytterst dålig pedagogik. Ofta handlar det endast om teknologistödd envägskommunikation och frontalundervisning. Det är å andra sidan inte heller så ofta förekommande att de fulla teknologiska möjligheterna utnyttjas för och inom pedagogiska aktiviteter. Vi saknar även till stor del en klar pedagogisk förståelse till exempel för hur webben bäst skulle kunna utnyttjas.

En viktig fråga är vad den pedagogiska disciplinen och forskningen kan och bör göra för att ta initiativet inom integrerande tvärvetenskapliga initiativ, som omfattar såväl de ekonomiska och tekniska som de pedagogiska och sociala dimensionerna på kunskapssamhällets lärande och kompetensutveckling. Några av de mest centrala arbetslivspedagogiska och tvärvetenskapliga forskningsutmaningarna hänger samman med vårt behov av att kunna skapa oss en bild av och bättre förstå effekterna av de pågående kontinuerliga och accelererande förändringsprocesserna och den tilltagande komplexiteten. Vi behöver också veta mer om de potentiella hälsorisker som kan dölja sig bakom ständiga krav på lärande och utveckling.

Det finns, som tidigare har framhållits, delar av de negativa konsekvenserna av »förändring», som inte omedelbart skulle betraktas som i sig direkt pedagogiska. Men detta hindrar inte att det kan finnas adekvata pedagogiska lösningsansatser och i pedagogisk förståelse grundade coping-strategier, kopplade till individens upplevda och reella möjligheter till kontroll över den egna arbetssituationen.

Förändringstakten på många områden i arbetslivet är sådan att det kan anses vara omöjligt att avbryta den »normala» aktiviteten för allt nödvändigt lärande. Mycket av lärande måste integreras i de löpande arbetsrutinerna. För att klara av de krav på lärande som ställs i kunskapssamhället kommer det alltså inte att räcka med att vi organiserar fler och bättre explicita lärandetillfällen, utan vi måste dessutom kunna pedagogiskt analysera olika situationers och strukturers positiva och negativa implicita pedagogik och förstå hur dessa påverkar de berörda.

Genom denna förbättrade förståelse och synliggörandet av arbetslivets lärandemiljöer och delvis dolda läroplaner, kommer vi att bättre kunna vidta de pedagogiska, organisatoriska och andra förändringar, som blir nödvändiga för att den enskilda människan ska kunna klara av omfältets ständiga omvandling och de därmed sammanhängande behoven för anpassning, lärande och utveckling.

LITTERATUR

- Edvinsson, L. & Malone, M.S. 1997: *Det intellektuella kapitalet*. Malmö: Liber.
 Eldh, C., Skoglund, A., Sköld, M. & Sterner, G. 1979: *Slutrapport*. (Vuxenutbildning–Vardagsinläring, Rapport Nr 17) Stockholm: Brevskolan.
 Feldman, J. (red) 2003: *Regional development and differentiated labour markets: An overview of national conditions and regional cases*. (Rapport WP4) Lund: The

- Regional Impact of the Information Society on Employment and Integration Project. www.risesi.org/files/RISESI_4.1_Deliverable_main.pdf?fileid=178 (05-12-09)
- Holmstrand, L. & Härnsten, G. 2003: *Förutsättningar för forskningscirklar i skolan – En kritisk granskning*. Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling.
- Johannisson, K. 2002: När otillräckligheten byter namn – Ett idéhistoriskt perspektiv på den nya ohälsan, I R. Ekman & B. Arnetz (red): *Stress*. Stockholm: Liber.
- Karlsson, L. 1998: *Leka, lära, öva, arbeta, verkskapa – Elsa Köhler en österrisk aktivitetspedagog i Sverige*. Lund: Lund University Press.
- Kummer, M. 2003: *Information society: Promise and risks*. www.oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/1144/Information_society.html (05-11-14)
- Lundberg, B. & Starrin, B. 2001: *Participatory research: Tradition, theory and praxis*. (Karlstad University Studies 2001:1) Karlstad: Karlstad University.
- OECD 2002: *Understanding the Brain – Towards a new learning science*. <http://www1.oecd.org/publications/e-book/9102021E.PDF> (05-11-07)
- Sköld, M. & Stockfelt, T. 1980: *Everyday learning – The basis for adult education*. (Adult Education – Everyday Learning, Report No 18) Stockholm: Stockholm University, Department of Education.
- Svensson, L. 2004: *Pedagogik*. I T. Brante, K. Johansson & S. Sunesson (red): *Diskussioner om samhällsvetenskap – Gränser, innehåll och framtid*. Lund: Lunds universitet, Samhällsvetenskapliga fakulteten.
- Theorell, T. 2002: Kontroll över den egna situationen – en förutsättning för hantering av negativ stress. I R. Ekman & B. Arnetz (red): *Stress*. Stockholm: Liber.
- Wriston, W. 1992: *The twilight of sovereignty*. New York: Scribners.