



Modul 1 Arbejdsmiljø
Uge 10 2018



Sundhedsfremmende arbejds- miljørepræsentanter

OM SOCIAL LÆRING PÅ 3F'S ARBEJDSMILJØKURSUS

Roskilde Universitet, forår 2018

Tværfaglig specialeafhandling i fagene: Sundhedsfremme og Sundhedsstrategier,
samt Pædagogik og Uddannelsesstudier.

Af Mia Grønhøj Museth & Mie Trier

Anslag: 235.255

Normalsider: 98

FORORD

Idéen til dette speciale er udsprunget af Mies praktikophold i efteråret 2017, hvor hun arbejdede med opstartsfasen til LO's planlagte kampagne i 2019, Arbejdsmiljørepræsentanternes år. Kampagnens formål er at styrke arbejdsmiljørepræsentanternes indflydelse på arbejdsmiljøet, gennem en øget respekt og status både på arbejdspladserne og generelt i samfundet. Målet med kampagnen er at skabe indflydelsesrige arbejdsmiljørepræsentanter, der bl.a. kan løfte individuelle arbejdsmiljøproblemer til kollektive løsninger. For at understøtte denne kampagne planlægger LO nogle understøttende aktiviteter, der skal forbedre arbejdsmiljørepræsentanternes evner og kompetencer til at udnytte den opmærksomhed kampagne gerne skulle medføre. Vores håb er at dette speciale kan give et indspark og anbefalinger i forhold til indholdet og struktureringen af LO's understøttende aktiviteter. Vi har været så heldige at få lov til at komme på besøg på 3F's kursuscenter, Langsøhus i foråret 2018 for at undersøge kursusdeltagernes læring på 3F's arbejdsmiljøkursus. Da 3F som en ud af få fagforeninger tilbyder kurser for deres arbejdsmiljørepræsentanter, mener vi at det ville være relevant at undersøge deres kursustilbud, som oplæg til LO's kommende kampagneaktiviteter.

I dette speciale fagkombineres Sundhedsfremme- og Sundhedsstrategier med Pædagogik- og Uddannelsesstudier. To fag der har mødt hinanden før i feltet sundhedspædagogik og dermed to fag der har rig mulighed for at hente indsigtfuld inspiration hos hinanden. Derfor havde vi ikke vanskeligheder ved at lade dem mødes i en spændende og ikke mindst relevant undersøgelse. Vores personlige baggrund for at vælge akkurat denne kombination tog sin spæde begyndelse i foråret 2017, da vi begge erkendte en fælles forkærlighed for faget arbejdsliv med udgangspunkt i sundhedsfremme og pædagogik. Derfor valgte vi at vores fagkombination skulle funderes i en undersøgelse netop med arbejdsliv og arbejdsmiljøet for øje.

Da vi ifølge studieordningerne skal individualisere specialet, har vi ud fra hvert afsnit skrevet hvem der er hovedforfatter af afsnittet. Dette markeres ved at angive initialer på den primære forfatter til afsnittet i parentes. Mie Trier forkortes (MT) og Mia Grønhøj Museth forkortes (MGM). Det skal i den forbindelse præciseres, at specialet er skrevet i tæt samarbejde, og at vi hele tiden har bistået hinanden med refleksioner, perspektiver og inputs. Vi anser derfor ikke de enkelte afsnit som udtryk for selvstændigt producerede dele, men som et resultat af det løbende samarbejde, som vi igennem hele processen har haft.

Målgruppen for specialets undersøgelse retter sig både mod forskning inden for sundhed og pædagogik, samt til fagforeningsfeltet i Danmark, hvor vi håber de kan få glæde af de anbefalinger vi er i stand til at give dem med vores undersøgelsesresultater. Arbejdsdelingen i udarbejdelsen af specialet fordeler sig således, at vi begge har haft vores respektive fag styrende for vores undersøgelses blik. Men vi har også været i stand til at lade arbejdet fordele sig således, at vi fik indsigt i begge fag og et indblik i hvad de kan sammen.

Vi vil gerne udtrykke en særlig tak til fagforeningen 3F, som gav os den helt unikke mulighed for at være med som deltagende observatører på et kursus for arbejdsmiljørepræsentanter i foråret 2018. Ligeledes en særlig tak til den gruppe arbejdsmiljørepræsentanter der var villige til at lade os foretage et fokusgruppeinterview med dem også i foråret 2018. Og Sidst tak til Annette Kamp og Lene Larsen for at støtte os fagligt i vores ønske om at skive et tværfagligt speciale.

Mie Trier og Mia Grønhøj Museth, København d.29/5- 2018.

Abstract

This project is a study of a group of *work environment representatives* and their community in a social learning optic. The study finds its position in a *health educational approach*.

Based on social learning, it is examined how the group and their learning outcome can be regarded as empowerment and how they can be considered as *health promoters* for a healthy work environment. The theoretical approach is obtained from social education researcher Etienne Wenger and his theory of *practice communities* and from John Andersen PhD & mag.scient.soc. in his presentation of the concept of empowerment. The study encompasses a course for 3F work environment representatives with participant observation as a survey method and followed by a focus group interview. The chosen theoretical approaches are used to analyze the participants' *learning stories* and which empowerment processes these learning stories can be interpreted to be an expression of. Next, these aspects are discussed against how work environment representatives' social learning and shared learning stories could be empowering and what problematic relationships may be associated with this. Results suggest that there are problematic aspects associated with social learning on the 3F course, but also opportunities for the work environment representatives to act as health promoters in a collective understanding. From this perspective we give 3F recommendations for the future content of their course as well as for the LO campaign "Work Environment Representative 2019".

INDHOLD

1	ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANTERNE SOM SUNDHEDSFREMMERE.....	3
1.1	ARBEJDSMILJØMRÅDET	3
	<i>Udfordringer i arbejdsmiljørepræsentantens hverv</i>	<i>4</i>
	<i>Underprivilegerede arbejdsmiljørepræsentanter</i>	<i>5</i>
	<i>Sundhedspædagogik i 3F's arbejdsmiljøkursus</i>	<i>6</i>
	<i>3F's arbejdsmiljøkurser som genstandsfelt for etnografiske undersøgelser.....</i>	<i>7</i>
1.2	ÉN SUNDHEDSPÆDAGOGISK PROBLEMATIK (MGM)	8
	<i>Sundhedsforståelse (MT).....</i>	<i>9</i>
	<i>Kollektiv sundhed (MT).....</i>	<i>11</i>
	<i>Læringsperspektiver (MGM).....</i>	<i>12</i>
	<i>Social læring og praksisfællesskaber (MGM).....</i>	<i>13</i>
	<i>Strukturering i praksisfællesskaber (MT)</i>	<i>13</i>
1.3	ET SOCIALKONSTRUKTIVISTISK BLIK PÅ LÆRING (MGM)	15
	<i>Empowerment – et kritisk begreb (MT).....</i>	<i>16</i>
	<i>Magt som undertrykkende eller dynamisk kraft (MT)</i>	<i>17</i>
1.4	ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANTENS HVERV (MGM)	17
	<i>Kendte udfordringer i modellerne for regulering af arbejdsmiljøet (MT)</i>	<i>18</i>
	<i>Arbejdsmiljørepræsentanten og fagforeningen (MT)</i>	<i>20</i>
	<i>Arbejdsmiljøkursus på Langesøhus (MGM).....</i>	<i>20</i>
2	SOCIAL LÆRING (MGM)	23
2.1	PRAKSISFÆLLESKABER (MGM)	24
	<i>Praksis som mening (MGM)</i>	<i>25</i>
	<i>Deltagelse (MGM)</i>	<i>26</i>
	<i>Tingsliggørelse (MGM).....</i>	<i>27</i>
	<i>Meningsdualiteten imellem deltagelse og tingsliggørelse (MT).....</i>	<i>27</i>
2.2	FÆLLESSKAB (MGM)	28
2.3	LÆRING OG LÆRINGSHISTORIER (MGM)	31
2.4	MULTIPLE PRAKSISFÆLLESKABER OG MÆGLING (MT).....	32
2.5	IDENTITET (MT)	33
	<i>Tilhørsforhold – forskellige måder at hører til på (MGM).....</i>	<i>34</i>
	<i>Opsamling.....</i>	<i>35</i>
3	EMPOWERMENT SOM SUNDHEDSFREMME (MT).....	36
	<i>Empowerment som et frigørende projekt (MT).....</i>	<i>36</i>
	<i>Myndige og mægtige arbejdsmiljørepræsentanter (MT).....</i>	<i>37</i>
	<i>Arbejdsmiljørepræsentanternes indflydelse horisontalt og vertikalt (MT)</i>	<i>38</i>
	<i>Empowerment som normativt ideal (MT).....</i>	<i>39</i>
	<i>Afgrænsning af empowerment-begrebet (MT).....</i>	<i>39</i>
4	SPECIALETS METODISKE FREMGANGSMÅDE (MGM).....	40
4.1	DELTAGEROBSERVATION (MGM).....	40
	<i>Praktiske forberedelser og etiske overvejelser (MGM).....</i>	<i>41</i>
	<i>Observationsguide og observationsskema (MGM).....</i>	<i>42</i>
	<i>Forskningseffekten (MGM)</i>	<i>42</i>
	<i>En deltagerobservation på Langesøhus (MGM)</i>	<i>43</i>
4.2	FOKUSGRUPPEINTERVIEW (MT)	44
	<i>Moderering i fokusgruppen (MT).....</i>	<i>45</i>
	<i>Moderatorguide, aktiviteter og startspørgsmål (MT)</i>	<i>46</i>
	<i>Moderatorguide (MT).....</i>	<i>46</i>
	<i>Efterfølgende metodiske refleksioner (MT).....</i>	<i>47</i>
5	SUNDHEDSFREMME I PRAKSISFÆLLESKABET PÅ 3F'S ARBEJDSMILJØKURSUS.....	48
5.1	ANALYSENS OPBYGNING (MGM)	48

5.2	ANALYSEDEL 1 – INDBLIK I ET PRAKSISFÆLLESSKAB (MGM)	50
5.3	ANALYSEDEL 2 – PRAKSISFÆLLESSKABET PÅ LANGSØHUS (MT)	52
5.4	HISTORIEN OM ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANTEN, DER HAR ET ANSVAR FOR AT ORGANISERE KOLLEGAER I FAGBEVÆGELSEN (MT)	53
	<i>Hvordan forholder arbejdsmiljørepræsentanten sig til uorganiserede kollegaer</i>	55
	<i>Hvordan har underviserne overført og struktureret denne læringshistorie?</i>	55
	<i>Opsamling af læringshistorien og dens mulige implikationer i forhold til empowerment-begrebet</i>	59
5.5	HISTORIEN OM HVORDAN EN GOD ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANT SAMARBEJDER MED LEDELSEN, TILLIDSREPRÆSENTANTEN OG KOLLEGAERNE (MGM)	60
	<i>Empowerment og samarbejde</i>	64
5.6	HISTORIEN OM HVORDAN EN GOD ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANT HAR SUCCES MED FORHANDLING I ARBEJDSMILJØORGANISATIONEN (MT)	65
	<i>Mægtiggørelse og myndiggørelse i forhandlingsøvelserne</i>	68
5.7	HISTORIEN OM DEN GODE ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANT, DER VED HVOR MAN FINDER INFORMATION OM ARBEJDSMILJØET (MGM)	69
	<i>Myndiggørelse i læringshistorien</i>	72
5.8	HISTORIEN OM HVORDAN DEN GODE ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANT INDDRAGER KOLLEGERNE I ARBEJDSMILJØARBEJDET (MT)	73
	<i>Fællesskab i læringshistorien</i>	75
	<i>Læringshistoriens forandring af kursusedtagernes identitet</i>	78
	<i>Horisontal empowerment i læringshistorien</i>	79
6	DISKUSSION AF PROBLEMATISKE ASPEKTER PÅ ARBEJDSMILJØKURSET (MGM)	80
	<i>3F's arbejdsmiljøkursus har potentiale for at myndiggøre arbejdsmiljørepræsentanterne (MGM)</i>	81
	<i>Dobbeltbindende krav i arbejdsmiljørepræsentantens hverv (MT)</i>	82
	<i>De uorganiseredes arbejdsmiljø (MGM)</i>	83
	<i>Arbejdsmiljøchefens forlængede arm (MT)</i>	84
	<i>Involvering af kollegaer kan skabe kollektive løsninger i stedet for individuelle (MGM)</i>	85
	<i>Opsamling</i>	86
7	KONKLUSION	88
8	LITTERATURLISTE	91

1 ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANTERNE SOM SUNDHEDSFREMMERE

Dette speciale omhandler arbejdsmiljørepræsentanternes potentiale for at fremme sundhed på arbejdspladserne. Mere specifikt undersøger vi, om arbejdsmiljørepræsentanterne kan lære, hvordan de får større indflydelse på arbejdsmiljøet ved at deltage på et kursusforløb udbudt gennem fagforeningen 3F. 3F er en af de få fagforeninger, der tilbyder kurser særligt tilrettelagt arbejdsmiljørepræsentanterne.

1.1 ARBEJDSMILJØOMRÅDET

For at redegøre for hvorfor vi ser denne problemstilling som relevant i forhold til at fremme sundhed på arbejdspladserne, placeres problemstillingen først i forskningsfeltet for arbejdsmiljøområdet og derefter i det sundhedspædagogiske felt.

Mange danskere rammes af arbejdsrelaterede sygdomme. Blandt andet er forskellige fysiske og psykiske symptomer på stress et stadigt stigende problem på danske arbejdspladser. Langt de fleste danskere har haft stressproblematikker inde på livet, enten hos sig selv eller hos deres nærmeste. Men også fysisk nedslidning, besvær med muskler og skellet samt konsekvenser ved eksponering for kemikalier giver store arbejdsmiljøproblemer på mange danske arbejdspladser. Ind til videre har de mange forskellige indsatser på arbejdsmiljøområdet ikke haft succes med at knække den negative udvikling (NFA 2016).

Da Danmarks første sikkerhedslovgivning blev indført i slutningen af 70'erne, sikrede man lovgivningen gennem en regelmodel, der indeholdt mulige sanktioner og kontrolinstanser over for arbejdsgiverne. Loven er sat sådan sammen, at ansvaret for at sikre arbejdsmiljøet er pålagt arbejdsgiverne, som har pligt til at sikre sig, at de ansatte overholder arbejdsmiljølovgivningen. Sanktioner, påbud og eventuel straf pålægges derfor også arbejdsgiveren i tilfældet af, at lovgivningen ikke overholdes. I erkendelsen af at regelmodellen ikke burde stå alene indførtes en decentral deltagermodel. Dette for at sikre medarbejdernes indflydelse på arbejdspladsens arbejdsmiljø (Hasle 2001; Navrbjerg and Felbo-Kolding 2014; Rieper 1985). Deltagermodellen baserede sig på repræsentantskab fra arbejds-tagersiden i en arbejdsmiljøorganisation (Busck 2005), mens regelmodellen skulle sikre overholdelse af lovgivningen gennem forskellige instanser, så som arbejdstilsynet. Håbet var, at denne kombination af styringsmodeller kunne styrke forskellige aspekter af arbejdsmiljøarbejdet og give de ansatte medbestemmelse og meddefinitionsret over arbejdsmiljøet og arbejdsmiljøreglerne.

Det har dog sidenhen vist sig at være svært at sikre en real deltagelse og involvering af repræsentanterne i arbejdsmiljøorganisationen og på arbejdspladserne. I dag, næsten 50 år senere, peger flere undersøgelser på, at der stadig er store udfordringer med at få involveret medarbejderrepræsentanter i arbejdsmiljøarbejdet (Andersen 2016; Arbejdstilsynet 2013)¹. Nogle af de udfordringer, vi peger på i dette speciale, lægger sig op ad allerede kendte udfordringer med reguleringen af arbejdsmiljøet og er derfor ikke nye udfordringer.

Udfordringer i arbejdsmiljørepræsentantens hverv

En af de allerede kendte udfordringer omhandler arbejdsmiljørepræsentantens rolle og indholdet i hvervet. I håndbogen "Arbejdets miljø – et job for sikkerhedsrepræsentanten" (Bitsch Olsen et al. 1998) skrevet af blandt andre lektor Poul Bitsch Olsen fra Roskilde Universitet undersøges sikkerhedsrepræsentanternes rolle gennem en lang række interviews med sikkerhedsrepræsentanter fra forskellige brancher. Et af nedslagspunkterne går på, hvem der har ansvaret for arbejdsmiljøet: ledelsen, repræsentanten eller kollegaerne selv. Et andet omhandler kollegaernes syn på repræsentantens rolle, er han/hun politimand, kværlant, bisidder eller pædagog? Ifølge Olsen et al. oplever flere sikkerhedsrepræsentanter, at kollegaerne betragter repræsentantens rolle som en opsynsmand, hvorfor forfatterne peger på vigtigheden i at sikre sig, at medarbejderne er med til at skabe forandringer lige fra starten. I kapitlet "Hvem vil tale og lytte" beskrives repræsentantens rolle som forhandler på kollegafællesskabets vejene. Olsen et al. opfordre repræsentanten til at tænke i baner af samarbejde med ledelsen i stedet for forhandling (Bitsch Olsen et al. 1998). Valget mellem samarbejde og forhandling er en af de udfordringer arbejdsmiljørepræsentanterne møder i deres hverv til daglig. Denne udfordring har også en betydning i specialets undersøgelse af 3F's arbejdsmiljøkursus.

En anden udfordring for kvaliteten og indholdet af arbejdsmiljørepræsentanternes arbejde er den stigende individualisering i såvel samfundet generelt som i arbejdslivet (Boltanski, Chiapello, and Elliott 2005; Eriksen and Haviv 2015; Willig 2013). Individualiseringen resulterer i, at arbejdsmiljøproblemer i højere grad må finde sine løsninger indenfor et individuelt paradigme. Dette kan siges at udfordre arbejdsmiljørepræsentanternes arbejdsmiljøarbejde, da det besværliggør deres muligheder for at løse individuelle arbejdsmiljøproblemer med kollektive strukturelle løsningsmodeller.

I dag omhandler arbejdsmiljøproblemerne indenfor rigtig mange brancher psykisk arbejdsmiljø (Navrbjerg and Felbo-Kolding 2014). Her er problemerne noget komplekse og foranderlige. Psykiske arbejdsmiljøproblemer lader sig ikke måle og veje på samme måde som fysiske arbejdsmiljøproblemer, og det stiller nogle andre krav til repræsentanternes viden (Bojesen, Glerup, and Rasmussen-

¹ I 2010 ændrede sikkerhedsorganisationen navn til arbejdsmiljøorganisationen, ligesom sikkerhedsrepræsentanter blev til arbejdsmiljørepræsentanter.

Hagedorn 2013). De psykiske arbejdsmiljøproblemer vurderes individuelt fra sag til sag, og en klar årsagssammenhæng er ofte svær at få øje på eller dokumentere. Dette betyder, at repræsentanten skal kunne argumentere for arbejdsmiljøets usunde afsmitning på kollegaerne og balancere i diskussioner med ledelsen om privatlivets årsager til stress modsat arbejdslivets. Vendes ansvaret for psykiske belastninger mod medarbejderen selv og dennes privatliv bliver resultatet let, at løsninger bærer præg af individuelle indsatser, der i høj grad kredser om stresshåndteringsværktøjer og coping-strategier frem for kollektive, strukturelle løsningsmodeller (Eriksen and Haviv 2015; Willig 2013).

Det er dog ikke bare ledelsen, der efterspørger individuelle løsninger. Mange fagforeninger oplever en øget efterspørgsel blandt medlemmerne på individuelle løsninger, såsom psykologhjælp og kurser i mindfulness.

De psykiske arbejdsmiljøproblemer fletter sig ind i spørgsmålet om arbejdsforhold, der historisk set er en del af aftalesystemet og dermed tillidsrepræsentantens ansvarsområde (Navrbjerg and Felbo-Kolding 2014; Nielsen et al. 2016). Dette kan tænkes at komplicere arbejdsmiljørepræsentantens arbejde væsentligt. Ikke nok med at de psykiske arbejdsmiljøproblemer og deres løsninger er komplicerede at dokumentere, nu skal arbejdsmiljørepræsentanten også samarbejde med tillidsrepræsentanten og begå sig i det samme politiske landskab, som tillidsrepræsentantens arbejde befinder sig i. Her hører forhandlinger og fortolkninger af både lovgivningen og overenskomsten til, i en daglig spændingsflade mellem arbejdsgiver og arbejdstager. Dette stiller store krav til arbejdsmiljørepræsentanternes evne og lyst til at begå sig i det politiske spændingsfelt og at gøre deres pointer og dagsordner gældende i diverse udvalg og organisationer og overfor deres kollegaer.

Underprivilegerede arbejdsmiljørepræsentanter

Arbejdsmiljørepræsentanternes arbejde hører historisk til indenfor arbejdsmiljølovgivningen, eller sikkerhedslovgivningen som det hed før 2010, med Arbejdstilsynet og Bedriftssundhedstjenesten som myndighed og videnscenter på området. Fagbevægelsen er dermed ikke pålagt et juridisk ansvar i forhold til lovgivningen. Derfor vælges repræsentanten også blandt alle medarbejdere og ikke kun blandt de organiserede medarbejdere. Overordnet set har fagbevægelsen dog indset vigtigheden og nødvendigheden af arbejdsmiljørepræsentanternes hverv også i forhold til partssamarbejdet. Internt i fagbevægelsen er der imidlertid fortsat konflikter om fordelingen af fagbevægelsens midler og ressourcer i forhold til satsninger på arbejdsmiljøområdet (Navrbjerg and Felbo-Kolding 2014). Undersøgelser foretaget af FTF² og 3F viser, at arbejdsmiljørepræsentanterne oplever, at de bliver

² FTF er en paraplyorganisation for de offentligt ansatte i Danmark.

nedprioriteret af fagbevægelsen sammenlignet med tillidsrepræsentanterne, og at deres område ikke får tilstrækkelig opbakning (Andersen 2016; Holmberg and Hansen 2013).

I et interview med 3F fortæller en arbejdsmiljørepræsentant, at:

"Psykisk arbejdsmiljø ligger lige så meget inde ved AMR, som det gør ved TR. Men af gammel vane, vil TR ikke samarbejde eller fortælle om 'udfordringerne', som kan ligge i den enkelte AMG (arbejdsmiljøgruppe red.) og så kan det være svært for AMR at kende det psykiske område for sin egen gruppe. ☹️". (Holmberg and Hansen 2013)

Noget tyder på, at arbejdsmiljørepræsentanterne oplever, at de er underprivilegerede og skal tilkæmpe sig magtpositioner og indflydelse i virksomheden, i fagbevægelsen og generelt i samfundet (Andersen 2016).

Sundhedspædagogik i 3F's arbejdsmiljøkursus

For at undersøge om 3F's tilbud om arbejdsmiljøspecifikke kurser kan være en mulig vej til at skabe sundhedsfremmende arbejdsmiljørepræsentanter gennem en øget indflydelse på arbejdspladsernes arbejdsmiljø har vi i dette speciale valgt at anlægge et sundhedspædagogisk blik på 3F's kurser. Centralt i denne undersøgelse står derfor arbejdsmiljørepræsentanternes læringsmuligheder i forbindelse med et arbejdsmiljøspecifikt kursus. Læring kan anskues fra mange forskellige vinkler. Flere litterære bidrag foreslår en social teori om læring, der blandt andet anser læring som udvikling af kompetencer (Illeris 2011; Wenger 2008). Den amerikanske læringsforsker Etienne Wenger forklarer, at vi alle har et tilhørsforhold til forskellige praksisfællesskaber, også i arbejdslivet og i hvervet som f.eks. arbejdsmiljørepræsentant. Det læringsperspektiv, som vi anvender her, retter sig mod social læring i en fælles praksisforståelse, hvilket vi kan betragte en gruppe arbejdsmiljørepræsentanternes praksis ud fra. Folk der arbejder sammen, organiserer deres liv sammen for at få arbejdet udført, uanset hvad deres officielle jobbeskrivelse måtte være. Der skabes på den måde en praksis, der består i at gøre, hvad der skal gøres. Wengers hensigt med at beskrive og undersøge praksisfællesskaber er at gøre en social teori om læring brugbar som tankeredskab i forhold til at kunne forstå og understøtte læring (Wenger 2008). Men hvordan bidrager social læring til øget indflydelse på arbejdsmiljøet?

Andre forskere undersøger problemstillinger knyttet an til eksklusion, som f.eks. hvordan empowerment, rettigheder og læring kan mindske social eksklusion, og hvordan lærings-, forandrings- og empowerment-processer på både et individuelt, organisatorisk, institutionelt og politisk niveau kan danne grundlag for inklusion (Andersen et al. 2014; Nielsen and Nielsen 2015).

Arbejdsmiljørepræsentanternes kamp for indflydelsen udspiller sig ikke kun i relation til ledelsen og organisationen, men også i relation til kollegaerne og til tillidsrepræsentanten. Arbejdsmiljørepræsentanterne skal kunne begå sig politisk på alle hierarkiske niveauer i virksomheden, dvs. at arbejdsmiljørepræsentanterne skal kunne gøre deres arbejdsmiljøarbejde relevant i relation til ledelsen og kollegaerne, og de skal kunne sætte dagsorden i arbejdsmiljøorganisationen og samtidig fastholde indflydelsen og opbakningen fra kollegaerne.

Ifølge sociolog John Andersen, indeholder begrebet empowerment netop denne dobbelte dimension. Han beskriver empowerment som et tobenet begreb, der både gør sig gældende vertikalt, rettet mod højere magtcentre i for eksempel organisationens ledelse, og horisontalt rettet mod tillidsrepræsentanten og kollegaerne. (Andersen, Jensen, and Bilfeldt 2014). Empowerment kan derfor ifølge Andersen anvendes til at forstå, hvordan *”processer hvorigennem sociale grupper forbedrer deres evne til at skabe, overskue og kontrollere materielle, sociale, kulturelle og symbolske ressourcer”* (Andersen 2006:7). Netop denne todimensionelle forståelse af indflydelse og magt, i empowerment, gør det til en interessant og brugbare ramme for udviklingen af arbejdsmiljørepræsentanternes mulighedsrum. Empowerment handler ifølge Andersen om at kunne indgå i det politiske spil og opnå indflydelse i/på samfundet (Andersen 2006), hvilket arbejdsmiljørepræsentanterne kunne have god nytte af.

3F's arbejdsmiljøkurser som genstandsfelt for etnografiske undersøgelser

Fagforbundet 3F en del af LO-fællesskabet. Medlemmerne af 3F arbejder inden for industri, bygge & anlæg, transport, den offentlige omsorgssektor, privat service, hotel & restauration, og den grønne gruppe. Arbejdsmiljørepræsentanternes arbejdsmiljøarbejde afhænger i høj grad af de problematikker og udfordringer, repræsentanternes kolleger oplever i deres daglige arbejde, hvilket afhænger af deres faglige hverv.

For at øge graden af empowerment hos arbejdsmiljørepræsentanterne er det relevant at forholde sig til, hvilke kurser og efteruddannelsesmæssige initiativer, der netop kan betragtes som medvirkende til denne øgning. Hvad er det, arbejdsmiljørepræsentanterne har brug for i deres hverv for at få deres erfaringer og visioner inkluderet i arbejdsmiljøarbejdet? Hvordan sikres de nødvendige kompetencer i arbejdet sådan, at uddannelse kan igangsætte den udvikling og forandring, der skal være medvirkende til at øge graden af empowerment hos arbejdsmiljørepræsentanterne?

Som én ud af få fagforeninger tilbyder 3F kurser, der er specifikt tilegnet arbejdsmiljørepræsentanterne. Derfor finder vi dette genstandsfelt særlig relevant i forhold til at undersøge den sociale læring, som arbejdsmiljørepræsentanterne forbindes med på kurset.

Dette leder os frem til følgende sundhedspædagogiske problemstilling og underspørgsmål:

Hvilke potentialer for at skabe sundhed på arbejdspladsen har den sociale læring hos deltagerne på 3F's arbejdsmiljøkursus?

- *Hvilke læringshistorier forbindes deltagerne på 3F's arbejdsmiljøkursus med, hvis deres læringsprocesser forstås som læring i et praksisfællesskab?*
- *Hvilke problematiske aspekter ved 3F's arbejdsmiljøkursus potentialer for at skabe sundhed på arbejdspladserne bliver fremtrædende, som følge af fremanalyserede læringshistorier?*

1.2 EN SUNDHEDSPÆDAGOGISK PROBLEMATIK (MGM)

Vi har valgt, at nærværende speciale skal tage sit afsæt i en fagkombination af vores to hovedfag, sundhedsfremme- og sundhedsstrategier, samt pædagogik- og uddannelsesstudier. For at redegøre for betydningen af dette tværfaglige interesseområde for specialet er det relevant at definere forskningsfeltet. Dette afsnit vil yderligere forsøge at placere specialet indenfor forståelsen af sundhedspædagogik. Derfor bliver det også nødvendigt at fremhæve, hvilke definitioner vi har valgt som udgangspunkt for at kunne tale ud fra en sundhedspædagogiskforståelse, der stemmer overens med vores type undersøgelse. Vi argumenterer for, at vores valgte tværfaglighed kan skabe en sundhedspædagogisk indsigt i, hvordan arbejdsmiljørepræsentanterne på 3F's arbejdsmiljøkursus lærer at være *sundhedsfremmere* og dermed bliver medskabere af et sundere arbejdsmiljø for dem og deres kollegaer. En nærmere beskrivelse af, hvilke problemstillinger vores tværfaglighed kan være med til at undersøge, er derfor nødvendig.

Feltet sundhedspædagogik beskriver et bredt spænd. I den ene ende handler sundhedspædagogik om at overtale folk til at ændre deres "usunde" adfærd således, at de forbedrer deres helbred. I den anden ende handler det om at styrke individers kompetence til at få kontrol over deres livsvilkår (Green and Tones 2010). Professor Karen Wistoft fra Aarhus Universitet argumenterer for, at sundhedspædagogik handler om at skabe rammer for læring, der baner vejen for et sundere og bedre liv. Hun beskriver, hvordan sundhedspædagogik som udgangspunkt kan defineres som en kommunikation af viden, værdier og følelser, der tilstræber læring, som fremmer sundhed og *selvrefleksion*. Specialets sundhedsforståelse forholder sig til, hvordan mennesket kan fremme sin sundhed gennem blandt andet kontrol over eget liv (Wistoft 2009). Wistofts sundhedspædagogiske forståelse adskiller sig dog på det punkt, at hun primært beskriver individets sundhed, hvorimod specialets interesseområde snarere er et socialt perspektiv.

Wistofts perspektiv placerer sig dog relevant i forhold til specialets undersøgelsesperspektiv, hvori vi ønsker at kunne diskutere, hvordan de læringsprocesser, der opstår på 3F's arbejdsmiljøkursus, kan

begribes i forhold til sit potentiale for at øge empowerment hos en gruppe arbejdsmiljørepræsentanter.

Sundhedsforståelse (MT)

I lærebogen Health Promotion præsenterer forfatterne Jackie Green og Keith Tones begrebet health promotion (oversat her til sundhedsfremme) som en sammentrækning af begreberne health education (sundhedspædagogik) og healthy public policy. Sundhedspædagogik er i deres optik indlejret som et af de to ben i begrebet sundhedsfremme (Green and Tones 2010).

For at uddybe hvordan specialet begriber sundhed og placerer sig indenfor de mange divergerende sundhedsforståelser, der eksisterer indenfor forskning i menneskets sundhed, falder blikket på WHO og Ottawa Charters definition af en bred, holistisk, positiv og kompleks forståelse af sundhed. En forståelse, der ikke kun betragter sundhed som fravær af sygdom, men også som et mål i sig selv, der har med livsvilkår at gøre (WHO 1986). Denne forståelse står i skarp kontrast til den traditionelle biomedicinske sundhedsforståelse, der med sit naturvidenskabelige evidensbaserede fundament forsøger at helbrede individet fra symptomerne på sygdommen.

Helt centralt i Ottawa Charteret sundhedsforståelse er individets kontrol over egen sundhed. I charteret beskrives der: *“People cannot achieve their fullest health potential unless they are able to take control of those things which determine their health.”*(WHO 1986). Det står dermed i modsætning til et mere snævert negativt sundhedsbegreb, der udelukkende handler om livsstil, adfærd og individuelle handlinger, som kræver adfærdsreguleringer (Wistoft 2009). I det negative sundhedsbegreb pålægges ansvaret for sundhed udelukkende individet, hvorimod det positive sundhedsbegreb i højere grad omhandler de strukturelle rammer og de levevilkår, individet lever sit liv under/i.

Green og Tones nævner fem determinanter, der har indflydelse på helbredet: Social politik, miljø, samfundet, adfærd og sundhedssystemet (Green and Tones 2010). I denne optik afhænger sundhed derfor ikke kun af individets egen biologi og adfærd, men af et samlet billede af individets livsvilkår. Sundhed er altså ikke kun individets eget ansvar men en kompleks konsekvens af de determinanter, der har indflydelse på individets livsvilkår. Derfor findes svaret på helbredsproblemer heller ikke udelukkende i biologisk symptombehandling eller adfærdsreguleringer men også i de omstændigheder, der har indflydelse for vores livsvilkår. Dette kan bl.a. være individets position i samfundet, uddannelsesniveau, sundhedstilbud i lokalområdet og socialt sikkerhedsnet.

Wistoft beskriver, hvordan valget om at se sundhed som andet og mere end et godt helbred betyder, at sundhedsarbejdet også handler om viden og værdier. Hun argumenterer for, at en videns- og

værdibaseret tilgang indeholder mulighed for at tage det enkelte menneskes eller målgruppes indblik og handlefaringer alvorligt. Wistoft anlægger et syn på sundhed, hvori hun argumenterer for, at sundhed ikke kan forstås uden om mennesket eller de fællesskaber, hvori mennesket lever og ud folder sig (Wistoft 2009). Et af vores undersøgelsesspørgsmål kredser netop om, hvilken viden og hvilke værdier vi kan få øje på hos denne gruppe, og hvordan det kommer til udtryk i vores undersøgelse, når vi betragter kursusedtagernes sociale læring. En sundhedspædagogisk forståelse hvori vi erkender, at sundhed og pædagogik taler ud fra samme normative forståelse om at kunne skabe rum for en forandring, der kan være med til at øge arbejdsmiljørepræsentantenes *handlemuligheder*. Handlemuligheder lader sig beskrive med udgangspunkt i sundhedsbegrebet *handlekompetence*, der blandt andet kan begribes med afsæt i at udvikle pædagogiske tilgange, der tænker sundhed sammen med for eksempel levevilkår og arbejdsmiljø. Målet bliver at øge målgruppens egne visioner og potentialer til at gribe forandrende ind over for forhold, der har betydning for deres sundhed (Bruun Jensen 2003).

I forhold hertil finder vi, at det er relevant at inddrage Steen Wackerhausens åbne sundhedsbegreb, da det på samme måde indeholder individets egen forståelse af sundhed. Sundhed er i Wackerhausens forståelse ikke muligt at afdøre udenom individet, for hvem sundhed er på dagsordenen. Derfor er sundhed ikke en tilstand, der er ens for alle individer, men mere et begreb der defineres i relation til subjektets egne mål. Determinanter såsom kultur, der er en del af de livsbetingelser, individet er underlagt, skal inddrages i individets sundhedsdefinition. Derfor kaldes begrebet for et åbent eller tomt begreb, da det altid skal udfyldes i henhold til individet. Centralt i Wackerhausens sundhedsforståelse står individets egne mål, livsbetingelser og personbundne handlepotentialer (Møller 2011; Wackerhausen 1995).

Når sundhed forstås som handlemuligheder, -kompetencer eller potentialer er det relevant at inddrage Sociolog John Andersens forståelse af begrebet empowerment, der blandt andet beskæftiger sig med kollektiv myndiggørelse, kapacitetsopbygning og handling. I myndiggørelsesbegrebet er både et pædagogisk perspektiv, et forandringsperspektiv og et magt/kontrolperspektiv indlejret. Empowermentperspektivet på sundhed er særligt interessant i en arbejdspladskontekst og indenfor arbejdsmiljøområdet, da begrebet indeholder en demokratiserende proces, hvor formålet er at medarbejderne gennem empowerment-processer får større indflydelse og kontrol over mål for sundhedsfremme på arbejdet. Magt eller kontrol indgår som centrale elementer i empowermentbegrebets frigørende processer. Sundhed i denne optik er altså at forene med medarbejdernes kontrol og indflydelse på sundhedsfremmetiltag på arbejdspladserne.

Maria Gustavsson fra Helix Forskningscenteret i Fleksibilisering i Arbejde, Sundhed og Fastholdelse ved Linköpings Universitet konkluderer, at følgende forudsætninger er vigtige for at skabe sundhedsfremme på arbejdspladsen:

- Medarbejdernes aktive deltagelse i formuleringen af mål for sundhedsfremme på arbejdet
- Forandringer, der øger medarbejderindflydelse generelt
- Integration af sundhedsfremme i kernen af arbejdspladsens aktiviteter og
- Støtte og opbakning fra ledelsen (Dybbroe and Ahrenkiel 2012:109).

Centralt i Gustavssons optik står altså medarbejdernes aktive deltagelse og indflydelse på arbejdsmiljøarbejdet på arbejdspladsen.

Kollektiv sundhed (MT)

Det særlige ved empowermentperspektivet er, at det også omhandler kollektivets sundhed. En sådan social forståelse af sundhed adskiller sig fra de fleste andre sundhedsbegreber, der i høj grad omhandler individets sundhed. Dette kollektive syn på sundhed synes særligt relevant i dette speciale, da vi netop undersøger mulighederne for, at arbejdsmiljørepræsentanterne kan være sundhedsfremmere på deres arbejdspladser. Vores interesse er ikke, hvorvidt repræsentanterne selv forbedrer deres sundhed, men hvorvidt de kan skabe sundhedsfremme på deres respektive arbejdspladser efter at have deltaget på 3F's kursus. Derfor er det netop relevant at anlægge et kollektivt begreb på sundhed, hvor sundhed kan sidestilles med kollegafællesskabets indflydelse på arbejdsmiljøet gennem deres arbejdsmiljørepræsentant.

Udover dette kollektive blik på sundhed indeholder empowermentbegrebet også et handlingsperspektiv. I en empowermentproces skal der ske en forandring, der øger medarbejdernes indflydelse på deres arbejdsvilkår og dermed sundhed i en bred forstand. Sundhed i denne optik er derfor ikke direkte målbar, eller nødvendigvis forbundet med forbedret fysisk sundhed, men snarere beskrevet ved en ændring af rammerne og en forbedring af kompetencerne for at øge medarbejdernes kontrol over sundhedsfremmende indsatser på arbejdspladsen (Andersen 2012, 2010, 2006).

I begrebet empowerment indgår som beskrevet forbedrede kompetencer og evner til at opnå indflydelse på og kontrol og egen sundhed. Derfor har vi valgt at undersøge de læringsprocesser, som 3F's arbejdsmiljørepræsentanter forbindes med på et arbejdsmiljøspecifikt kursus. Det gør vi for at få øje på, om kurset har potentiale for at skabe sundhedsfremme på arbejdspladserne gennem repræsentanternes øgede evner og kompetencer fra kurset.

For at kunne udtale os om arbejdsmiljøkursets potentiale for at skabe sundhedsfremmende arbejdsmiljørepræsentanter, er vi nødt til at undersøge, hvad de har lært på kurset.

Der findes mange perspektiver på læring, som omhandler individuel kognitiv læring indenfor de formelle uddannelsesinstitutioner. Specialets interesse omhandler repræsentanternes potentiale for at fremme den kollektive sundhed på arbejdspladserne. Vi begrænser os ikke kun til at undersøge enkelte repræsentanternes arbejde med sundhedsfremme, men undersøger hele fællesskabet af repræsentanternes potentiale. Derfor er det relevant at anlægge et socialt perspektiv på læring, for at kunne få øje på, om repræsentanternes kollektive læring på kurset indeholder dette potentiale. Formålet med at styrke arbejdsmiljørepræsentanterne i fællesskab er, at deres hverv indeholder en legitim og lovmæssig sikret ret til at have indflydelse på sundheden på arbejdspladserne. Derfor kan de betragtes som en central aktør i denne forbindelse. Mange arbejdsmiljørepræsentanter har gennemført 3F's arbejdsmiljøkursus. Hvis kurset har potentiale for at skabe sundhedsfremmere, kan det betyde, at mange arbejdspladser kan nyde godt af deres forbedrede kompetencer og evner til at få indflydelse. Hvis vi kan forstå, hvordan og hvad repræsentanterne forbindes med på 3F's kursus, kan vi måske få øje på, hvilke empowermentprocesser kurset har potentiale for at fremme.

Modsat giver denne undersøgelse os også mulighed for at pege på eventuelle forhindringer for at skabe sundhedsfremme, som 3F kan have glæde af at forholde sig til og måske ændre på, med henblik på at øge kursets potentiale for at skabe sundhedsfremme på arbejdspladserne.

Læringsperspektiver (MGM)

Efterhånden som skoler og undervisning er blevet centraliseret og formaliseret har begrebet læring været omgærdet af megen diskussion i det pædagogiske videnskabelige samfund (Olesen Salling 1992). Socialantropolog Jean Lave og læringsteoretiker Etienne Wenger udfordrer i fællesskab med deres begrebsapparat om læring i praksisfællesskaber den gængse forståelse af læring. Deres begreb om læring stiller sig kritisk overfor den måde, læring hidtil har været tilrettelagt og forstået indenfor skole- og uddannelsesområdet. Deres læringsbegreb tager i stedet udgangspunkt i den form for mestrelære, der historisk set har været den mest almindelige måde at blive skolet og uddannet på (Nielsen and Kvale 1999). Lave og Wenger forholder sig også kritisk til den klassiske, individualistiske forståelse af læring som en isoleret kognitiv proces, der forløber uafhængigt af omverdenen hos den enkelte (Lave 2011; Lave and Wenger 2003). Deres læringsbegreb er socialt forankret og kan beskrives gennem forståelsen af den situation og det fællesskab, hvori læringen er placeret. I deres optik er læring ikke en enkeltstående individuel proces, der forløber uafhængigt af omgivelserne, men snarere en fælles forhandling om mening, der kun eksisterer qua fællesskabets deltagelse i en bestemt praksis. I denne optik bliver den enkeltes læring afhængig af det fællesskab, der danner rammen og indholdet i den institution, hvori individets læring kan betragtes. Læring er derfor ikke be-

grænset til uddannelsesinstitutioner men tilstede i alle de fællesskaber, vi befinder os i. Fællesskaberne eksisterer alle de steder, hvor mennesker har tilbagevendende omgang med hinanden, og i disse fællesskaber forhandles mening og dermed også læring (Buch 2002; Wenger 2008).

Social læring og praksisfællesskaber (MGM)

Sammen har Lave og Wenger skabt en social læringsteori, der er funderet i deres fælles konstruerede begreb *Legitim perifer deltagelse*. Teorien baserer sig på Lave og Wengers casestudier i mesterlære, som er udført forskellige steder i verden og på tværs af social klasse.

I forordet i den danske udgave af *Situeret læring* skriver Steinar Kvale: "Læring sker gennem deltagelse i social praksis. Dermed defineres læring relationelt som personers forandrede deltagelse i en forandrende social praksis." (Kvale 2003:8). Det betyder, at læring ikke kan forstås som en stationær tilstand, men nærmere som en konstant forandrende social proces, der aldrig står stille. Læring bliver i denne optik individers læringsproces indenfor en eksisterende social praksis og defineres af de deltagende individer, der befinder sig i denne praksissammenhæng. For at få et analytisk greb til at forstå denne læringsproces præsenterer Wenger og Lave begrebet *Legitim perifer deltagelse*. Dette begreb gør det mulig at forstå processen, hvormed en legitim deltager bevæger sig ind i et eksisterende praksisfællesskab for gradvist at tilegne sig denne praksis. Det er netop individets proces ind i praksisfællesskabet, der definerer læring eller med andre ord den fulde deltagelse (Kvale 2003).

Strukturering i praksisfællesskaber (MT)

Wengers teori om praksisfællesskaber er ofte blevet kritiseret for at være naiv og romantisk. Kritikere mener, at Wenger ikke tager højde for betydningen af magtstrukturer i hans analysegreb (Lave 2011). Men går man tilbage til Lave og Wenger tidligere samarbejde om begrebet *Situeret læring*, fremgår det, at strukturering af deltagerens identitet i praksisfællesskaberne har haft en betydelig indflydelse på deres teori om praksisfællesskaberne. For at forstå denne betydning vil vi kort redegøre for Wenger og Laves begreb *Legitim perifer deltagelse* og derigennem argumentere for, hvordan struktureringen har stor betydning for begrebet om social læring i praksisfællesskaber. At anvende Wengers begreb om strukturering og magt finder vi særligt relevant, da specialets case befinder sig indenfor fagbevægelsen i en politik arena, hvor magtrelationer er at betragte som et grundvilkår for fagbevægelsens arbejde.

I Lave og Wengers tidlige samarbejde spiller begrebet legitim deltagelse en central rolle, da det placerer deltageren som deltagende i fællesskabet. Begrebet legitim definerer måden, hvorpå et individ er deltagende. Hun forklarer, at sættes legitim sammen med perifer, som *legitim periferitet*, vil det komplekse begreb bane vejen for en forståelse af deltagelsens tiltagende intensitet, hvor periferite-

ten er den kvalificerende position. Magtrelationerne er impliceret i de sociale relationer i praksisfællesskabet, og på den måde bringes de med ind i skabelsen af praksis, blandt andet som en del af deltagernes identitet (Lave and Wenger 2003).

Denne sociale praksisteori finder ifølge Jean Lave sit fundament i en marxistisk teoretiserende tradition indenfor samfundsvidenskaberne. Det får den implikation, at magtbegrebet i denne sociale teori kan forstås som et strukturerende magtbegreb. Et dynamisk begreb, der ikke nødvendigvis kun er undertrykkende, men betyder at magt er allestedsnærværende. Det skrukturerende element er på mange måder også indlejret i begrebet *legitim deltagelse*, da legitimiteten i den optik kan forstås som det strukturerende begreb i læringsforståelsen. Lave skriver om den sociale praksisteori at: " (...) *læring, tænkning og indsigt er relationer mellem mennesker i og med udsprunget af den socialt og kulturelt strukturerende verden.*" (Lave and Wenger 2003:21). Hermed forstås, at læring sker som en forhandling mellem mennesker, der alle har et tilhørsforhold til den verden, de færdes i, og som alle både er struktureret i og selv strukturerer socialt og kulturelt. Sagt på en anden måde, de individer, der indgår i praksisfællesskaber, er alle struktureret af og strukturer selv deres nærmeste relationer og den kultur, de omgives af. Man er altså ikke et tomt hylster, når man indgår i et nyt praksisfællesskab. Man indgår i praksisfællesskabet med alt det, der har skabt ens person gennem livet, det være sig køn, klasse, politisk overbevisning, religion, uddannelse, opdragelse, relationer, foreningsliv og meget mere. Derfor vil ens deltagelse i praksisfællesskabet også være betinget af denne sociale strukturering, og magtforholdet vil være ulige i et praksisfællesskab. Lave skriver i en opfølgning på kritik af Wenger og hendes arbejde med Legitim perifer deltagelse at: "... *institutioner, kapital og produktivkræfter giver mennesker magt over legitimitet, periferitet og deltagelse uden at adskille det ene fra det andet.*" (Lave 2011:47). Sat på spidsen kan man sige, at ledere i en virksomhed vil indtage en rolle som ledere i virksomhedens praksisfællesskab, og de vil derigennem få større indflydelse på meningsforhandlingen og i sidste ende tingsliggørelsesprocessen. Eller sagt med Wenger og Laves ord, graden af deltagelse og deltagelsesformen er betinget af deltagerens identitet, dvs. det deltageren bringer med ind i fællesskabet. Men det betyder omvendt ikke, at medarbejderen ikke har indflydelse på tingsliggørelsesprocessen, eller at deltagelsen eller identiteten er stationær eller konstant.

Jævnfør ovenstående definitioner og diskussioner placeres dette speciale i en sundhedspædagogisk forståelse med afsæt i et syn på sundhed, der tager sit afsæt i *empowerment* og læring som *social læring*. Dermed vil vi undersøge, hvordan 3F's kursusforløb har potentiale for at skabe sundhedspædagogiske muligheder for en gruppe arbejdsmiljørepræsentanter.

1.3 ET SOCIALKONSTRUKTIVISTISK BLIK PÅ LÆRING (MGM)

I dette afsnit vil vi redegøre for specialets videnskabsteoretiske position. Overordnet set anlægges der et socialkonstruktivistisk blik på den læring, arbejdsmiljørepræsentanterne forbindes med på kurset. Men da vores sundhedspædagogiske optik er baseret på et normativt forandringsorienteret perspektiv, kræver tilgangen lidt uddybning. Indlejret i de to forskellige teoretiske retninger er to forskellige forståelser af magt og magtens implikationer.

Vores oprindelige undren, inden vi påbegyndte vores specialearbejde, gik på, hvad det er for en form for læring, arbejdsmiljørepræsentanterne har brug for, således at de kan udvikle deres kompetencer, blive inddraget i arbejdsmiljøarbejdet og respekteret kollektivt som arbejdsmiljørepræsentanter. Vi ville derfor undersøge, om 3F's arbejdsmiljøkursus kunne have potentiale til at skabe empowermentprocesser, dvs. processer, der styrker arbejdsmiljørepræsentanternes kompetencer og deres indflydelse på arbejdsmiljøet for derigennem at fremme sundheden på deres respektive arbejdspladser. Specialets tese er, at et sundt arbejdsmiljø finder sit fundamentet i kollegafællesskabet. Dette ved at gøre repræsentantens arbejdsmiljøarbejde relevant for kollegerne og ved at løfte de individuelle arbejdsmiljøproblemer til kollektive løsninger. Da specialets sundhedsforståelse er baseret på et åbent og positivt sundhedsbegreb, handler sundhed om handlekapacitet og empowerment for fællesskabet omkring hvervet, og ikke kun empowerment for den enkelte individuelle arbejdsmiljørepræsentant. Hvis repræsentanterne skal være med til at sikre et sundere arbejdsmiljø, er det vigtigt, at fagbevægelsens kurser skaber empowermentprocesser, der sigter mod, at hele hvervet bliver myndiggjort og ikke kun få udvalgte arbejdsmiljørepræsentanter. Derfor finder vi det oplagt at anlægge et perspektiv, der anskuer læring som en social aktivitet, der skaber forbindelser mellem deltagerne på 3F's arbejdsmiljøkursus.

Den socialkonstruktivistiske optik på læring åbner muligheden for at kunne få øje på, hvordan forskellige fortællinger og læringsprocesser bliver til, både som konsekvens af kursusdeltagernes meningsforhandling og undervisernes strukturering af kurset. Det socialkonstruktivistiske blik indeholder særligt muligheden for at få øje på, hvordan kursusdeltagernes forskellige identiteter har indflydelse på den kollektive læring. Hvordan deres fælles læring er blevet til, og hvad der forbinder dem efter deres deltagelse på arbejdsmiljøkurset.

Særligt de følgende spørgsmål skabte vores interesse: Hvad er det de lærer sammen, i fællesskab og ikke hver for sig? Hvilken forståelse af, hvad der "gør" en god arbejdsmiljørepræsentant, skabes på kurset?

I det socialkonstruktivistiske perspektiv betragtes læring som skabt gennem sociale interaktioner og deltagelse i et praksisfællesskab. Perspektivet giver dermed mulighed for at forstå den sociale læring, der konstrueres af deltagerne omkring et bestemt virke, for eksempel blandt personer med samme hverv. Wengers praksisfællesskaber er ikke begrænset til en bestemt type fællesskab eller institution men er et analytisk blik, en måde at få øje på social læring i en bestemt kontekst, afgrænset af en praksis og et fællesskab om en virksomhed (Wenger 2008).

Jean Lave skriver i sin artikel "Situert læring og skiftende praksis": *"Der findes selvfølgelig ikke en særlig art praksisfællesskaber i verdenen, som vi netop har opdaget, og som vi nu kan drage ud og indfange. Begrebet praksisfællesskab er en måde at se på, ikke en ting at kigge efter."* (Lave 2011:49).

Praksissen konstrueres og forandres af deltagelsen og gennem meningsforhandlinger. På samme måde bliver deltageres identiteter også konstrueret af denne deltagelse og sociale læring. Det er netop denne forandring i deres fælles identitet som arbejdsmiljørepræsentant, vi finder interessant, da den kan fortælle os, hvad de tager med tilbage til deres arbejdspladser, når kurset er endt.

I erkendelsen af at læring i dette perspektiv kan betragtes som fællesskabets forhandlede læringshistorier, giver det mulighed for at fremanalysere både hvordan og hvad deltagerne på 3F's arbejdsmiljøkursus forbindes med. Dette i form af forskellige fortællinger eller, sagt med Wengers begreber, læringshistorier om, hvad der "gør" en god arbejdsmiljørepræsentant.

Empowerment – et kritisk begreb (MT)

For at kunne sige noget om 3F's kursus muligheder for at bidrage til sundhedsfremmende processer for arbejdsmiljøet har vi valgt at inddrage begrebet empowerment. Vores definition af begrebet tager afsæt i John Andersens forståelse. Vi er klar over, at specialets social konstruktivistiske læringsbegrebsramme står i kontrast til John Andersens kritisk teoretiske empowermentbegreb. John Andersens empowermentbegreb anvendes i specialet for at diskutere, hvorvidt 3F's kursus har potentielle for at skabe empowermentprocesser. Omvendt anvendes begrebsrammen til at undersøge, hvilke mulige forhindringer for empowermentprocesser kurset kunne indeholde. Forhindringer, der i stedet for at italesætte de allerede kendte udfordringer for repræsentanternes arbejdsmiljøarbejde, i stedet vedligeholder de i forvejen problematiske forhold, der er indlejret i sammensætning af reguleringsmodellerne for arbejdsmiljøarbejdet. Forhold, der skaber modsatrettede eller dobbeltbindende krav til repræsentanternes virke.

Magt som undertrykkende eller dynamisk kraft (MT)

Vi er opmærksomme på, at John Andersens magtbegreb står i modsætning til Lave og Wengers mere dynamiske magtbegreb, da Andersens magtbegreb er funderet i en kritisk teoretisk videnskabsstradition. For at kunne anvende begrebet indenfor rammerne af specialets socialkonstruktivistiske standpunkt betragtes empowerment og empowermentprocesser som konstruerede begreber, der med fordel kan anvendes til at forstå underprivilegerede gruppers mulighed for at få magt over deres egne livsvilkår. Når vi interesser os for magtrelationer i vores undersøgelse, er det relevant at være opmærksom på, at der kan være stor forskel på, hvordan magtrelationerne kommer til udtryk mellem ledelsen og de ansatte på en arbejdsplads og imellem kursusedtagerne og underviserne på kurset. Selvom vores optik i dette speciale er socialkonstruktivistisk, med et dertil hørende dynamisk magtbegreb, mener vi, at det kan være interessant at anlægge et mere kritisk undertrykkende magtbegreb mellem relationerne på arbejdspladsen, sådan som John Andersens empowerment-begreb tilbyder. De ulige magtforhold, der er repræsenteret på arbejdspladserne, bliver derfor i denne optik også en konstruktion. Det antages dog, at magtforholdene opfattes som virkeligt eksisterende for de ansatte, der lever deres arbejdsliv og skal agere indenfor disse af samfundet konstruerede magtforhold på arbejdspladserne. På 3F's kursus mener vi, at et mere dynamisk magtbegreb giver et bedre billede af de struktureringer, der må antages at finde sted under et kursusforløb. Derfor mener vi at Lave og Wengers dynamiske magtbegreb kan tilbyde en indsigt, der kan give et bud på, hvordan social læring skabes på kurset gennem kursusedtagernes meningsforhandlinger og struktureringer.

En anden relevant sontring er konsekvensen af empowermentbegrebets indføring af et normativt ideal. Vi forstår med vores socialkonstruktivistiske perspektiv dette ideal som gældende for de implicerede individer på trods af sit ophav som konstrueret. Dette gøres, da vi mener, det passer godt sammen med vores ønske om at undersøge 3F's kursus potentiale for at skabe sundhedsfremme på repræsentanternes arbejdspladser, da sundhed i denne optik bliver det endelige normative ideal. En sundhed der har potentiale for at give de ansatte øget magt over egne arbejdslivsvilkår og på den måde er med til at frisætte dem.

1.4 ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANTENS HVERV (MGM)

Som tidligere nævnt har arbejdsmiljørepræsentanterne en særlig relevant position i forhold til at skabe sundhedsfremme på arbejdspladserne. De er gennem deres hverv sikret deltagelse centralt i arbejdspladsens arbejdsmiljøarbejde. Derfor kan de betragtes som ambassadører for et godt arbejdsmiljø, hvis de får mulighed for at udnytte deres position til at skabe sundhedsfremmende tiltag. Da rigtig mange danske arbejdspladser har arbejdsmiljørepræsentanter, ser vi et stort potentiale i deres hvervs muligheder for at skabe sundhedsfremme på de danske arbejdspladser.

I dag er arbejdsmiljørepræsentantens primære rolle på arbejdspladsen at sikre sig, at medarbejderne får indflydelse på deres eget arbejdsmiljø. Dette gennem repræsentantens deltagelse både i virksomhedens daglige drift, samt i de langsigtede strategiske arbejdsmiljøindsatser. Gennem en lang årrække og særligt siden 2010, da den nye arbejdsmiljølov blev vedtaget og sikkerhedsrepræsentanten blev til arbejdsmiljørepræsentanten, har der været et stigende fokus på repræsentantens rolle og hverv. I den nye arbejdsmiljølov inkluderes sundhed og sundhedsfremme i lovgivningen, hvor der tidligere hovedsageligt var fokus på sikkerhed. Samtidigt gøres arbejdsmiljøarbejdet mere fleksibelt i håbet om, at arbejdsmiljøet dermed får bedre mulighed for at blive tænkt ind i den strategiske del af virksomhederne (Navrbjerg and Felbo-Kolding 2014; Nielsen et al. 2016). Arbejdsmiljørepræsentanten har altså fået et bredere ansvarsområde, der især på det psykiske område fletter sig ind i tillidsrepræsentantens ansvarsområde, hvilket stiller store krav til arbejdsmiljørepræsentantens kompetencer og samarbejdsevner. I en større undersøgelse fra 3F nævner flere arbejdsmiljørepræsentanter, at de oplever udfordringer i samarbejdet mellem dem og tillidsrepræsentanten (Holmberg and Hansen 2013). Flere arbejdsmiljørepræsentanter nævner også, at det er udfordrende at sikre sig opbakning hos kollegaerne til deres arbejdsmiljøarbejde.

Kendte udfordringer i modellerne for regulering af arbejdsmiljøet (MT)

Men modellen med medarbejderrepræsentanter går længere tilbage. I slut 70'erne da den første arbejdsmiljølov blev vedtaget, indførtes blandt andet en decentral deltagermodel som en styringsmodel for sikkerhedsarbejdet. Denne model er bygget op over en deltagermodel, hvor de ansattes indflydelse på arbejdsmiljøarbejdet sikres gennem en model for indirekte deltagelse i form af valgte medarbejderrepræsentanter. Den decentrale deltagermodellen kræver, at medarbejderne vælger en medarbejderrepræsentant iblandt sig, som skal repræsentere gruppen af medarbejdere i organisationen og tale deres sag i virksomhedens arbejdsmiljøarbejde. På den måde mente man, at man sikrede medarbejderne en stemme og dermed indflydelse på virksomhedernes arbejdsmiljøarbejde. Som modsætning til den decentrale deltagermodel kan forhandlingsmodellen nævnes. Den ligger til grund for partssamarbejdet, mellem fagorganisationerne og arbejdsgiverorganisationerne, og er meddefinerende til forhandlingsforholdet mellem arbejdstager og arbejdsgiver (Rieper 1985). Allerede i 1985 peger Rieper på modsætningsforholdet mellem de to modeller. Deltagermodellen bygger på fælles problemløsning, hvor forhandlingsmodellen bygger på forhandling.

Regulering af arbejdsmiljøet har sideløbende med de to ovennævnte modeller, en regelmodel som styringsmodel. Denne model indbefatter en lovgivning og har arbejdstilsynet som øverste myndighed. I modsætning til deltagermodellen kræver regelmodellen, at arbejdsgiveren overholder et sæt lovregler, mod at udgå kontroller og sanktioner fra arbejdstilsynet (Rieper 1985). Erhvervsøkonom

Olaf Rieper pegede i 1985 på en risiko for gensidig nedbrydning af modellernes virke ved kombinationen af de to styringsystemer, regelmodellen og den decentrale deltagermodel. Han skelner mellem intern nedbrydning, gensidig nedbrydning og ekstern nedbrydning.

	REGELMODELLEN	DEN DECENTRALE DELTAGERMODEL
INTERN NEDBRYDNING	<i>Snæver regelorientering</i>	<i>Trivialisering, Ulig deltagelse, Nepotisme, Ulig modelmagt</i>
GENSIDIG NEDBRYDNING	<i>Fragmentarisk afhjælpning</i>	<i>Deltagelse svækkes pga. tro på regler</i>
EKSTERN NEDBRYDNING	<i>Forhalelse</i>	<i>Legal begrænsning</i>
	<i>Kontrol udlades</i>	<i>Legal begrænsning</i>
	<i>Dispensationer, Ankesager,</i>	<i>Trussel om virksomhedslukning</i>
	<i>Uklare regler</i>	<i>Lønkomensation</i>

Tabellen viser nedbrydende relationer mellem de to hovedmodeller for styring af arbejdsmiljøet ifølge Olaf Rieper (Rieper 1985).³

Særligt punkterne inden for intern nedbrydning og gensidig nedbrydning er interessante at diskutere i dette projekt, hvor arbejdsmiljørepræsentanterne netop finder deres position i skæringspunktet mellem de to styringsmodeller. Intern nedbrydning skal forstås som et resultat af modellens egne modsætninger, der risikerer at nedbryde modellens ønskede virkning. For eksempel kan snæver regelorientering føre til, at det kun er de problemer, der er klare regler om, som løses. Ligesom en fragmenteret problemafhjælpning kan være et resultat af overdreven opmærksomhed på regeloverholdelse frem for problemafhjælpning (Rieper 1985). Det kan tænkes, at problematikken vedrørende den manglende prioritering af det psykiske arbejdsmiljøarbejde, der er at betragte som et højkomplekst problem med komplicerede regler, kan ses som et eksempel på fragmenteret problemafhjælpning og snæver regelorientering.

Som tabellen ovenfor viser, giver Rieper et eksempel på gensidigt nedbrydning med begrebet forhalelse. Med forhalelse mener han, at iværksættelse af foranstaltninger for at overholde standarder kan forhales på grund af samarbejdet i sikkerhedsorganisationen. Samtidigt mener han, at arbejdstilsynet kan svække kontrollen i de virksomheder, hvor der er oprettet en sikkerhedsorganisation. Sidst nævnte er ikke relevant efter indførelsen af det nye krav om en arbejdsmiljøorganisation. I forbindelse med regelmodellens nedbrydning af deltagermodellen mener Rieper, at der er en risiko for, at deltagelsen bliver nedprioriteret, fordi regelmodellen har en sanktionsmulighed, der kan overskygge eller ligefrem erstatte deltagelsen. Det kan også få den konsekvens, at de områder, der ikke er omfattet af eller er komplekse i arbejdsmiljølovgivningen, bliver opfattet som uvæsentlige, hvor egne opfattelser og definitioner af problemer glider i baggrunden (legal begrænsning) (Rieper 1985).

³ Rieper har i sin figur også en kolonne med *gensidig forstærkning*, den er udeladt her, da det ikke ses som relevant for problemstilling i specialet.

Dette argument er særligt relevant, når vi betragter problematikker vedrørende psykisk arbejdsmiljø, som er et af de svære områder at lovgive indenfor.

Arbejdsmiljørepræsentanten og fagforeningen (MT)

Arbejdsmiljørepræsentantens forhold til fagbevægelsen har været og er til dels stadig lidt kompliceret. Hvervet er tænkt ind som en del af lovgivningen på arbejdsmiljøområdet og er derfor ikke en naturlig del af partssamarbejdet. Det faktum, at arbejdsmiljørepræsentanten kan vælges blandt alle medarbejdere, komplicerer det yderligere, og mange arbejdsmiljørepræsentanter har sjældent kontakt med den lokale fagforenings afdeling (Navrbjerg and Felbo-Kolding 2014). Internt i fagbevægelsen ses der også konflikter vedrørende engagementet i arbejdsmiljørepræsentanterne. Lovteksten i arbejdsmiljøloven kræver, at arbejdsmiljøarbejdet er ledelsens økonomiske ansvar. Dermed påhviler uddannelse af arbejdsmiljørepræsentanter også virksomheden. Derfor kunne en forklaring på arbejdsmiljørepræsentanternes oplevelse af modvilje og engagement i uddannelsen af arbejdsmiljørepræsentanter hvile på en frygt for en forskydning af det økonomiske ansvar, dvs. at det økonomiske ansvar for uddannelse af arbejdsmiljørepræsentanter langsomt overdrages til fagbevægelsen. Det kunne måske forklare, hvorfor arbejdsmiljørepræsentanterne oplever at have stået udenfor fagbevægelsen i mange år. På nuværende tidspunkt er en formel forklaring ikke tydeligt formuleret nogen steder. I løbet af de seneste år er interessen for arbejdsmiljørepræsentanterne i fagbevægelsen dog vokset, dette som en mulig konsekvens af de stigende udfordringer med blandt andet psykisk arbejdsmiljø og stress-problematikker. Men kunne det tænkes, at en anden årsag kunne være, at fagbevægelsen har indset, at magten til at uddanne giver magten til at danne meninger? Resultatet er under alle omstændigheder, at flere og flere fagforeninger udbyder kurser for arbejdsmiljørepræsentanter, har arbejdsmiljøkonsulenter ansat og blander sig i offentlige debatter vedrørende arbejdsmiljø. I delprojekt 4a i LO-dokumentation fra 2014 peger Navrbjerg og Felbo-Kolding på flere studier, der konkluderer, at det at have medarbejderrepræsentanter på arbejdspladsen betyder bedre arbejdsmiljø. Samtidig pointerer de, at fagbevægelsen har en unik mulighed for at løfte individuelle arbejdsmiljø-sager op til principielle kollektive sager. En mulighed der kan danne præcedens for struktureringen af arbejdet (Navrbjerg and Felbo-Kolding 2014). At indtænke arbejdsmiljørepræsentanten i fagbevægelsen kan altså tænkes som en langsigtet sundhedsfremmende handling for arbejdstagerne.

Arbejdsmiljøkursus på Langesøhus (MGM)

For at besvare speciallets problemstilling har 3F's sekretariat for organisering og tillidsvalgte budt os velkommen som deltagende observatører på deres kursus for nyvalgte arbejdsmiljørepræsentanter, modul 1 og modul 2 i marts og april 2018.

3F er en af de fire store fagforeninger, der hører under LO. Sammen med FOA og et par andre fagforeninger udbyder de kurser for arbejdsmiljørepræsentanter, mens mange andre fagforeninger udelukkende udbyder kurser til deres tillidsrepræsentanter. Dette giver os mulighed for at studere betydningen af den sociale læring, der skabes på kurset for arbejdsmiljørepræsentanterne.

Langesøhus kursuscenter, der er beliggende i Silkeborg, har været i hænderne på 3F og 3F forgænger DAF/SiD⁴ siden det blev opført i 1969. Daværende forbundsformand Anker Jørgensen indviede kursuscenteret og sagde: "*Langsøhus skal bidrage til at gøre de danske arbejdspladser bedre at arbejde på, og gøre vort samfund bedre at leve i*". (Kristensen, Johansen, and Hylander 2009). Lige siden har skolen dannet rammen om udvikling og uddannelse af 3F's tillidsvalgte.

Kursuscenteret bærer tydeligt præg af sin historiske, politiske oprindelse. Overalt på væggene hænger skitserede digte af Carl Scharnberg, der især er kendt fra sine samfundskritiske arbejderdigte. Hver morgen på kursuscenteret starter kursusdagen med morgensang i fællessalen, sunget fra den røde arbejdersangbog.

3F tilbyder sine arbejdsmiljørepræsentanter 4 grundkursusmoduler af en uges varighed. De to første er kun udbudt for arbejdsmiljørepræsentanter, mens de to næste moduler både tilbydes tillidsrepræsentanter og arbejdsmiljørepræsentanter. Derudover tilbydes en række arbejdsmiljørelaterede kurser, såsom kurser omhandlende stresshåndtering, sociale kompetencer og personlig udvikling. På hvert kursushold er der 18 pladser, som kan besættes af et bredt udsnit af arbejdsmiljørepræsentanter fra arbejdspladser, hvor 3F har overenskomstaftaler. Det er derfor primært ufaglærte eller faglærte håndværkere, industriarbejdere eller ansatte i diverse servicefag, der besætter pladserne.

På modul 1 er formålet at give arbejdsmiljørepræsentanten øget indblik i hvervets opgaver, udveksle erfaringer og blive inspireret af andre arbejdsmiljørepræsentanter (3F 2018). Kursuskataloget angiver, at kursusdeltagerne blandt andet vil arbejde med samarbejdet med arbejdsmiljøorganisationen, samarbejdet mellem tillidsrepræsentanten og arbejdsmiljørepræsentanten og samarbejdet med kollegaerne. Undervisningsformen veksler mellem erfaringsudveksling, gruppearbejde, individuelt arbejde, forhandlingsøvelser og formidling. Efter kurset modtager deltageren et kursusbevis, hvorpå der står, at målet med kurset er, at deltageren tilegner sig viden om og indsigt i love og regler på arbejdsmiljøområdet, arbejdsmiljølovens opbygning og fortolkning, samarbejde med og formidling til kollegaerne om arbejdsmiljøet, samt metoder og redskaber til inddragelse af kolleger. Temaerne for kurset står anført som samarbejde i arbejdsmiljøorganisationen, samarbejde mellem arbejdsmiljøre-

⁴ Dansk Arbejdsmand Forbund - DAF, som blev til SiD – Specialarbejder Forbund i Danmark og derefter til 3F i 2005 i Danmark.

præsident og tillidsrepræsident, samarbejde med og inddragelse af kollegerne i arbejdsmiljøindsatsen, arbejdsmiljørepræsidentens rolle og opgaver, notat og referattekniik, fortolkning og brug af arbejdsmiljøloven i praksis, opgaveløsning og forhandling, den danske model og problemløsning af hjemmeopgave (se bilag 1).

På modul 2 er samarbejdet mellem arbejdsmiljøorganisationen, tillidsrepræsidenten og kollegaer stadig højt prioriteret. I kursusbeskrivelsen står der: *"Efter kurset vil du være bedre til at indgå som aktiv sparringspartner for kolleger og ledelse om forbedringer i arbejdsmiljøet."* (3f 2018). Modulet har også øget fokus på forhandlingsteknik og formidling. Deltagerne får på modul 2 alle mulighed for at prøve kræfter med et rollespil, hvor underviserne antager rollen som henholdsvis direktør og HR-chef, og kursusedtagerne skal forsøge at få en arbejdsmiljøforbedring igennem i den fiktive virksomhed. I kursusbeviset fra modul 2 står der, at formålet med kurset er at deltageren tilegner sig viden om og indsigt i Bekendtgørelser og vejledningers praktiske anvendelse, metoder og redskaber til prioritering og afdækning af arbejdsmiljøproblemstillinger, samarbejde med og formidling til kollegerne om arbejdsmiljø og muligheder og begrænsninger som arbejdsmiljørepræsident. Temaerne for kurset står anført som Samarbejdet i arbejdsmiljøorganisationen og den årlige drøftelse, samarbejdet mellem arbejdsmiljø- og tillidsrepræsidenten, inddragelse af klubben (Den faglige klub) i arbejdsmiljøindsatsen, opgaveløsning, formidling og mødeteknik, det fysiske arbejdsmiljø og det psykiske arbejdsmiljø (se bilag 2).

Ud over de planlagte undervisningsaktiviteter er et af hovedformålene med kurserne at skabe faglige forbindelser mellem kursusedtagerne, som de kan have glæde af i deres arbejdsmiljøarbejde fremover. Derfor er der også en række sociale aktiviteter og arrangementer i løbet af kursusugen. Underviserstaben består af såvel fastansatte som freelance undervisere. De er primært to undervisere pr. hold, som underviser ud fra et på forhånd planlagt materiale, både hvad angår indhold og undervisningsmetoder.

2 SOCIAL LÆRING (MGM)

I dette kapitel beskrives vores teorivalg samt de begreber, som skal udgøre specialets teoretiske fokus og senere benyttes som analysegreb. Kapitlet søger at begrunde, hvorfra begreberne hentes, samt hvordan de benyttes og forbindes med hinanden. Specialets interesse er rettet mod spørgsmålet om, hvordan en gruppe arbejdsmiljørepræsentanter igennem et kursusforløb (i 3F) bliver *klædt på* i forhold til at varetage de udfordringer og opgaver, de som arbejdsmiljørepræsentant står over for på deres arbejdsplads. Interessen består i at få indsigt i deres sociale læring på kurset og på, hvordan denne sociale læring kan betragtes som sundhedsfremmende for arbejdsmiljøet. Derfor anvendes en teoretisk forståelsesramme, der forholder sig til læring ud fra et socialt situeret perspektiv.

Læringsteoretiker Etienne Wenger anlægger et socialt perspektiv på læring i sin teori om *praksisfællesskaber*. Læring sættes i denne optik i sammenhæng med menneskers erfaringer og deltagelse i verden. Blikket fjerner sig derfor fra en klassisk forestilling om læring som begrænset til individuelle kognitive processer (Lave 2011; Lave and Wenger 2003; Nielsen and Kvale 1999; Wenger 2008). De arbejdsmiljørepræsentanter, der senere vil blive præsenteret i casen, bringer også med deres levede erfaringer og deltagelse *noget* med ind i deres praksisfællesskab. Ud fra Wengers teori om praksisfællesskaber udvælges relevante begreber til at undersøge og analysere et konkret praksisfællesskab blandt arbejdsmiljørepræsentanter. I første led af analysen undersøger vi, hvordan arbejdsmiljørepræsentanter i fællesskab forhandler og skaber bestemte læringshistorier, der kan forstås som repræsenterende for deres fælles læring på kurset. I andet led af analysen undersøger vi, hvorvidt læringshistorierne fra kurset har potentiale for at skabe sundhedsfremme. Til dette anvendes et kritisk empowermentbegreb og et sundhedspædagogisk perspektiv med udgangspunkt i arbejdsmiljørepræsentanternes potentiale for at indtage rollen som sundhedsfremmere på deres arbejdspladser. Dette gøres ved at undersøge, hvorvidt de enkelte læringshistorier kan antages at have potentiale for at skabe myndiggørelse og mægtiggørelse hos arbejdsmiljørepræsentanterne, samt om de kan skabe horisontale og vertikale empowermentprocesser, der øger repræsentanternes indflydelse på arbejdsmiljøet. Med dette sundhedspædagogiske greb mener vi at kunne analysere os frem til interessante pointer som kan danne grundlag for en diskussion om arbejdsmiljøkursets potentiale for at fremme sundheden på arbejdspladserne.

Teoriafsnittet opstilles således:

- Del 1: Etienne Wenger og praksisfællesskab.

- Del 2: Horisontale og vertikale empowerment-processer, samt myndiggørelse og mægtiggørelse.

Specialets analysedel er opbygget over fem læringshistorier, der hver især repræsenterer arbejdsmiljørepræsentanternes fælles læring på kurset. Læringshistorierne får derfor en central placering i specialets forståelse af læring, men for forstå begrebet *læringshistorier* er det relevant først at redegøre for delelementerne i Wengers teoriapparat

2.1 PRAKSISFÆLLESKABER (MGM)

Wenger argumenterer for, at en teori om læring bør integrere de *elementer*, der ifølge ham er nødvendige for at kunne karakterisere social deltagelse som læringsproces. Det der ifølge Wenger karakteriserer social deltagelse beskriver han som *mening*, hvori læring skal betragtes som erfaring, *praksis* som udførelse, *fællesskab* som tilhørsforhold, samt *identitet* hvori i læring kan betragtes som tilblivelse (Wenger 2008). Disse elementer beskriver Wenger som tæt forbundne og også gensidigt definerede. Når Wenger benytter begrebet praksisfællesskaber, bruger han det som en indgang til en bredere begrebsramme, hvoraf praksisfællesskab udgør et konstituerende element. Begrebets analytiske kraft ligger ifølge Wenger akkurat i muligheden for at integrere disse elementer (Wenger 2008).

For at redegøre for Wengers forståelse af begrebet *praksisfællesskab* er det relevant at beskrive, hvad han forstår ved en praksis og derved et praksisfællesskab. Praksisbegrebet tager udgangspunkt i, at vi som mennesker konstant er optagede af at udøve alle mulige former for virksomheder, som beskrevet i specialets case den som arbejdsmiljørepræsentanterne udøver i deres hverv. Når vi definerer disse virksomheder og sammen engagerer os i udøvelsen af dem, interagerer vi med hinanden og med verden. Vi afstemmer vores relationer til hinanden og til verden derefter. Det er i denne interaktion vi med Wengers ord *lærer* sammen. Denne kollektive læring resulterer med tiden i praksisser, der både afspejler udøvelsen af vores virksomhed og de dermed forbundne sociale relationer. Disse praksisser tilhører ifølge Wenger således en form for fællesskab, der skabes over tid gennem udøvelsen af en fællesvirksomhed. Derfor betegner Wenger disse former for fællesskaber som *praksisfællesskaber* (Wenger 2008). Når vi med Wengers teori om praksisfællesskaber vælger at kigge på arbejdsmiljørepræsentanternes praksis, har vi altså mulighed for at få øje på nogle af de forhold, der kan fortælle os noget om den kollektive læring. Forhold, der afspejler udøvelsen af arbejdsmiljørepræsentanternes virksomhed og deres forbundne sociale relationer. Denne praksis tilhører således en form for fællesskab, der som nævnt skabes over tid gennem udøvelse af en fælles virksomhed. Wenger argumenterer for, at samarbejde med andre, der deler samme vilkår, bliver en central faktor

i bestemmelsen af den virksomhed, som man er engageret i (Wenger 2008). I Wengers optik beskriver en praksis for eksempel det, man udvikler for at kunne udføre sit arbejde og samtidig have et tilfredsstillende liv, når man er på arbejde. Begrebet hjælper os med at se på, hvilken praksis der udvikles for, at arbejdsmiljørepræsentanterne kan udføre deres hverv, samt finde tilfredsstillelse i deres deltagelse på et kursus i 3F. Det er handling i en historisk og social kontekst, der ifølge Wenger giver det, vi foretager os, struktur og mening. I den forstand er praksis altid *social praksis*. Han beskriver, hvordan et praksisbegreb både omfatter det eksplicitte og det tavse. Det omfatter med andre ord både det, der siges og det, der ikke bliver sagt (Wenger 2008).

Praksis som mening (MGM)

Ifølge Wenger er praksis først og fremmest en proces, hvorigennem vi kan opleve verden og vores engagement deri som meningsfuld. Han argumenterer for, at relationen mellem praksis og mening skal anses som en hverdagserfaring. Den form for mening, Wenger beskriver, skal ses ud fra en processuel forståelse, som Wenger kalder *meningsforhandling*. Meningsforhandling involverer et samspil mellem konstituerende processer, beskrevet som *deltagelse* og *tingsliggørelse*. Deltagelse og tingsliggørelse udgør ifølge Wenger en dualitet, der spiller en fundamental rolle for menneskets oplevelse af mening og dermed for karakteren af praksis (Wenger 2008). Deltagelse og tingsliggørelse refererer som par til en dualitet, der er grundlæggende for meningsforhandlingen (Wenger 2008). Det kan fortælle os noget om karakteren af arbejdsmiljørepræsentanternes praksis. Hvordan bringes deres hverdagserfaringer ind i praksisfællesskabet, eller med andre ord hvordan meningsforhandles der blandt arbejdsmiljørepræsentanterne. Følgende citat er et uddrag fra Wengers bog "Praksisfællesskaber" tydeliggøres det, at:

"Meningsoplevelsen opstår ikke ud af den blå luft, men er heller ikke bare en simpel virkeliggørelse af en rutine eller en procedure. (...) vores engagement i praksis kan nok have mønstre, men det er den gentagende produktion af sådanne mønstre, der giver anledning til en oplevelse af mening (...)" (Wenger 2008:66).

Ifølge Wenger henviser alt hvad vi gør og fremfører ofte til noget, der er blevet gjort eller sagt tidligere, men ikke desto mindre skaber vi igen en ny situation, et nyt indtryk, en ny begivenhed. Vi skaber meninger der forøger, omdirigerer, forkaster, omfortolker, ændrer eller bekræfter. Med andre ord genforhandles de *meningshistorier*, man er en del af konstant.

Meningsforhandlingen beskrives af Wenger som en proces, der dannes af mange forskellige elementer, der gensidigt påvirker disse elementer. Denne forhandling forandrer derfor konstant de situationer, den giver mening, og forhandlingen påvirker praksisfællesskabets deltagere. Meningsforhandlingen kan implicere sprog, men er ikke begrænset til det. Den omfatter vores sociale relationer som faktorer i forhandlingen, men implicerer ikke nødvendigvis konversation eller umiddelbart samspil

med andre mennesker. Forhandling i denne sammenhæng er derfor ikke forsimplet til enighed mellem mennesker, men skal også betragtes som en indsats, der nødvendiggør langvarig opmærksomhed og tilpasning (Wenger 2008). Med begrebet meningsforhandling, får vi en ide om arbejdsmiljørepræsentanternes divergente erfaringer og hvilke mønstre, der skabes herigennem.

Deltagelse (MGM)

Når Wenger beskriver *deltagelse*, refererer han både til en deltagelsesproces, samt de relationer til andre der afspejler denne proces. Han bruger udtrykket *deltagelse* til at beskrive den sociale oplevelse af at leve i verden som medlem i sociale fællesskaber og som et aktivt arrangement i sociale foretagender. Deltagelse er i den forstand både personlig og social. Deltagelse kan betragtes som en kompleks proces, der både kombinerer handling, samtale, tænkning, med for eksempel vores krop, vores bevidsthed, følelser og de sociale relationer. Det der ifølge Wenger karakteriserer deltagelse, er muligheden for *gensidig genkendelse*. Som eksempel herpå beskriver Wenger, at når vi tager del i en samtale, genkender vi på en eller anden måde noget af os selv i hinanden, som vi forholder os til. Det vi genkender, har at gøre med vores gensidige evne til at forhandle mening. Denne gensidighed medfører ikke nødvendigvis lighed eller respekt. Han argumenterer for, at vi former hinandens oplevelser af mening, men at der ikke nødvendigvis er tale om lighedsrelationer (Wenger 2008).

Deltagelse, som Wenger bruger ordet, er heller ikke ensbetydende med samarbejde. Han forholder sig til, hvordan deltagelse kan være forbundet med alle mulige former for relationer, konfliktbetonede såvel som harmoniske, fortrolige såvel som politiske, konkurrerende og samarbejdende. Som vi skal se senere, vil den gruppe arbejdsmiljørepræsentanter, vi skal stifte bekendtskab med i vores undersøgelse, også givetvis være forbundet med forskellige former for relationer, som på den ene eller anden måde kommer til at være særligt kendetegnet for dem og deres praksisfællesskab.

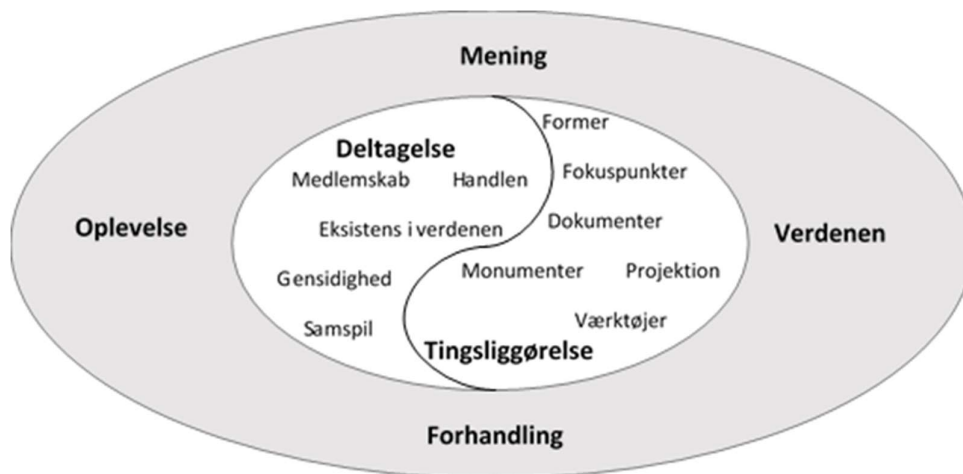
Wenger fremfører også, hvorledes deltagelse i sociale fællesskaber former vores oplevelse og de fællesskaber, vi er en del af. Vores evne eller mangel på dette er ifølge Wenger med til at forme disse fællesskabers praksis og skal betragtes som et vigtigt forhold ved vores oplevelse af deltagelse (Wenger 2008). Arbejdsmiljørepræsentanterne i vores case er ikke kun er arbejdsmiljørepræsentanter, når de er på arbejde. Det bliver med Wengers blik også en del af hvem de er *ude i verden*, derfor er repræsentanternes deltagelse med til at forme deres oplevelser og deres fællesskab i specialets case. Med denne begrebsmæssige optik kan vi rette vores blik mod deltagelsesprocessen, arbejdsmiljørepræsentanternes oplevelse af deltagelse og deres relationer til hinanden (Wenger 2008).

Tingsliggørelse (MGM)

Wenger peger på, at begrebet tingsliggørelse er et nyttigt begreb til beskrivelse af vores engagement i verden som meningsproducerende. Han skildrer, hvordan vi projekterer vores meninger ud i verden, og derpå opfatter vi dem som noget, der eksisterer i verden, noget der har en virkelighed i sig selv. Mens vi i forbindelse med deltagelse genkender os selv i hinanden, projekterer vi i forbindelse med tingsliggørelse os selv ud i verden, og da vi ikke behøver at genkende os selv i disse projektioner, tillægger vi vores meninger en uafhængig eksistens. Wenger argumenterer for, at denne modsætning mellem gensidighed og projektion er en vigtig forskel mellem deltagelse og tingsliggørelse. Det at nedskrive en lov eller en aftale og at skabe en procedure eller frembringe et værktøj er en proces, der skaber en bestemt form. Denne form for tingsliggørelse bliver derpå et fokus for meningsforhandlingen. Han benytter begrebet tingsliggørelse til at henvise til den proces, der former vores oplevelse ved at skabe objekter, der bringer denne oplevelse til en "stivnet form" i *tingslighed*. Med udgangspunkt i begrebet tingslighed skabes derved fokuspunkter, som meningsforhandlingen kan organiseres omkring. Hvis vi skal forsøge at overføre denne begrebsdel til vores case, kan vi med Wengers argumentation sige, at tingsliggørelsesprocesserne spiller en central rolle for arbejdsmiljørepræsentanterne i deres praksis. Wenger forklarer, at "(...) *Et hvert praksisfællesskab skaber abstraktioner, værktøjer, symboler, historier, udtryk og begreber der tingsliggør en del af denne praksis (...)*" (Wenger 2008:73). Det bliver derved interessant at fremanalysere, hvilke historier, værktøjer og udtryk vi kan få øje på hos arbejdsmiljørepræsentanterne. Man kan beskrive tingsliggørelsesprocessen som *noget*, arbejdsmiljørepræsentanterne tror på og forsøger at føre ud i verden i en tingsliggjort form.

Meningsdualiteten imellem deltagelse og tingsliggørelse (MT)

Deltagelse og tingsliggørelse kan ifølge Wenger ikke betragtes isoleret, eftersom de udgør et par. For at forstå den ene part, er det nødvendigt at forstå den anden. På den måde argumenterer Wenger for, at begge parter i deres enhed danner en *dualitet*. For at aktivere den ene er det nødvendigt at aktivere den anden. Det er gennem deres forskellige kombinationer, de giver anledning til så mange forskellige oplevelser af mening. Ifølge Wenger opfatter vi sædvanligvis ikke oplevelsen af mening som en dualitet, fordi samspillet mellem deltagelse og tingsliggørelse sort set er uproblematisk. Tingsliggørelses- og deltagelsesprocesserne kan blive så tæt sammenvævede, at forskellen mellem dem næsten forsvinder. Deltagelse og tingsliggørelse må altså stå i et indbyrdes forhold, der kompenserer for deres respektive mangler. Wenger argumenterer for, hvordan komplementariteten mellem deltagelse og tingsliggørelse udgør et klart, men grundigt princip for bestræbelser, der hviler på en vis grad af meningskontinuitet, kommunikation, design, undervisning eller samarbejde (Wenger 2008).

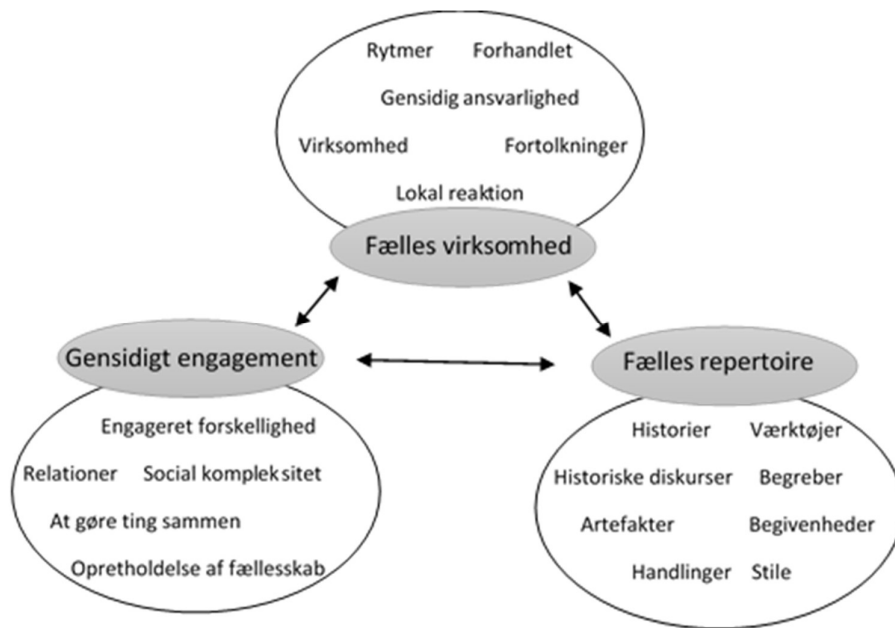


Figur 1 viser Wengers egen visuelle figur over meningsdualiteten mellem deltagelse og tingsliggørelse (Wenger 2008:78).

Som ovenstående figur viser, er både tingsliggørelses- og deltagelsesprocesser defineret på deres egne betingelser. Samtidigt illustrerer figuren, hvordan *deltagelse* og *tingsliggørelse* må stå i et indbyrdes forhold, der kompenserer for deres respektive mangler. Som følge deraf er de ikke gensidigt udelukkende. Men de finder tværtimod sted samtidig, de repræsenterer to tilstedeværende faktorer, der er afgørende for meningsforhandlingsprocessen (Wenger 2008).

2.2 FÆLLESSKAB (MGM)

Et andet helt centralt element i Wengers sociale læringsteori er begrebet fællesskab. Læringsteorien er netop et opgør med de mere klassiske læringsteorier, fordi læring i Wengers sociale perspektiv ikke betragtes som en uafhængig individuel, kognitiv proces. I Wengers optik finder læring udelukkende sted mellem mennesker, indlejret i de sociale relationer, hvori vi som mennesker lever vores liv. Derfor er det nødvendigt at forstå fællesskabet for at forstå den læring, der opstår. Wenger beskriver tre dimensioner, der er i indbyrdes relation med hinanden. Herigennem kan praksis begribes som kilden til sammenhængen i et fællesskab. Inden for hver dimension hører en række underkategorier. Nedenstående figur er tegnet ud fra Wengers egen figur i den danske udgave af hans bog "Praksisfællesskaber, læring, mening og identitet" (Wenger 2008). Underkategorierne angivet i figuren er ikke udtømmende for indholdet i de tre dimensioner, men skal forstås som eksempler på, hvad dimensionerne kan indeholde.



Figur 2 viser relationerne mellem de tre elementer i begrebet fællesskab, samt eksempler på deres indhold. Figuren er tegnet ud fra bogen *Praksisfællesskaber, læring, mening og identitet* (Wenger 2008:90).

Den første dimension er deltageres gensidige engagement. Wenger beskriver, hvordan praksis ikke eksisterer abstrakt. Praksis eksisterer, fordi mennesker er engageret i handlinger hvis mening, de forhandler indbyrdes. Han beskriver, hvordan praksis findes i et fællesskab af mennesker og dermed i relationer med et gensidigt engagement. Medlemskab i et praksisfællesskab er derfor blandt andet et spørgsmål om gensidigt engagement. Det er det, der ifølge Wenger definerer fællesskabet. Et praksisfællesskab bliver altså ikke defineret af, at mennesker bærer samme titel eller af deres fælles tilhørsforhold. At man kan opretholde relationer af et gensidigt engagement organiseret omkring det, man er der for at lave, danner ens praksisfællesskab. Ifølge Wenger er engagementet i fællesskabets praksis en forudsætning for at være en del af praksisfællesskabet. Samtidigt er det også engagementet, der definerer tilhørsforholdet. Den form for sammenhæng, der forvandler gensidigt engagement til et praksisfællesskab, kræver ifølge Wenger arbejde. Med andre ord er arbejdet med *fællesskabsopretholdelse* en væsentlig del af enhver praksis. Gensidigt engagement er ikke blot forbundet med vores egne kompetencer, men også med andres kompetencer.

Gensidigt engagement indebærer ikke homogenitet men skaber derimod relationer mellem mennesker. Wenger argumenterer for, at når et gensidigt engagement vedligeholdes, forbinder det deltagerne på måder, der kan gå dybere end mere abstrakte ligheder som for eksempel personlighedstræk eller sociale kategorier. Uoverensstemmelse, udfordringer og konkurrence kan også være måder at deltage på. En fællespraksis forbinder således ifølge Wenger deltagerne indbyrdes på forskellige og komplekse måder. Wenger forklarer det således:

"(...) Udviklingen af praksis tager tid, men det, som definerer et praksisfælleskab i dets tidsdimension, er ikke blot et spørgsmål om et specifikt mindstemål af tid. Det handler derimod om at opretholde et tilstrækkeligt stort gensidigt engagement i den fælles udøvelse af en virksomhed for sammen at lære noget af betydning (...)" (Wenger 2008:105).

Det andet kendetegn ved praksis er ifølge Wenger forhandlingen af en *fælles virksomhed*. Virksomheden er ikke fælles i den forstand, at alle mener det samme eller er enige om alting, men ved at virksomheden er forhandlet i fællesskab. Wenger beskriver, hvordan det at dele en fælles virksomhed betyder, at deltagerne for eksempel deler arbejdsbetingelser, men også at de kan have dilemmaer til fælles, eller at de skaber ensartet reaktioner. Hvordan reaktioner på betingelser skal betragtes som indbyrdes forbundet, uafhængigt af om de er ensartede eller forskellige, fordi deltagerne sammen er engageret i en fællesvirksomhed, der består i at gøre arbejdet virkelig og til at leve med. Det behøver ikke være ensartet for at være et kollektivt produkt. Betingelser, ressourcer og krav former ifølge Wenger kun praksis, sådan som de er forhandlet af fællesskabet (Wenger 2008).

At praksisfællesskaber skaber deltageres praksis, betyder ikke, at de ikke kan forledes eller misledes. Men det betyder heller ikke at de ikke kan inspireres eller støttes. Det betyder tværtimod ifølge Wenger, at den venligtsindede eller ondsindede magt, som institutioner, anordninger eller enkelte individer har over en fællesskabspraksis, altid formidles af fællesskabets produktion af sin praksis. Ydre kræfter har ud fra Wengers perspektiv ingen *direkte* magt over denne produktion, fordi det i sidste instans er fællesskabet, der forhandler sin virksomhed gennem gensidigt engagement i praksis. Wenger argumenterer for, at forhandlinger af en fælles virksomhed skaber relationer af gensidigt ansvarlighed blandt de involverede. Disse ansvarlighedsrelationer omfatter for eksempel, hvad der har betydning, og hvad der ikke har, hvad der er vigtigt, og hvorfor det er vigtigt, hvad man skal udøve og ikke kan udøve (Wenger 2008).

Det tredje kendetegn ved praksis som kilde til fællesskab beskrives af Wenger som udvikling af et fælles repertoire. Den fælles udøvelse af en virksomhed skaber med tiden ressourcer til meningsforhandling. Elementerne i repertoiret kan være særdeles sammensat af uensartede elementer. De opnår ifølge Wenger ikke deres sammenhængskraft i sig selv som specifikke aktiviteter, symboler eller artefakter. Han beskriver, hvordan et praksisfælleskabs repertoire omfatter rutiner, snak, redskaber, måder at foretage handlinger på, historier, gestikulationer, genrer, symboler, handlinger eller idéer, som fællesskabet har produceret eller indoptaget i løbet af sin eksistens, og som på den måde er blevet en del af dets praksis. Repertoiret kombinerer på den måde både tingsliggørelse og delta-gende aspekter. Wenger argumenterer for, at fælles repertoire således omfatter den diskurs, hvorved medlemmer skaber meningsfulde udsagn om verden såvel som den stil, hvormed de udtrykker deres medlemskabsformer og deres identitet som medlemmer.

Vi har igennem denne første del af teoriafsnittet forsøgt at beskrive Wengers teoretiske position vedrørende social deltagelse, herigennem hvordan vi kan forstå social læring som processuelle elementer situeret i et praksisfællesskab. Vi har med afsæt i Wengers teori udfoldet begreberne, *meningsforhandling* og *fællesskab* og de dertilhørende begreber, *deltagelse* og *tingsliggørelse* samt *gensidigt engagement*, *fælles virksomhed* og *fælles repertoire*. Sådan som vi i nærværende speciale forstår Wengers begrebsramme, kan de nævnte begreber betragtes som et samspil mellem deltagelse og tingsliggørelse, der med udgangspunkt i en fællesskabsforståelse er medvirkende til at forme et givent praksisfællesskab.

I denne næste del skal vi beskæftige os med, hvordan vi kan begribe begreberne i første del, og hvordan disse kan erkendes med udgangspunkt i fælles *læringshistorier* skabt i arbejdsmiljørepræsentanternes praksisfællesskab.

2.3 LÆRING OG LÆRINGSHISTORIER (MGM)

Wenger skildrer, hvorledes praksisfællesskaber optræder i forskellige tidsdimensioner. Med andre ord, hvordan nogle praksisfællesskaber er mere kortvarige, men alligevel stærke nok til at give anledning til en lokal praksis og forandre de involveredes identitet. Wenger argumenterer for, at udviklingen af praksis tager tid, og han beskriver, hvordan det, der definerer et praksisfællesskab i dets tidsdimension, ikke kun et spørgsmål om et specifikt mindstemål af tid. Han mener, at det tværtimod handler om at opretholde et tilstrækkeligt stort gensidigt engagement i en fælles udøvelse af en virksomhed, for sammen at lære noget af betydning. Ud fra dette perspektiv kan praksisfællesskaber ifølge Wenger opfattes som *fælles læringshistorier*. Wenger argumenterer for, at historie ikke blot er en personlig eller kollektiv erfaring, en samling af vedvarende artefakter eller institutioner, men en tidlig sammenvævet kombination af deltagelse og tingsliggørelse. Praksisfællesskaber bliver med tiden investeret i både deltagelse og tingsliggørelse. I denne forbindelse peger Wenger på, at konstitueringen af disse fælles læringshistorier skabes i forbindelse med opretholdelse af en praksis. Det vi invester i denne praksis, såvel som i hinandens og vores fælles historie. Vores identiteter forankres på den måde i hinanden og i det, vi foretager os sammen (Wenger 2008).

Wenger beskriver tre punkter, han mener kan beskrive praksis som en fælles læringshistorie. Disse tager udgangspunkt i hans argumentation om, at praksis ikke er stabil, men en kombination af kontinuitet og diskontinuitet, jævnfør ovenstående afsnit om opretholdelse af praksis. En praksis kan for eksempel indgå i en lang række af institutionel kontrol (Wenger 2008). Som eksempel kan arbejdsmiljølovgivningen betragtes som en institution, der med sin institutionelle kontrol indvirker på arbejdsmiljørepræsentanternes arbejdsgang og handlerum. Ligeledes argumenterer Wenger for, at læring i praksis indebærer de nævnte elementer, fælles virksomhed, gensidigt engagement samt fælles

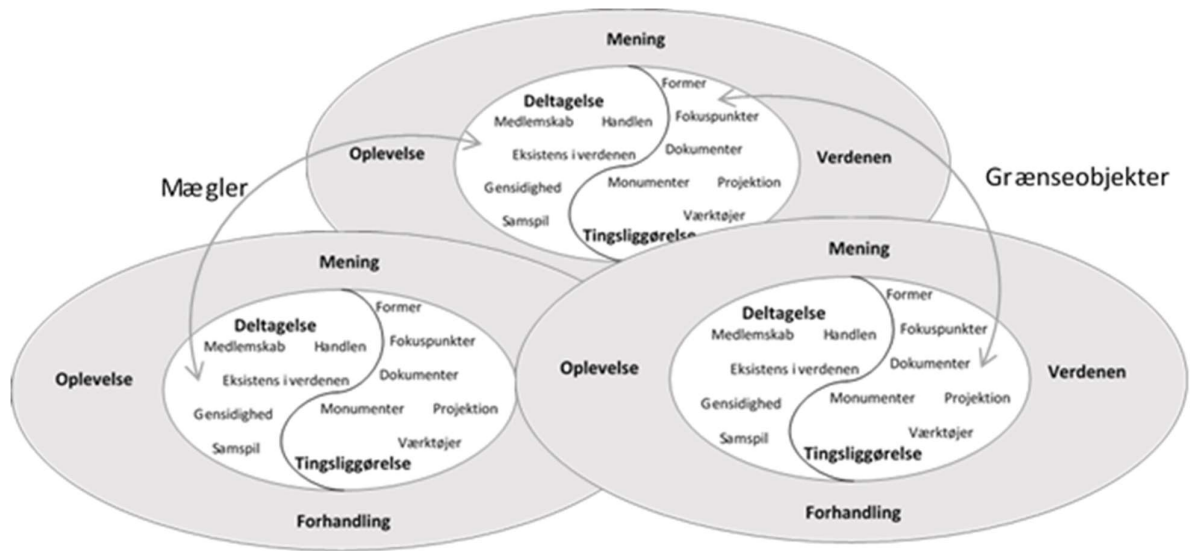
repertoire. Han beskriver, at læring ikke skal betragtes som tingsliggjorte ydre mål eller som en speciel aktivitets- eller medlemskabskategori. Læring er det, der driver praksis, og praksis er den pågældende læringshistorie. Med udgangspunkt i disse begrebsbeskrivelser kan vi ifølge Wenger betragte praksis som en fælles læringshistorie, som kræver at man bliver en del af noget i fællesskab (Wenger 2008). Senere i specialet undersøger vi, hvordan en gruppe arbejdsmiljørepræsentanters praksis kan forstås som en social samspilsproces, hvori deres praksisfællesskabs læring kan karakteriseres som en fælles læringshistorie.

2.4 MULTIPLE PRAKSISFÆLLESSKABER OG MÆGLING (MT)

Ind til nu har vi fremstillet praksisfællesskaber som isolerede verdener, der eksisterer og opretholdes uafhængigt af hinanden. Men den fremstilling er mangelfuld og forsimplet, dog med det formål at gøre det lettere at få greb om de processer, der skaber et praksisfællesskab indefra. For at kunne beskrive hvordan læringshistorierne i praksisfællesskaberne bliver til og forandres, er det relevant at forstå, hvordan Wenger beskriver forholdene mellem de praksisfællesskaber, der er i forbindelse med hinanden. Med forbindelse forstås både konkret, fysisk forbindelse og indirekte forbindelse, hvor praksisfællesskaber har betydning for hinanden uden, at de fysisk er i nærheden af hinanden.

Wenger opdeler forbindelserne i *grænseobjekter* og *mægling*. Mens grænseobjekter er artefakter, fysiske tingsliggørelser, aftaler, standartprocedurer, der overføres fra et praksisfællesskab til andre praksisfællesskaber, er mæglere personer, der indgår i forskellige praksisser og har legitimitet til at overføre grænseobjekter mellem praksisfællesskaberne. Som eksempel herpå nævner Wenger ledere på arbejdspladser som mæglere af blandt andet sikkerhedsprocedure. Han beskriver, hvordan mæglere er i stand til at skabe nye forbindelser mellem praksisfællesskaber, koordinere og, hvis de er gode mæglere, åbne nye muligheder for mening. For at kunne overføre elementer, virksomheder eller procedurer fra én praksis til en anden, kræver det, at mægleren har legitimitet i begge praksisfællesskaber. Wenger tilkendegiver, at *"Det er et komplekst arbejde at mægle. (...) det kræver evne til at afstedkomme læring ved at føre elementer fra en praksis til en anden."* (Wenger 2008:131).

Mæglerens dilemma er at undgå to modsatrettede tendenser: at blive betragtet som et fuldgyldigt medlem, eller at blive afvist som ubuden gæst. Wenger skriver, at mægling kræver evne til grundig håndtering af sameksistens af medlemskab og ikke-medlemskab, der giver så rigelig afstand, at det medfører et andet perspektiv, men også så megen legitimitet, at der lyttes til dem. At påstå, at mægleren ikke er deltager i praksis, ville altså være forkert i Wengers optik, men samtidig er mæglerens deltagelse begrænset eller perifer (Wenger 2008).



Figur 3. Mægling og grænseobjekt som forbindelser. Tegnet ud fra Wengers figur 4.1 (Wenger 2008:126).

Figuren ovenfor viser, hvordan mægleren udgør deltageren i forbindelserne mellem de multiple praksisfællesskaber, hvor grænseobjekter kan forstås som artefakter, f.eks. i form af tingsligninger. Begge er medskaber af forbindelser, men på hver deres måde, tid og sted. De komplimenterer hinanden, men har også forskellige begrænsninger i deres forbindelser. Deltagelse i form af mægling kan ikke være til stede konstant i tid og rum, men kan bidrage med en stedfortrædende oplevelse, der giver mulighed for forhandling. Omvendt kan tingsligning i form af grænseobjekter overskride dimensioner af tid og rum, både hvad angår fortid og nutid, men tingsligningen kan, når den er løst, revet en bestemt praksis, fortolkes forskelligt og derved indeholde misforståelser og uforenelige antagelser, der kan forblive skjulte. For at undgå misforståelser skriver Wenger, at det er en god idé at lade mægleren og artefaktet flytte sig samtidigt. Wenger skriver: *"Ledsagede artefakter har større mulighed for at bygge bro mellem praksisser."* (Wenger 2008:133).

2.5 IDENTITET (MT)

Wenger beskriver identitet som et centralt aspekt ved hans sociale læringsteori, og han adskiller det derfor ikke fra praksis, fællesskab og mening. Han argumenterer for, hvordan vores identitet omfatter vores evne, samt vores manglende evne til at skabe de meninger, der definerer vores fællesskaber og vores måder at høre til på. Han bruger begrebet identitet til at fokusere på personen, dog uden at tage udgangspunkt i det individuelle selv, idet *"(...) opbygningen af en identitet består i at forhandle meningene i forbindelse med vores oplevelse af medlemskab i sociale fællesskaber."* (Wenger 2008:169).

Begrebet identitet tjener altså ifølge Wenger som akse mellem det sociale og det individuelle, således at de kan beskrives i forhold til hinanden. Han mener, at man på den måde undgår en forenklet

dikotomi mellem det individuelle og det sociale uden at eliminere forskellen. At tale om identitet i sociale begreber vil i Wengers optik ikke sige, at man benægter individualiteten, men at man betragter selve definitionen på individualitet som noget, der er en del af specifikke fællesskabers praksisser (Wenger 2008).

Ifølge Wenger er der en dyb sammenhæng mellem identitet og praksis. Praksis medfører en forhandling af måder at være en person på i en pågældende kontekst. Wenger definerer blandt andet identitet som *"en forhandlet oplevelse. Vi definerer hvem vi er, ved de måder, hvorpå vi oplever os selv gennem deltagelse såvel som ved de måder, hvorpå vi og andre tingsligger vores selv."* (Wenger 2008:174). Med dette teoretiske perspektiv antager vi, at Wenger ville beskrive, hvordan det at arbejde med et bestemt hverv både består i at acceptere etiketten som for eksempel *arbejds miljørepræsentant* og give denne etikette nogle specifikke betydninger via engagement i praksis. Det består både i at gøre det, man gør, at blive behandlet på den måde man behandles på, at danne det fællesskab der udøves, at have bestemte relationer til andre praksisser og gennem hele denne proces give kategorien en personlig mening (Wenger 2008).

Tilhørsforhold – forskellige måder at hører til på (MGM)

Wenger ser en vigtighed i at kunne forstå identitetsdannelse- og læringsprocesser og beskriver i den sammenhæng divergente måder at høre til på. Vi har valgt at forholde os teoretisk og senere analytisk til begrebet *indordning*. Indordning beskrives af Wenger som en måde at høre til på ved at koordinere vores energi og aktiviteter for at passe ind i bredere strukturer og bidrage til bredere virksomheder (Wenger 2008). Indordning er ifølge Wenger en måde at høre til på, uden at denne er begrænset til gensidigt engagement. Gennem indordning argumenteres der for, at vi bliver en del af noget stort, fordi vi gør det, der skal til, og dermed spiller vores rolle. Det indordningen fører ind i billedet, er en større horisont af handling, af koordinerede virksomheder i en større skala. Indordning beskrives som et vigtigt træk ved det at høre til, fordi den ud fra Wengers optik forbinder og på den måde øger effekten af vores handlinger. For eksempel offentlige institutioner eller uddannelsesnormer der fremlægger brede systemer af *stile* og *diskurser*, hvorigennem vi til bestemte formål kan indordne vores evne til at styre vores energi og påvirke verden. Da indordningen har at gøre med styring og kontrol af energi, har den ifølge Wenger også at gøre med *magt*. Når Wenger benytter begrebet magt, bruger han det til at beskrive styring og indordning af energi. Magt skal betragtes som en mulighedsbetingelse for socialt organiseret handling. Indordningsarbejdet medfører ifølge Wenger sædvanligvis processer, hvori man fremlægger sine synspunkter, bruger magt og autoritet, overbeviser, inspirerer, forener, og investerer energi i en bestemt retning for at skabe et fokus til at koordinere denne investering af energi.

Opsamling

Opsamlende kan praksisfællesskaber således opfattes som en bred vifte af begreber, hvoraf vi har forsøgt at beskrive de begreber, vi mener har størst relevans for vores problemstilling, og som senere anvendes i en analytisk form. Vi har løbende beskrevet, hvordan vi forstår Wengers begrebsramme med udgangspunkt i mening, praksis, fællesskab, strukturering og identitet, og hvordan disse begreber sammen udgør fundamentet for teorien om praksisfællesskab.

3 EMPOWERMENT SOM SUNDHEDSFREMME (MT)

Empowermentbegrebet har en stærk position i WHO's strategier for sundhedsfremme, men det er også blevet et begreb, der efterhånden er brugt i mange forskellige henseender og med vidt forskellige mål for øje. Både hvad angår den politiske argumentation for sundhedsfremme og i økonomisk øjemed, hvor empowerment bliver brugt som incitament for forandring. Begrebet er for eksempel blevet brugt i et individualistisk perspektiv, hvor målet med empowerment er, at individet gennem empowermentprocesser bliver mere robust og modstandsdygtig og derfor kan modstå det høje arbejdspress, der for eksempel ses i omsorgssektoren. I denne optik bliver empowerment en coping-strategi, der i værste fald kan beskyldes for at øge konkurrencen og arbejdspresset mellem medarbejderne. Resultatet frygtes således at blive, at ansvaret for sundheden vendes mod medarbejderne og kræver individuelle løsninger, med det formål at kunne effektivisere sektoren og stramme økonomien (Andersen et al. 2003). I den ene ende af skalaen, hvor begrebet bruges i en individuel optik, bliver perspektivet et *"tag ansvar for dit eget liv og sundhed"*, hvorimod det i den modsatte og mere solidariske, kollektive lejer handler om *"fælles kamp og fælles ansvar for folkets sundhed"*. Derfor er det vigtigt at redegøre for specialets position i denne debat og at tydeliggøre, hvor vi placerer os i forhold til begrebets indhold, formål og forståelse.

Empowerment som et frigørende projekt (MT)

John Andersen, sociolog og professor på Roskilde Universitet, har beskæftiget sig med empowerment begrebet i store dele af sin forskning. Hans formål er at bringe den samfundskritiske tilgang tilbage, og han argumenterer for, at begrebet kan være et akademisk funderet og anvendeligt begreb. I hans perspektiv er empowerment et kritisk begreb, der indeholder en frisættende proces. Undertrykte borgere øger deres indflydelse og magt over eget liv og handlemuligheder ved at ændre ulige livsvilkår og magtrelationer (Andersen 2012). Andersens begreb har sit udspring i den latinamerikanske professor Paulo Freires frigørende pædagogik, hvor underbemidlede, analfabetiske landarbejdere skulle bevidstgøres om deres sociale situation og derigennem have mulighed for at forbedre den. I rapporten *"Handlingsorienteret socialforskning – om empowerment begrebet"* definerer Andersen empowerment således: *"Empowerment er processer hvorigennem underprivilegerede individer, sociale grupper og (lokal)samfund forbedre deres evne til at skabe, overskue, kontrollere og håndtere materielle, kulturelle, symbolske ressourcer."* (Andersen 2006:7). Empowerment i denne optik er et begreb, der indeholder et tydeligt og konsekvent undertrykkende magtbegreb. Man kan ligefrem påstå, at forståelsen af begrebet magt er meddefinerende til forståelsen af begrebet empowerment. I Andersens projekt forstås magt ikke kun som muligheden for at få *"magt over"*, men

også livsbetingelserne for at have "magt til" eller "magt med". Magt er ikke kun noget, man kan tilkæmpe sig, men også noget, der skal afgives af de magtfulde (Andersen 2010). Andersen uddyber dette ved at pointere, at magtperspektivet i empowermentorienteret socialt arbejde ikke skal betragtes som et *nulsumsspil*. Det kan det i nogle tilfælde være, men ikke altid. Han skriver blandt andet, at "*magtperspektivet i empowerment-orienterede socialt arbejde indebærer, at brugere, som får medbestemmelse, ikke nødvendigvis reducerer den professionelle rolle i det sociale arbejde.*" (Andersen 2006:16). En vellykket empowermentproces kan lige så godt resultere i et "vinder-vinder" spil, hvor alle kommer mægtigere ud af processen.

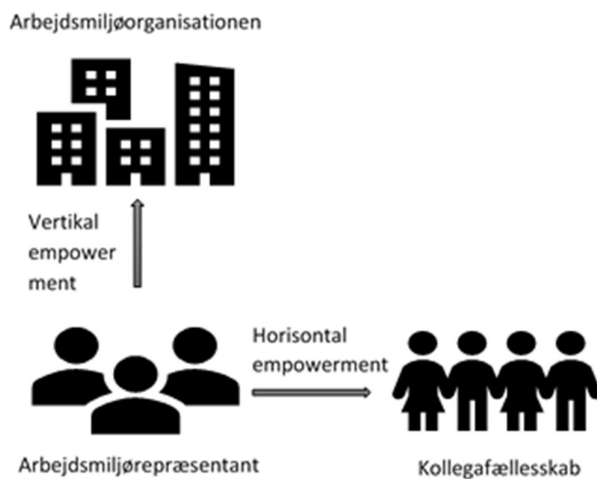
Myndige og mægtige arbejdsmiljørepræsentanter (MT)

Et af de helt centrale elementer i empowerment er begrebets frigørende projekt. Den amerikanske professor Richard Levin har udviklet en bred definition af begrebet empowerment, der udover at indeholde både et individuelt og et kollektivt perspektiv også inddrager en objektiv og en subjektiv dimension. Andersen beskriver denne forståelse ved hjælp af to dimensioner: *mægtiggørelse* og *myndiggørelse*. Den objektive dimension er mægtiggørelsen, der har til formål at forandre de samfundsmæssige og institutionelle rammer for derved at skabe en positiv udvikling. Den subjektive dimension er myndiggørelsen, som omhandler subjektets evne og kompetencer til at udnytte de institutionelle rettigheder. Andersen beskriver de to dimensioner således: "*Mægtiggørelse handler altså om de rammer og muligheder, som de politiske institutioner og det politiske felt sætter for indflydelse, og myndiggørelse handler om kapaciteter til faktisk udnyttelse af mulighederne for politisk indflydelse.*" (Andersen 2006:9–10).

I relation til vores undersøgelse kan rammerne for arbejdsmiljørepræsentanternes arbejdsmiljøarbejde og arbejdspladsens arbejdsmiljøregler betragtes som institutionelle dimensioner eller rettigheder. Den subjektive dimension omhandler repræsentanternes evne og kapacitet til at udnytte mulighedsrummet skabt i den objektive dimension til at skabe positiv forandring for de undertrykte kollegaer. Her kan man sige, at repræsentanternes evne til at udnytte og deres kendskab til arbejdspladsens arbejdsmiljøregler kan betragtes som myndiggørelsesprocesser. Derfor er det ifølge Andersen vigtigt at sikre sig, at empowermentbaserede forandringsstrategier indeholder begge dimensioner. For at skabe empowerment er det i vores optik vigtigt både at forbedre repræsentantens engagement i og indflydelse på arbejdspladsens arbejdsmiljøorganisation, hvori rammerne for arbejdsmiljøarbejdet bliver sat, og sikre sig at repræsentanternes kompetencer også styrkes, så de får evnerne til at udnytte denne indflydelse til at fremme et sundt arbejdsmiljø for dem selv og kollegafællesskabet.

Arbejdsmiljørepræsentanternes indflydelse horisontalt og vertikalt (MT)

Hvor mægtiggørelse og myndiggørelse handler om institutionelle regler og rammer og repræsentantens kompetencer og evner til at udnytte disse rammer, handler horisontal og vertikal empowerment om indflydelse og fællesskabelse/netværk i de forskellige dimensioner. Med vertikal empowerment menes en styrkelse af marginaliserede borgers stemme opadtil og udadtil i forhold til økonomiske/politiske magtcentre i samfundet. Horisontal empowerment handler om at styrke netværk indadtil og nedadtil mellem aktører på samme niveau. Netværk- og tillidsopbygning er et vigtigt element i horisontal empowerment. Det handler om at få forskellige aktørgrupper til at se værdien i at stå sammen om et fælles bedste i stedet for at modarbejde hinanden. Det betyder for eksempel, at det at arbejde med at nedbryde fjendebilleder og fremme samarbejdet mellem marginaliserede aktører/grupper kan være et centralt værktøj i forhold til horisontale empowermentprocesser. I forhold til specialets projekt kan man sige, at styrkelsen af kollegafællesskabs involvering i arbejdsmiljøarbejdet og samarbejde med tillidsrepræsentanten/fagforeningen kan betragtes som en horisontal empowermentproces. Derimod kan arbejdsmiljørepræsentantens stemme opadtil i arbejdsmiljøorganisationen og overfor ledelsen betragtes som en vertikal empowermentproces.



Figur 4: Vertikal og horisontal empowerment.

Andersen skriver:

- *”Vertikal empowerment drejer sig om, at grupper eller hele lokalsamfund styrkes i forhold til magtcentre og handlesammenhænge på højere niveauer i samfundet. (...) Vertikal empowerment er altså styrkelse af magtpositioner opadtil i forhold til de professionelle og systemerne.*
- *Horisontal empowerment drejer sig om at styrke handlekraftige netværk mellem aktører på samme niveau (...)*” (Andersen 2006:13) .

Even til at indgå i det politiske spil og kende til rammer og rettigheder er et grundvilkår for sociale gruppers empowerment i den vertikale retning. Men mindst lige så vigtigt er det at kunne samle gruppen og ligestillede grupper i kampen om indflydelsen, således at gruppen ved hjælp af mængden og baglandet kan finde opbakning for deres kamp. For at empowermentprocesser kan blive vedvarende, kræver det ikke kun styrkelse af de underprivilegeredes position, men også at processen kommer ind i baner, der fremmer evnen til at indgå i forhandlinger med beslutningstagere, opbygge alliancer og opnå anerkendelse og legitimitet udenfor ens egen gruppe.

Empowerment som normativt ideal (MT)

Da dette projekts forståelse af empowerment lægger sig op ad John Andersens samfundskritiske begrebsramme, er det vigtigt at pointere, at empowerment skal betragtes som et normativt ideal og ikke opnåeligt konkret mål. Derfor vil det også altid være empowermentprocesser, man i denne optik kan få øje på. Vi kan altså ikke konkludere, i hvilken grad vores kursusedtagere er blevet mægtiggjort eller myndiggjort. Vi undersøger snarere, om det, vi ser i casen, har potentiale for at fremme empowermentprocesser hos deltagerne. Andersen præciserer empowerment i sin normative ramme: *"Denne bygger på en og samme tid på anerkendelse af kulturel forskellighed, et levende demokrati og en grundlæggende solidaritet omkring alles muligheder for og ret til social velfærd og anerkendelse som ligeværdige medborgere."* (Andersen 2006:16).

Afgrænsning af empowerment-begrebet (MT)

Som tidligere nævnt er empowermentbegrebet blevet anvendt indenfor mange forskellige kulturelle og politiske traditioner og kan dermed også forstås i en bred politisk ramme. For at opnå det frigørende potentiale i begrebet, som er indlejret i den kritiske socialteori, er det relevant at afgrænse begrebet til at omhandle underprivilegerede gruppers situation og ikke den magtfulde embedsmands muligheder for at tilkæmpe sig en yderligere magtfuld position. Andersen præciserer: *"Vi må derfor reservere begrebet til ændringer i underprivilegerede/diempowered gruppers situation."* (Andersen 2006:10). Vi er altså nødsaget til at kunne påvise, at gruppen, der bliver mægtiggjort eller myndiggjort, er underprivilegerede i forhold til deres situation, hvis vi skal anvende begrebet i denne optik.

I nærværende speciale betyder det, at vi skal kunne argumentere for, at arbejdsmiljørepræsentanterne og deres kollegafællesskab er underprivilegerede sammenlignet med ledelsen og arbejdspladsen. Da selve den position, man som arbejdstager og medarbejderrepræsentant indtager, er en position, der er underlagt ledelsens ret til at lede og fordele arbejdet. (Willig 2013)

4 SPECIALETS METODISKE FREMGANGSMÅDE (MGM)

Vores undersøgelse tager udgangspunkt i to besøg på 3F's kursuscenter Langesøhus i foråret 2018. I første omgang udførte vi deltagerobservationer hen over tre dage af et arbejdsmiljøkursus for nyvalgte arbejdsmiljørepræsentanter i marts 2018. Disse observationer blev kombineret med et fokusgruppeinterview afholdt under andet besøg i april 2018. Formålet med fokusgruppeinterview var at komme dybere ned i udvalgte deltageres oplevelser som gruppe på kurset. I dette kapitel præsenterer vi de metoder til dataindsamling, som vi har valgt at gøre brug af og hvorfor vi finder dem særligt relevante for fremgangsmåden i vores undersøgelse. Der redegøres for de metodiske positioner, vi har valgt, specialet skal tage sit undersøgelsesafsæt i.

4.1 DELTAGEROBSERVATION (MGM)

Vi mener at deltagerobservation som metode er velegnet og relevant til at opnå indsigt i empirisk data om kollektiv læring og praksisfællesskaber. Deltagerobservation som dataindsamlingsmetode fandt sin aktualitet ved, at vi mødte arbejdsmiljørepræsentanterne i *egne* omgivelser, ikke de omgivelser de befandt sig i på deres arbejdspladser, men i egne omgivelser i et kursusforløb, sammen med andre arbejdsmiljørepræsentanter. I bogen "Deltagende Observation" argumenterer Krogstrup og Kristiansen for, at vi kan få adgang til at vurdere de sociale processer og dynamikker, når vi som forskere opholder os i deltagernes sociale miljø. Dynamikker der for eksempel udspiller sig gennem aktiviteter, opgaver, konflikter og samtaler. Vi fik mulighed for at observere arbejdsmiljørepræsentanterne som deltagergruppe ud fra et processuelt perspektiv i deres egen kontekst (Kristiansen and Krogstrup 2015). Dette tillod os at tegne mere end et øjebliksbillede af det sociale læringsmiljø, som var fokus for vores undersøgelse. Den kulturelle kompleksitet gjorde det umuligt at beskrive alle aspekter af feltet, det var dog heller ikke vores hensigt. Med udgangspunkt i vores udarbejdet observationsguide, forsøgte vi at specificere vores fokus. Formålet var at rette opmærksomheden mod praksisfællesskabets kategorier ud fra Wengers sociale læringsteori af samme navn – *Praksisfællesskaber*. Forhåbningen med undersøgelsen var, at vi gennem deltagerobservation kunne opnå indsigt i, om praksisfællesskabet på 3F's arbejdsmiljøkursus havde potentiale for at skabe sundhedsfremmende arbejdsmiljørepræsentanter. Vi arbejdede bl.a. ud fra et ønske om at frembringe ny viden, der kunne støtte fagbevægelsen i at udforme mere sundhedsfremmende arbejdsmiljøkurser fremover. Wenger betragter praksisfællesskabet som en processuel størrelse, hvori læring er funderet i konkrete praksisser. Med hans begreb i anvendelse fik vi derfor mulighed for at analysere vores data ud fra et socialt og processuelt perspektiv, der satte læring i fokus, og som tog udgangspunkt i arbejdsmiljørepræsentanternes erfaringer og oplevelser af og i praksis.

I tilgangen til præsentationen og formidlingen af vores datamateriale hentede vi inspiration i en *fleksibel og eksperimenterende* form. Vi eksperimenterer for eksempel med dialoger, fortællinger og eventuelt poesi. Svend Brinkman, professor i kvalitative metoder ved Aalborg Universitet, argumenterer for, at man i forskning kan lade sig inspirere af for eksempel kunst, journalistik og litteratur. I denne tilgang betvivles påstanden om, at viden er kumulativ, og at anvendelsen af metoder i sig selv kan give os sandheden. I stedet fremhæves den sansende, skrivende og erkendende forsker som et erkendelsesredskab. Det at skrive betragtes med denne tilgang ikke blot som en aktivitet, man udfører, når forskningsprocessen er nået til vejs ende, men opfattes derimod som en erkendelsesaktivitet i egen karakter (Brinkmann 2012). Vi betragtede denne tilgang til præsentation og formidling som en relevant tilgang til vores empiriske dataindsamling. Vi ønskede at lade vores beskrivelser tage en erkendende form, hvori vi kunne beskrive vores observationer, som de fremstod for os i en løbende proces gennem deltagerobservationerne.

Praktiske forberedelser og etiske overvejelser (MGM)

Vi ønskede at vores teoretiske temaer skulle være styrende for vores blik i feltet, men som Brinkmann fremstiller, er det ofte svært at afgøre på stedet, om noget er relevant eller ej. Han beskriver eksempelvis, hvordan en samtale ved kaffeautomaten, der ved første øjekast virker ubetydelig, måske kan vise sig at være væsentlig for senere analyser, i vores tilfælde analyser af den sociale læring og deltagelse i et praksisfællesskab. Brinkmann argumenterer for, at man bør notere så meget som muligt, både det, som er direkte relevant for forskningsprojektet, og ens begyndende tanker og analyser om det, man ser og hører. Det kan være en god idé at adskille disse forskellige typer af feltnoter for at gøre dem mere overskuelige i sin form. Brinkmann fremlægger, at denne adskillelse mellem data og ens egne reaktioner på tanker om data skal betragtes rent pragmatisk, og at denne adskillelse ikke handler om at skelne det objektive fra det subjektive. Han argumenterer for, at begge dele har et subjektivt element, idet man i al deltagende observation bruger sin egen person som undersøgelsesinstrument. Han argumenterer for, at dette ikke skal ses som hindring for at lave indsigtfuld forskning, men derimod en forudsætning for det (Brinkmann 2012). Vi skrev begge noter, og da det blev aktuelt, deltog vi i undervisningsaktiviteterne for derefter at notere vores observationer. Ud fra vores overvejelser vedrørende præsentation og formidling blev det også relevant at inkludere vores egne personlige oplevelser, indtryk og følelser i noterne. Dette hjalp os til at huske stemninger og oplevelser efterfølgende. Noterne blev renskrevet og inddraget i udarbejdelsen af dataanalysen, se bilag 10,11 og 12.

Tidsmæssigt var vi meddeltagende på kurset i to og en halv dag, fra kl. 16 – 19 onsdag d.7/3-18, fra kl 9.00 – 19.00 torsdag d.8/3-18 og fra kl. 9.00- 12.30 fredag d. 9/3-18. Vores informanter var indforstået med vores tilstedeværelse og havde givet mundtligt og skriftligt samtykke til dette. De vidste,

hvem vi var, og hvad vores ærinde var. "(...) *In participant observation, the people of the study community agree to the presence of the researcher among them (...)*" (Angrosino 2007:17). En måned efter afslutningen af vores første deltagerobservationer mødtes en gruppe af arbejdsmiljørepræsentanterne igen til andet modul af kursusforløbet. Her blev vi også inviteret til at komme og foretage yderligere kvalitative undersøgelser og foretog i denne sammenhæng et fokusgruppeinterview for at kvalificere vores datamateriale yderligere.

Observationsguide og observationsskema (MGM)

Vi gik til feltet med Wengers sociale læringsbegreb som teoretisk perspektiv. De teoretiske begreber blev oversat til konkrete holdepunkter, der var mulige at observere i praksis. Dette ved hjælp af en observationsguide og et observationsskema. Guiden skulle hjælpe os til at fastholde fokus på relevante aspekter og skabe et overblik over de temaer og hændelser, der skulle observeres. Observationsskemaet skulle hjælpe os med at huske og beskrive omgivelser, rammer, stemninger og mennesker. Guiden blev udformet med udgangspunkt i Wengers sociale læringsteori om praksisfællesskaber, samt de underliggende begreber *meningsforhandling og fællesskab*, hvori begreberne *delta-gelse og tingsliggørelse* sammen med *fælles repertoire, gensidigt engagement og fælles virksomhed* udgør deres fundament for det fællesskab, hvori praksis eksisterer. Gennem disse begreber forsøgte vi at opnå indsigt i hvordan deltagerne indgik i og skabte deres praksis med udgangspunkt i de læringshistorier, vi så deltagerne blev forbundet med og senere, hvordan disse analyser kunne tolkes i forhold til vores sundhedspædagogiske greb og specialets empowermentforståelse. Det blev således disse temaer, der skulle korrigere, hvilke aspekter vi rettede vores fokus og opmærksomhed mod. I praksis er det ikke muligt at opdele temaerne, som det gøres i nedenstående. Det gjorde vi dog i vores observationsguide, for at kunne arbejde os frem på systematisk vis og danne os et overblik over, hvilke dele vi ville give særlig opmærksomhed i deltagerobservationerne. For at få indsigt i hvordan vi har anvendt Wengers begreber i praksis, kan observationsguide og observationsskema ses i bilag 3 og 4.

Forskningseffekten (MGM)

At være deltagende observatør kræver forberedelse og refleksive overvejelser med hensyn til mødet med aktørerne og selve feltet. Vi valgte at anskue disse overvejelser med afsæt i, hvordan bestemte træk ved forskeren kan påvirke feltforskerens rolle, feltrelationen og selve forskningsprocessen. Dette kan beskrives som *forskningseffekten*, der henviser til den effekt, som forskeren med sin blotte tilstedeværelse har på aktørerne i feltet og deres samspil som følge af, at aktørerne udforskes, og at de er vidende om dette. Forskerens tilstedeværelse vil i større eller mindre grad påvirke aktørenes fremfærd af den enkelte grund, at der nu er en aktør mere i feltet. Forskeren bliver på den måde mere eller mindre en del af det felt, der undersøges. Der fremkommer dialog mellem de involverede

informanter, sådan at der er tale om et gensidigt påvirkningsforhold. Dermed kan en række personlige forhold og karakteristika ved forskeren få afgørende betydning for forholdet til informanterne og for det datamateriale, der produceres (Kristiansen and Krogstrup 2015). Med udgangspunkt i beskrivelsen om forskningseffekten og argumenterne om, hvordan bestemte træk kunne påvirke vores rolle og selve forskningsprocessen, gjorde vi os bevidste om, at vi med vores tilstedeværelse havde en påvirkning på de data, vi producerede.

En deltagerobservation på Langsøhus (MGM)

Allerede under den første del af vores deltagerobservationer stod det klart for os, at opgaven med at nedskrive så meget som muligt var en svær balance. En balance mellem at have skriveredskaber med sig ved alle lejligheder, eller at gå fra og nedskrive observationer efter en endt aktivitet, hvor det ikke passede sig at nedskrive. Eksempelvis fandt vi det vanskeligt at nedskrive observationer under måltider og i mere uformelle situationer såsom pauser. Med udgangspunkt i det gensidige påvirkningsforhold, der var mellem os og deltagerne, blev vi hurtigt klar over, at vi nemmere kunne indgå i dialoger med deltagerne, når de ikke hele tiden have fornemmelsen af, at vi nedskrev alt, hvad de sagde eller lavede. På den måde gjorde vi os under observationerne bevidste om, at vores tilstedeværelse og måden vi begik os på måtte justeres sådan, at deltagerne kunne være trygge og turde være fortrolige med os. Vi fortalte derfor også deltagerne, at vi ikke nedskrev personlige vurderinger af dem, men at vi var optaget af deres sociale samvær, og hvad de lærte på kurset. Som dagene skred frem, fik vi fornemmelsen af, at deltagerne blev fortrolige med os, og vi fik selv en personlig oplevelse af at være en del af deres gode og humørfyldte samvær. Dette kan siges at være et eksempel på, hvordan beskrivelserne om *forskningseffekten* bliver fremtrædende, når vi som deltagende observatører bruger os selv som undersøgelsesinstrument.

Det krævede også en konstant opmærksomhed fra vores side både at være observerende på de sociale processer blandt deltagerne og samtidig indgå i et relationelt forhold med dem. Det havde afgørende betydning, at vi havde sat os grundigt ind i deltagerobservation som metode og de eventuelle faldgruber, der kunne opstå. Alligevel vi mener, at det kunne have haft en mere klar fokusering, hvis vi havde lavet et *deltagerobservations pilotforsøg* forinden den deltagende observation på Langsøhus. Det kunne have givet os en indsigt i, hvilke opmærksomhedspunkter der med gavn kunne have været skærpet. Vi kan af gode grunde ikke vide, hvilken konkret virkning det ville have haft, men vi mener, at det ville have styrket vores erfaring med metoden og dermed givet os et fundament for at indtræde i feltet. Vi var for eksempel ikke helt gode nok til at få nedskrevet vores observationer, når vi ikke gjorde det med det samme og ventede lidt for længe. Dette skete for eksempel, når vi var

meddeltagende i aktiviteter eller gik fra et dagsprogram til et andet. Vi oplevede, at det var nemmest at nedskrive observationer, når vi var deltagende i undervisningen, hvor det virkede mere "naturligt" at have pen og papir fremme.

Det empiriske materiale, vi fik produceret, blev data rig på beskrivelser af deltagernes sociale processer og de dynamikker, vi så udspillede sig. Med afsæt i vores teoretiske fokus havde vi på forhånd tilrettelagt observationerne således, at det var det indholdsmæssige i den sociale deltagelse og deltagernes relationelle forbindelser, vi havde for øje. Vi var særligt opmærksomme på stemninger, indretning og vores egne følelser. Denne opmærksomhed blev senere fremtrædende i vores dataanalyser.

4.2 FOKUSGRUPPEINTERVIEW (MT)

Vi anså fokusgruppeinterviewet som et relevant metodisk supplement til deltagerobservationerne. Her kunne vi få lejlighed til at udfolde og udfordre noget af det allerede bearbejdede data, som vi indsamlede ved hjælp af deltagerobservation. Som fokusgruppe fik arbejdsmiljørepræsentanterne mulighed for på gruppeniveau at diskutere emner med udgangspunkt i vores empiriske data fra deltagerobservationerne. Vi mener, at denne form passede godt til vores vidensinteresse, da metoden netop har et socialt udgangspunkt og orienterer sig ud fra et socialt perspektiv.

Ifølge sociolog Bente Halkier er fokusgruppeinterview gode til at producere data om sociale gruppers fortolkninger, interaktioner og normer og på den måde producere mange normative forhandlinger. Det hænger sammen med, at data forarbejdes på gruppeniveau, hvorfor der potentielt er rum for en større og mere varieret mængde normative udspil (Halkier 2016).

Hermed mener vi, at deltagerobservation samt fokusgruppeinterview som dataindsamlingsmetoder gør sig relevant i forhold til hinanden og som metodisk fremgangsmåde for vores undersøgelse. Etnologiske metoder benyttes ofte multifaktorelt, hvilket betyder, at undersøgelsen gennemføres ved at bruge to eller flere dataindsamlingsmetoder. Gennem metodetriangulering styrkes bl.a. de argumenter, der skal ligge til grund for en senere konklusion (Angrosino 2007).

Det, vi særligt ønskede at få belyst ved hjælp af fokusgruppen, var deltagernes forhandlede oplevelse af deres læringsprocesser på kurset og hvordan denne læring afspejlede sig i en forandring af deres identitet. Som nævnt ovenfor var deltagerobservationerne velegnede til at give os indblik i deltagernes fællesskab på tæt hold og til at få øje på de meningsforhandlinger, der forløb på kurset. Men ønskede vi en indsigt i deres fælles oplevelse af kursets læringsmuligheder, var fokusgruppen et relevant supplement hertil. Som beskrevet i teori afsnittet er der i Wengers optik en tæt sammenhæng mellem forandringen i identiteten og den sociale læring, der ses i et praksisfællesskab. Derfor

valgte vi i fokusgruppen til at undersøge deltageres egen oplevelse af, hvad de havde lært på kurset.

Inden afholdelsen af fokusgruppeinterviewet overvejede vi sammensætningen af deltagerne. Hvordan skulle de inviteres, og hvordan skulle diskussionerne forløbe? Dette for at sikre sig at gruppen blev sammensat således, at vi fik viden og information, der kunne bruges i en analytisk henseende. Her var det også vigtigt at gøre sig klart, at positioner og strukturering havde en indflydelse på gruppens diskussioner og forhandlinger (Halkier 2016). Udvalget af deltagere kan anskues fra forskellige vinkler alt efter formålet med fokusgruppen. For eksempel kunne vi overveje sammensætningen af strukturerende kategorier som køn, alder og i vores tilfælde, erfaringer med at være arbejdsmiljørepræsentant. Et andet vigtigt element, som vi måtte overveje nøje, var, om det var en fordel eller ulempe for besvarelsen af problemstillingen, at deltagerne kendte hinanden inden fokusgruppen. Hvis deltagerne kendte hinanden i forvejen, ville de højst sandsynligt også overføre deres indbyrdes magtrelationer og positioneringer til fokusgruppen (Halkier 2016). Det er derfor vigtigt at være sig dette bevidst, når data analyseres. I vores tilfælde var vi netop interesseret i at få øje på disse struktureringer og magtpositioner i vores fokusgruppe, og derfor fandt vi det relevant at udføre fokusgruppeinterviewet med et udvalg af de deltagere, vi allerede havde mødt på det første kursus på Langesøhus. Da vi inden fokusgruppen havde udført vores observationer, var det mulig for os at sammensætte fokusgruppen ud fra disse observationer. Det gav os mulighed for at skabe en fokusgruppe, hvor der var øget chance for, at alle deltagerne kom til orde. Dette gjorde vi ved at udvælge deltagere, der havde befundet sig centralt i fællesskabet på kurset. Men vi måtte samtidigt gøre os bevidste om, at vi på grund af vores observationer også kom med fordomme angående deltageres position i fællesskabet, hvilket kunne påvirke fokusgruppen i en bestemt retning.

For at sikre os at diskussionerne i fokusgruppen forløb således, at vi fik en varieret indsigt i deltageres holdninger til emnet, valgte vi tre mænd og tre kvinder fra forskellige virksomheder og brancher. Desværre blev den ene mand forhindret i at deltage i interviewet. De fem andre deltagere fremstod for os under vores observationer som engagerede deltagere med både centrale positioner i fællesskabet og lidt perifere positioner. Samtidigt virkede de trygge i hinandens selskab. Netop det at være tryk i gruppen fremhæver Bente Halkier som et vigtigt element ved en velsammensat fokusgruppe (Halkier 2016). I datamaterialet er deltagerne i fokusgruppen anonymiseret, dette medvirker til at deltagerne trygt kan udtale sig også om kritiske forhold på deres arbejdspladser.

Moderering i fokusgruppen (MT)

Graden af moderering og strukturering af fokusgruppen var også nødvendig at overveje. Bente Halkier skelner mellem tre niveauer af involvering: en åben model, en stram model og en tragt model,

der kombinerer de to første modeller (Halkier 2016). I den åbne model lader moderatoren gruppen diskutere forholdsvis frit og blander sig ikke ret meget. Denne strukturering er særligt god til at få øje på meningsforhandlinger, deltageres integrering og processuelle elementer i gruppens dynamik. Den stramme model er ifølge Halkier særlig velegnet, hvis man som forsker er særligt interesseret i indholdet i fokusgruppen og gerne vil sikre sig, at deltagerne får svaret konkret på startsspørgsmålene og forbliver fokuseret på det emne, man ønsker at få belyst i fokusgruppen. Vi valgte at tage udgangspunkt i tragt modellen, da vi både var interesserede i fokusgruppens dynamik, det processuelle og gruppens syn på selve emnerne. Dette valg var begrundet i, at vi gerne vil give plads til deltageres egen perspektiver og samtidig også være sikre på, at vi fik belyst vores forskningsinteresser.

Moderatorguide, aktiviteter og startspørgsmål (MT)

Halkier skelner mellem vurderende og beskrivende startspørgsmål til fokusgrupper. Beskrivende startspørgsmål har til formål at give deltagerne mulighed for at komme med deres definition af det valgte emne. Derved opnås en indsigt i gruppens oplevelse eller forståelse af det specifikke emne. Et vurderende startspørgsmål lægger derimod i højere grad op til en diskussion af et specifikt emne og har derfor til formål at føre deltagerne ind i en menings- /forhandlingsituation. Til at begynde med kan det ifølge Halkier være en fordel med de beskrivende spørgsmål, da de kan være nemmere for deltagerne at respondere på (Halkier 2016). Længere henne i processen er det relevant med vurderende spørgsmål, så man sikrer sig, at man får en forhandlingsituation. Ud over de to typer startspørgsmål, nævner Halkier også øvelser som en aktivitet i en fokusgruppe. Øvelserne tjener det formål at åbne op for medlemmer i gruppen, der måske ikke kommer til orde i diskussionerne. Samtidigt kan de være relevante til at få belyst for eksempel et dilemma eller til at forstå, hvordan gruppen forhandler sig til enighed eller tager beslutninger i fællesskab alt efter, hvordan øvelsen er tilrettelagt. En øvelse kan også tjene som afveksling og bringe energi ind i gruppen.

Moderatorguide (MT)

For at skabe lidt aktivitet i fokusgruppen valgte vi en blanding af øvelser og startspørgsmål. Vi lagde ud med et beskrivende startspørgsmål, hvor vi bad fokusgruppen fortælle om, hvordan de oplevede, at modulkursus 1 havde forandret deres arbejdsmiljøarbejde ud fra konkrete historier/fortællinger fra deres arbejdsplads. Hensigten med dette spørgsmål var at få deltagerne til at reflektere over deres identitet som arbejdsmiljørepræsentant, og hvordan kurset havde forandret denne. Denne refleksionsrunde blev efterfulgt af en vurderingsøvelse, hvor deltagerne skulle nedfælde de tre vigtigste ting, de havde lært på kurset, på hvert sit kort og derefter rangordne dem i fællesskab. Formålet med denne øvelse var at få gruppen til i fællesskab at forhandle sig frem til enighed vedrørende den læring, de havde oplevet på kurset. Med denne øvelse håbede vi både at kunne få øje på deres processuelle forhandlinger og på deres fælles syn på den læring, kurset havde tilført dem.

Den tredje øvelse var også en vurderingsøvelse, hvor gruppen blev bedt om at definere en "god" arbejdsmiljørepræsentant. Dette ved hjælp af en række tillægsord, vi i forvejen havde defineret. Tillægsordene var valgt ud fra et ønske om at starte en diskussion blandt gruppens medlemmer, for derigennem at give os indsigt i deres syn på en god arbejdsmiljørepræsentants identitet.

Tillægsordene var disse: *Omsorgsfuld, dominerende, hjælpsom, sjov, arrogant, nysgerrig, tilgængelig, interesseret, perfektionistisk, lydhør, bedreviddende, tillidsvækkende, lovekspert, velformuleret.*

Til sidst udfordrede vi dem med et provokerende udsagn, der havde til formål at få dem til at diskutere deres engagementet på kurset og deres kollegers syn på 3F's kurser (For at få indsigt i interviewguiden, se bilag 5.)

For at kunne anvende fokusgruppeinterviewet analytisk, er optagelserne bliver transskriberet, deltagerne anonymiseret, transskriptionen er vedlagt i bilag 13.

Efterfølgende metodiske refleksioner (MT)

I vores efterrefleksioner er vi blevet opmærksomme på, hvordan de opsatte diskussionsøvelser ikke helt udgjorde den diskussionsplatform, vi havde håbet på. Dette blev synligt for os i aktiviteten, hvor deltagerne skulle placere tillægsord i en tegnet skraldespand eller på en tegnet arbejdsmiljørepræsentant. Deltagerne var meget hurtige til at blive enige og løste hurtigt opgaven med at placere de fleste af tillægsordene. De ord, som deltagerne *ikke* kunne blive enige om at placere, befandt sig et sted i midten og gav en mere levende diskussion båret af divergente holdninger. Der, hvor deltagerne kunne forholde sig kritisk til et tillægsord og ikke kunne placere ordet med lethed, gav de sig til at diskutere problematiske aspekter, og her kom en mængde argumenter, tanker og holdninger frem. Argumenter, tanker og holdninger som vi med nytte kunne bruge i et analytisk henseende.

Vi kan altså både i henhold til deltagerobservationerne og fokusgruppen konstatere, at det ville have været en fordel for vores empiriske fokus, hvis vi havde forsøgt os med en pilotundersøgelse, inden vi begav os i kast med metoderne.

5 SUNDHEDSFREMME I PRAKSISFÆLLESSKABET PÅ 3F'S ARBEJDSMILJØKURSUS

I dette kapitel fremføres specialets analyse af et praksisfællesskab på Langsøhus i Silkeborg. Formålet med analysen er at redegøre for, hvad en gruppe deltagere på et arbejdsmiljøkursus forbindes med, og hvilke læringshistorier der bliver tydelige, når empirien tematiseres og tolkes ud fra Wengers teori om praksisfællesskaber. Endeligt analyseres læringshistoriernes potentiale for at skabe empowerment, og vi peger på problematiske aspekter i relation hertil.

5.1 ANALYSENS OPBYGNING (MGM)

Analysen tager udgangspunkt i en tematisering af vores empiriske datagrundlag, der består af deltagerobservationer, fokusgruppeinterview, samt materialer fra kurset. Observationerne forløb over tre dage i marts 2018, samt 2 dage i april 2018. Fokusgruppen udførtes under det andet besøg i april. Datamaterialet består af vores feltnoter, diverse plancher og optegnelser lavet af kursUSDeltagerne under kursusforløbet, samt forskelligt materiale i form af kursusbeskrivelser og kursusbeviser. Analysen henter sine begreber hos Etienne Wengers teori om praksisfællesskaber og hos John Andersens forståelse af underprivilegerede borgers empowerment og empowermentprocesser.

Analysen består af to dele. I første del betragtes en gruppe arbejdsmiljørepræsentanter og deres praksisfællesskab. Her beskrives, hvordan deres fællesskabelse bliver tydeligt gennem deres sociale deltagelse som medlemmer af et bestemt praksisfællesskab forbundet med bestemte processer. Denne del redegør for, hvordan arbejdsmiljørepræsentanternes fællesskab kan forstås som et praksisfællesskab. Vi erkender, at der også findes andre praksisfællesskaber, som arbejdsmiljørepræsentanterne er medlemmer af. For eksempel på deres arbejdspladser, hvor de fungerer i hvervet som arbejdsmiljørepræsentant, i deres familier og i alle andre sociale sammenhænge, hvor de er sammen med andre mennesker om en bestemt praksis. Men det er navnlig det praksisfællesskab, de bliver forbundet med på et 3F kursus, der har vores interesse. Vi kommer derfor ikke til at forholde os analytisk til andre praksisfællesskaber end det, vi møder på 3F's arbejdsmiljøkursus. Vi er dog bevidste om andre praksisfællesskabers eksistens og betydning for skabelsen af fælles læringshistorier.

Det er imidlertid ikke kun kursUSDeltageres fællesskab, der kan betragtes som et praksisfællesskab. Også undervisernes praksis kan betragtes gennem analysegrebet i Wengers praksisfællesskabsteori. Vi har i nærværende speciale valgt at afgrænse denne mulige optik og begrænset os til at undersøge den strukturering, der sker, hvis vi forstår undervisernes rolle som mæglere mellem praksisser.

Analysens anden del tager afsæt i bestemte temaer. Temaer vi ser som forbindelser, der er særlig kendetegnende for det praksisfællesskab, vi møder hos arbejdsmiljørepræsentanterne. Overordnet for disse temaer bliver én fælles læringshistorie og fem underliggende læringshistorier der kan tænkes at danne grundlag for en forståelse af den sociale læring, som arbejdsmiljørepræsentanterne er blevet forbundet med på kurset. Et praksisfællesskab indeholder ifølge Wenger fælles læringshistorier, der kan betragtes som en samling fælles forhandlede fortællinger om praksisfællesskabets fælles virksomhed, fælles repertoire og gensidige engagement.

Endeligt anlægges et sundhedspædagogisk perspektiv på vores empiri, hvori vi giver et bud på, hvilke empowermentprocesser læringshistorierne kan tænkes at have potentiale for at skabe. Dette for at kunne give et bud på, hvordan et sundhedspædagogisk perspektiv kan anvendes til at forstå sammenhængen mellem sundhedsfremme og social læring på 3F's arbejdsmiljøkursus.

Den overordnede fælles læringshistorie, som vi i analysen forstår som beskrivende for arbejdsmiljørepræsentanternes sociale læring er: *Historien om den gode arbejdsmiljørepræsentant*

De fem underliggende læringshistorier er følgende:

1. Historien om, hvordan en god arbejdsmiljørepræsentant samarbejder med ledelsen, tillidsrepræsentanten og kollegaerne.
2. Historien om, hvordan en god arbejdsmiljørepræsentant har succes med forhandling i arbejdsmiljøorganisationen.
3. Historien om arbejdsmiljørepræsentanten, der har et ansvar for at organisere kollegaer i fagbevægelsen.
4. Historien om den gode arbejdsmiljørepræsentant, der ved hvor man finder information om arbejdsmiljøet.
5. Historien om den gode arbejdsmiljørepræsentant, der inddrager kollegaerne i arbejdsmiljøarbejdet.

Med analysen søges både at forstå *hvordan* deltagerne på kurset lærer i et processuelt og socialt perspektiv samt at analysere, hvordan forskellige former for struktureringer og rammer kan have betydning for, *hvad* deltagerne forbindes med og dermed lærer på kurset.

Analysen skal således besvare specialets problemformulering:

Hvilke potentialer for at skabe sundhed på arbejdspladsen har den sociale læring hos deltagerne på 3F's arbejdsmiljøkursus?

- *Hvilke læringshistorier forbindes deltagerne på 3F's arbejdsmiljøkursus med, hvis deres læringsprocesser forstås som læring i et praksisfællesskab?*
- *Hvilke problematiske aspekter ved 3F's arbejdsmiljøkursus potentiale for at skabe sundhed på arbejdspladserne bliver fremtrædende, som følge af fremanalyserede læringshistorier?*

Analysen opsættes som følgende:

- Analysedel 1: En analyse af *hvordan* arbejdsmiljørepræsentanternes forbindes i et praksisfællesskab og eksempler på, hvad der særligt kendetegner deres praksisfællesskab.
- Analysedel 2: En fremstilling af *hvad* arbejdsmiljørepræsentanterne lærer på kurset, beskrevet som fælles læringshistorier. Efter hver læringshistorie fremtolkes, hvordan læringshistorierne kan forstås som et udtryk for empowermentprocesser.

5.2 ANALYSEDEL 1 – INDBLIK I ET PRAKSISFÆLLESSKAB (MGM)

I det første empiriske eksempel fra datamaterialet er deltagerne i gang med en gruppeopgave, hvor de i fællesskab skal placere nogle beskrivelser af arbejdsmiljøproblemer under nogle plancher med forskellige arbejdsmiljøtemaer ud fra deres egne overbevisninger om, hvor disse beskrivelser hører til. Vi møder deltagerne, da diskussionen er i fuld gang.

"Der gives plads til, at alle kan komme til orde, også selv om de taler i munden på hinanden. Der bliver diskuteret og grinet, og jeg oplever, at deltagerne er meget optaget af at få placeret kortene det rigtige sted." (In. 68-70, Mias observationer d. 8/3-2018)

Hermed gives et indblik i nogle bestemte interne processer, som deltagerne bliver forbundet med. Diskussionen er præget af humor og engagement i fællesskabet, selv om observatøren også oplever, at deltagerne taler i munden på hinanden. Dette kan forstås som en ivrighed, der afspejler deres deltagelse og derved som et led i forståelsen af deres konkrete praksisfællesskab. Observatøren oplever ligeledes, at kursusdeltagerne giver plads til, at alle kan komme til orde i øvelsen. Det kan tolkes som en del af deres fælles forhandlede virksomhed. Der forekommer altså nogle bestemte forbindelser, som kan fortælles os noget om, hvad der netop er særligt ved arbejdsmiljørepræsentanternes praksisfællesskab. Deres praksis er på den måde en proces, hvorigennem de kan opleve kursusfællesskabet og deres engagement deri som meningsfuld.

Processerne i deres praksis dannes af mange forskellige elementer, der gensidigt påvirker hinanden. Elementerne omhandler blandt andet deltagerens forskelligheder som mennesker, deres divergente hverdags erfaringer, deres forskellige arbejdspladser og arbejdsmiljøproblematikker, som alle kan have en indflydelse på den meningsforhandling, der udspiller sig i deres diskussioner.

Lignende processer kan fremtolkes i de to næste empiriske eksempler.

"Jeg får en fornemmelse af samhørighed blandt deltagerne, og en oplevelse af, at deltagerne har en lyst og en vilje til at lytte til deres kollegaer i forhold til arbejdsmiljøproblematikker." (In. 59-61 i Mias observationer d. 8/3-2018)

og

"Jeg oplever en åben dialog og lydhørhed i samarbejdet om opgaven. Deltagerne benytter et internt sprog med ord og begreber, jeg ikke er bekendt med, hvori i de også refererer til aktiviteter tidligere på ugen (før vi ankom red.)". (In. 95-97 i Mias observationer d.8/3-2018)

Her ser vi ligeledes, hvordan deltagerne forbindes med nogle interne processer, der bliver konkrete i forhold til en lyst til åben dialog og vilje til at lytte til kolleger og deres arbejdsmiljøproblematikker. Deres deltagelsesform kan således betragtes med udgangspunkt i en meningsforhandling, der blandt andet omhandler en samhørighed og lydhørhed deltagerne imellem. Denne samhørighed og lydhørhed kan handler med afsæt i Wengers ord, om hvor deltagerne genkender *noget af sig selv* hos hinanden. Det kan forstås som en genkendelse, der netop viser sig ved en åben dialog, der forbinder dem i deres praksisfællesskab.

Sammenfatter vi henholdsvis den første og de næste empiriske eksempler, er det også muligt at fremtolke nogle bestemte mønstre, samt en gentagelse af disse mønstre i deltagelsesformen. Samhørigheden og viljen til at give hinanden plads bliver på den måde fremtrædende for disse mønstre. Wenger peger også på, hvordan gensidigt engagement bliver betydningsfuldt for opretholdelsen af praksisfællesskabet og dermed også for skabelsen af social læring og læringshistorier. I ovenstående empiriske eksempel ses, hvordan observatøren oplever, at kursusdeltagerne allerede på kursets tredje dag udviser samhørighed. Dette kunne tyde på, at kursusdeltagerne er forbundet i et gensidigt engagement, der giver deltagerne en lyst og vilje til at lytte og forholde sig til de andre kursusdeltagere og deres erfaringer med rollen som arbejdsmiljørepræsentant.

Det sidste empiriske eksempel, der præsenteres i denne første del af analysen, skal jævnfør de andre inddragede eksempler også forsøge at give os et indblik i det, der kan ses som et særligt kendetegn for arbejdsmiljørepræsentanternes praksisfællesskab.

"Ved morgenmaden sætter jeg mig ved et bord med fem kvinder. De griner og pjatter internt. Jeg følger nysgerrigt med, imens jeg spiser min mad. "Det virker som om, I har kendt hinanden virkelig længe", siger jeg smilende og henvender mig til de to kvinder, der sidder over for mig. Kvinderne fortæller, at de først har mødt hinanden her på 3F's kursus, men at de på få dage følte sig meget velkendte med hinanden. "Det er ligesom en gammel folkeskoleklasse, man møder igen", siger kvinden ved siden af mig". (In.3-8 i Mias observationer d.9/3-2018)

Indholdet i dette empiriske eksempel viser, hvordan de interne processer har udviklet sig under kurset. Observatøren oplever og beskriver også her, hvordan humor bliver fremtrædende, og at humor lader til at forbinde deltagerne i deres sociale praksis. Deres fællesskabsform skabes på den måde over tid, som beskrevet i teoriafsnittet argumenterer Wenger for hvordan fællesskabet i praksisfællesskaber skabes gennem udøvelsen af en fælles virksomhed og samarbejde med andre, der deler samme vilkår. Dette bliver centralt i bestemmelsen af den virksomhed, som deltagerne er engageret

i over tid. Ligeledes bliver det muligt at tolke, hvordan både det eksplicite og det tavse er til stede i samme kontekst. Deltagerne sætter ord på deres relationelle forbindelse, da observatøren spørger ind til deres praksis. Fælles for de præsenterede eksempler er, at deltageres interne sociale processer kan forstås som en struktur og et specielt karakteristikum for deres konkrete praksisfællesskab. Som vi skal se i anden del af analysen, bliver dette konkrete praksisfællesskab udgangspunktet for en fælles læringshistorie om, hvad der "gør" en god arbejdsmiljørepræsentant.

5.3 ANALYSEDEL 2 – PRAKSISFÆLLESSKABET PÅ LANGSØHUS (MT)

Denne delanalyse tager en lidt anden form end den første analysedel. I første del gav vi eksempler på, hvordan vi forstår en gruppe arbejdsmiljørepræsentanternes praksisfællesskab. I næste led analyserer vi, *hvad* der udspiller sig i dette konkrete praksisfællesskab. Dette ud fra en tolkning af *hvad*, der læres og derved *hvad*, der forbinder arbejdsmiljørepræsentanterne i deres fælles læringshistorier. Vi har i nærværende analyse valgt ikke at adskille praksisfællesskabsbegreberne som analysen skrider frem, med den klare begrundelse at elementerne ifølge Wenger skal anses som tæt forbundne og gensidigt defineret. Når vi benytter teorien om praksisfællesskab og de dertilhørende begreber, må vi, som Wenger argumenterer for, også forholde os til, at begreberne skal forstås som en indgang til en bredere begrebsramme. Praksisfællesskab udgør et konstituerende element, hvori den analytiske kraft finder sin aktualitet ved at integrere disse begrebselementer. Vi vil benytte begreberne i deres analytiske form, som de fremstår mest nærliggende for os. I selve analysens argumentation gør vi rede for, hvordan begreberne finder deres relevans i vores tolkninger. Dernæst analyseres læringshistorierne ud fra empowermentbegrebet. Efter præsentationen af de enkelte læringshistorier fremtolkes historiens potentiale for at skabe empowermentprocesser. Dette gøres med udgangspunkt i vores sundhedsforståelse for at forstå, hvordan de fem læringshistorier, vi ser, at deltagerne forbindes med, kan siges at skabe sundhedsfremmende arbejdsmiljørepræsentanter.

I denne del af analysen beskriver vi først, hvordan vi er kommet frem til de fem læringshistorier, som beskriver arbejdsmiljørepræsentanternes fælles sociale læring på kurset. Derudover ønsker vi at få øje på eventuelle problematiske aspekter i forhold til læringshistoriernes potentiale for at skabe empowermentprocesser for arbejdsmiljørepræsentanterne. Med problematiske aspekter menes, hvordan visse aspekter af læringshistorierne kan rejse en diskussion om, hvorvidt kurset skaber empowerment hos arbejdsmiljørepræsentanterne, eller om det modsatte kan tolkes som gældende i visse aspekter af kurset.

5.4 HISTORIEN OM ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANTEN, DER HAR ET ANSVAR FOR AT ORGANISERE KOLLEGAER I FAGBEVÆGELSEN (MT)

Den første historie, der præsenteres som en fælles læringshistorie for arbejdsmiljørepræsentanterne, er historien om arbejdsmiljørepræsentanten, der har ansvar for at organisere kolleger i fagbevægelsen. Som beskrevet tidligere har arbejdsmiljørepræsentantens tilknytning til fagbevægelsen ændret sig over de seneste år. Dette genspejles også i fagbevægelsens engagement i uddannelsen af arbejdsmiljørepræsentanterne. I takt med at fagbevægelsen i stadig højere grad finder interesse i arbejdsmiljøet, anerkendes arbejdsmiljøarbejdet også som et politisk brændpunkt i virksomhederne og i samfundet generelt. Man kan sige, den der uddanner, sætter dagsorden og skaber meningsdannere. Denne læringshistorie indeholder argumentationer for et bedre arbejdsmiljø, der kræver høj organiseringsgrad på arbejdspladserne. Dette på trods af de lovfæstede rettigheder, der skal sikre alle arbejdstagere et sundt arbejde. Historien fortæller med andre ord, hvordan det, at arbejdsmiljørepræsentanterne arbejder for at sikre et sundt arbejdsmiljø for deres kolleger, kræver, at arbejdsmiljørepræsentantens har en tæt tilknytning til fagbevægelsen, og at kollegerne er organiseret i de "rigtige" fagforeninger. Derfor fortæller denne læringshistorie om, hvor vigtigt det er, at arbejdsmiljørepræsentanten arbejder for at få organiseret sine kolleger i en fagforening, der kan støtte op om repræsentantens arbejdsmiljøarbejde i form af netværk og uddannelse.

For at vise hvordan vi er kommet frem til denne fortælling betragter vi først arbejdsmiljørepræsentanternes sociale læring ved hjælp af Wengers forståelse af læring i praksisfællesskaber. Til at analysere dette anvendes blandt andet begreberne *meningsforhandling* og *fællesskab*. Først undersøger vi, hvordan deltagerne gennem deres interaktion på kurset forhandler læringshistorien om arbejdsmiljørepræsentanten som organisationsrepræsentant. Dette gøres ved at inddrage og analysere noter fra vores deltagerobservationer og fokusgruppeinterviewet, samt de plancher og noter deltagerne har lavet under deres kursusophold.

Øvelsen med Den Danske Model

Kursusdeltagerne har fået til opgave at placere forskellige udsagn om vilkår for danske arbejdstagere på en illustration af den danske model. De skal forsøge at huske, hvilke vilkår der er lovfæstede vilkår og hvilke, der er resultater af overenskomster mellem arbejdsgiverforeninger og arbejdstagerforeninger. Under øvelsen opstår der løbende diskussioner angående placeringen af de forskellige arbejdsvilkår. Da et kort med mindsteløn bliver trukket, bliver kursusdeltagerne uenige om, hvorvidt kortet skal placeres under lovbestemmelser eller overenskomster.

"En mandlig deltager mener, at der er en lovbestemt mindsteløn i Danmark. Til at starte med bakker to andre deltagere ham op i påstanden, mens flere af de andre

modsiges ham. De to andre, der havde bakket ham op, overgiver sig, og der opstår enighed om, at mindstelønnen er fastsat af overenskomster.” (ln. 50-53 i Mies observationer d. 8/3-2018).

Anskues denne situation ud fra Wengers begreb om meningsforhandling, viser eksemplet, at kursusdeltagerne forhandler placeringen af kortet om mindsteløn i forhold til den danske model, gennem deres deltagelse i øvelsen. Dualiteten mellem tingsliggørelsen og deltagelsen kan her ved hjælp af Wengers forståelse af meningsforhandling siges at få betydning for placeringen af arbejdsvilkårene indenfor enten overenskomstrådet eller ved lovbestemmelser. Begrebet om tingsliggørelsen kan beskrive deres forhandlede fælles beslutning om, hvor kortet skal placeres, og deltagelsen som beskrivelse af deres engagement i forhandlingsprocessen. Det empiriske eksempel illustrerer også, at meningsforhandlinger indeholder uenigheder. Ikke alle deltagere er enige i overenskomstens betydning for mindsteløn i Danmark.

Andre uddrag fra deltagerobservationen viser tegn på samme type af uenighed blandt kursusdeltagerne. Senere i øvelsen diskuterer kursusdeltagerne vilkårene for barselsreglerne på de danske arbejdspladser.

”En af kursusdeltagerne giver udtryk for, at 6 måneder af barslen er lovstof, mens resten af barslen er en konsekvens af forskellige overenskomster. Nogle af de andre betvivler denne opdeling og kommer med andre opdelinger. Men til sidst skærer en af kvinderne igennem og placere barsel både under lovbestemmelser og under overenskomster.” (ln. 54-57, Mies observationer d. 8/3-2018)

I eksemplet diskuterer kursusdeltagerne, hvor stor indflydelse fagbevægelsen har på barselsreglerne. Deltagerne er uenige, men øvelsen tvinger dem til at tage en beslutning. Det betyder dog ikke nødvendigvis, at de er enige i beslutningen. Eksemplet viser nærmere, hvordan nogle af kursusdeltagerne har større indflydelse på beslutningerne og dermed tingsliggørelserne end andre, der står lidt længere ude i periferien af praksisfællesskabet.

Med denne diskussion vises det, hvordan kursusdeltagerne kommer nærmere en forståelse af betydningen af overenskomster for deres arbejdsvilkår. På trods af løbende uenigheder ender tingsliggørelsen med at vise et resultat, der visualiserer, hvor stor indflydelse på arbejdsvilkårene fagbevægelsen har. Derigennem ser vi, at deltagerne på kurset igennem deres meningsforhandling kan betragtes som medskabere af deres fælles læringshistorie om arbejdsmiljørepræsentanten som vigtig organisationsrepræsentant. I denne historie bliver fagbevægelsen altså en vigtig medspiller i forhold til forhandlinger om arbejdsvilkår og arbejdsmiljø.

Hvordan forholder arbejdsmiljørepræsentanten sig til uorganiserede kollegaer

Som en del af den overordnede fælles læringshistorie indgår også en historie om, hvordan arbejdsmiljørepræsentanten bør forholde sig til uorganiserede kolleger. Dette fremgår blandt andet af nedenstående empiriske eksempel, hvor kursusdeltagerne diskuterer, hvordan de kan organisere deres kolleger i fagforeningen. Diskussionen går på, om man som arbejdsmiljørepræsentant kan tillade sig at gøre forskel på henholdsvis de organiserede og de uorganiserede kolleger.

”En af deltagerne mener, at det er bedre at vise uorganiserede kolleger fællesskabets muligheder end at holde dem ude ved hjælp af mobning. Flere og flere støtter løbende op om denne tilgang. Der opstår efterhånden tydelig enighed blandt deltagerne, hvor der før var flere, der gav eksempler på det modsatte.” (In. 61-64 Mies observationer d. 8/3-2018)

Som beskrevet i teoriafsnittet deler Wenger fællesskabet op i tre underkategorier: Fælles virksomhed, fælles repertoire og gensidigt engagement. Formålet med de tre kategorier er at vise, hvad der forbinder fællesskabet. Dette gøres ud fra særlige måder at indgå i fællesskabet på. Særligt begrebet fælles repertoire indeholder praksisfællesskabets fælles handlemuligheder. Dette repertoire beskriver en bestemt måde, hvorpå kursusdeltagerne skal forholde sig til og organisere uorganiserede kollegaer. Ud fra Wengers perspektiv kan man sige, at læringshistorien indeholder et fælles repertoire, der beskriver, hvordan en arbejdsmiljørepræsentant ifølge fællesskabet skal handle overfor uorganiserede kollegaer. Den forhandlede handlemulighed kræver, at arbejdsmiljørepræsentanten inviterer uorganiserede kollegaer ind i fagforeningen - blandt andet ved at vise dem fællesskabet, frem for at holde dem udenfor.

Hvordan har underviserne overført og struktureret denne læringshistorie?

I en anerkendelse af at arbejdsmiljørepræsentanternes læringshistorier ikke kun kan forstås som et resultat af meningsforhandlingen i arbejdsmiljørepræsentanternes interne praksisfællesskab, har vi valgt at anvende et begreb om strukturering, som et muligt magtbegreb. Dette med henblik på at argumentere for, hvordan vi tolker, at læringshistorierne også konstrueres på grund af og med afsæt i en strukturering i undervisernes praksis og kursuscenteret, som er struktureret af fagforbundet 3F.

Hensigten med dette perspektiv om strukturering er ikke at opfordre 3F til at sigte mod at udgå denne strukturering, men snarere at vise hvordan en bestemt strukturering af kurset og konteksten, hvori kurset udbydes, også har stor betydning for, hvad kursusdeltagerne lærer.

For at fremanalysere hvordan strukturering i praksisfællesskaber kan forstås, anvender vi Wengers begreber identitet og grænsedualitet. I specialets teoriafsnit argumenterede vi for, hvordan begrebet om strukturering kan forstås ud fra Wengers tidlige samarbejde med Jean Lave. Her så vi nærmere på, hvordan begrebet særligt kan forstås som en strukturering af deltagernes identitet, inden

de kommer på kurset, og mens de er på kurset. Vi så også nærmere på, hvordan underviserne på kurset kan ses som mæglere, der kan få indflydelse på meningsforhandlingen i arbejdsmiljørepræsentanternes praksisfællesskab ved at overføre grænseobjekter fra 3F's underviseres praksisfællesskab til kursusedtagernes praksisfællesskab.

Som nævnt bygger første del af argumentationen i denne analyse del på en antagelse om, at undervisernes rolle kan betragtes som mæglere i Wengers teoretiske perspektiv. Vi ønsker dermed at vise, hvordan vi med dette teoretiske blik kan forstå blandt andet undervisernes materialer, pædagogiske værktøjer, sprogvvalg og ordbilleder som grænseobjekter, der ved hjælp af undervisernes rolle som mæglere overføres fra undervisernes praksisfællesskab til kursusedtagernes praksisfællesskab.

Dette med henblik på at vise, hvordan læringshistorien om arbejdsmiljørepræsentanten som organisationsrepræsentant også kan tolkes at være blevet til som en konsekvens af strukturering gennem undervisernes indføring af objekter i kursusedtagernes praksisfællesskab.

For at give et eksempel på hvordan vi kan forstå undervisernes rolle som mægler, og hvilken betydning denne rolle har for læringshistorien, betragtes den øvelse, som også blev præsenteret i foregående analyseafsnit.

”Næste punkt på dagordenen er Den Danske Model. Deltagerne læner sig tilbage i stolene og kigger op mod tavlen. Der sænker sig en stemning af stille opmærksomhed, og underviseren begynder at fortælle om formålet med overenskomster og fagforeninger, mens der på tavlen hænger et stort lærred med en oversigt over den danske model.” (Ln. 37-40, Mies observationer d.8/3-2018)

I eksemplet ser vi, hvordan underviseren henleder kursusedtagernes opmærksomhed og interesse på *Den Danske Model*. Anlægger vi Wengers optik og betragter underviseren som mægler mellem undervisernes praksisfællesskab og kursusedtagernes praksisfællesskab kan man sige, at underviseren overfører en særlig forståelse af *Den Danske Model* til kursusedtagerens praksis. I Wengers perspektiv kan de artefakter, som planchen her er et eksempel på, overføres af mægleren fra det ene praksisfællesskab til det andet. Betydningen af overførslen af dette grænseobjekt i forhold til strukturering af læringshistorien kan eksemplificeres ved hjælp af nedenstående billede.



Fotoet viser planchen af Den Danske Model. Fotoet er taget under deltagerobservationen, marts 2018.

Planchen af *Den Danske Model*, med sin balancevægt og symboler i form af stole og farver, tillægger modellen en særlig forståelse. En forståelse der måske oprindeligt er skabt af fagforeningen. Tegningen kan tolkes at symbolisere, hvordan *Den Danske Model* skaber balance i samfundet, mens farverne på stolene kan symbolisere politiske tilhørsforhold. Ifølge Wenger indoptager praksisfællesskabet ikke bare blindt disse overførsler, men overførslerne skaber meningsforhandlinger i praksisfællesskabet, og på den måde sætter underviseren dagsorden for, hvad der bliver forhandlet i praksisfællesskabet. Overførslerne skal altså ikke forstås som manipulation af deltagerne, da deltagerne i praksisfællesskabet, ifølge Wenger, er ene om at have forhandlingsretten.

Wengers syn på grænserelationer er et dualistisk syn, hvor mæglingen og grænseobjekterne repræsenterer to forskellige former for forbindelser. Indførsel af grænseobjekter kan derfor ikke ses som den eneste måde, hvorpå undervisernes praksisfællesskab strukturerer kursusdeltagernes praksis. Mæglerne skaber også forbindelser gennem deres legitime deltagelse i de to praksisfællesskaber.

"Underviseren indleder øvelsen med et kort oplæg om organisering af kollegaer. Der er en selvfølgelighed i hendes oplæg. Der er ingen tvivl om, at det rigtige er at være medlem af fagforeningen." (In. 56-58, Mias observationer d.8/3-2018)

Betragtes ovenstående empiriske eksempel gennem Wengers optik, kan man se at underviseren deltager i en meningsforhandling med sit oplæg om fordelene ved at være organiseret i fagbevægelsen. Som reaktion på oplægget fortæller nogle af deltagerne, at de har svært ved at argumentere for medlemskab af fagforeningen overfor deres kolleger.

"Men der er også deltagere, der beretter om, hvordan det kan være vanskeligt at komme igennem med budskabets vigtighed (af at være organiseret red.) hos kollegerne, som ikke ved, hvordan de skal "bruge" deres arbejdsmiljørepræsentanter." (In. 66-68, Mias observationer d.8/3-2018)

Ovenstående eksempel er et eksempel på, at mæglerens meninger er til forhandling i praksisfællesskabet. Undervisernes meninger bliver ikke ukritisk adopteret af kursUSDeltagerne. Underviserne kan deltage i og påvirke meningsforhandlingerne, men ikke diktere tingsligngørelserne i praksisfællesskabet.

En anden relevant abstraktion i forhold til produktionen af læringshistorierne er betydningen af arbejdsmiljørepræsentanternes identitet og den forandring, der sker i løbet af kurset. Det fokus, vi anlægger på arbejdsmiljørepræsentanternes identitet, er særligt, hvordan struktureringen af identiteten har betydning for meningsforhandlingen og dermed læringshistorierne. Vi undersøger, hvordan vi kan forstå deltagernes identitet som struktureret, både inden kursusstart og under kurset.

Som beskrevet i teoriafsnittet argumenterer Wenger for, hvordan deltagernes identitet har betydning for, hvordan de oplever det at deltage i et praksisfællesskab. Samtidigt påvirker praksisfællesskabet vores identitet tilbage. På den måde skal læring forstås som en læringsbane, der forandrer identiteten gennem den sociale læring.

Læringshistorien om arbejdsmiljørepræsentanten som organisationsrepræsentant anses for at blive til gennem deltagernes konstante arbejde med at forhandle selvet. For at vise dette anvendes et uddrag fra vores deltagerobservation, hvor hele kursuscenteret er til morgensang på Langsøhus, samt et uddrag fra vores fokusgruppeinterview, hvor deltagerne er i gang med en øvelse. I øvelsen spørges ind til kursUSDeltageres oplevelse af deres læring på kurset, og hvordan deres deltagelse på kurset er blevet modtaget hjemme på arbejdspladsen efterfølgende.

"Så siger de (red. kollegerne på arbejdspladsen): "ER DER MORGENSANG?!" (red. Hun råber) så er det fandme godt jeg ikke er her (red. siger kollegaen), så prøver vi at indføre sammen med Annette i vores afdeling, sange om fredagen fællessang, folk de forduftede fra kantinen. Så vi droppede den." (In. 409-411. Fokusgruppeinterview d. 10/4-2018)

En af kursUSDeltagerne har forsøgt at indføre morgensang på sin arbejdsplads, da hun er vendt hjem fra kurset. På Langsøhus og generelt i fagbevægelsen er der tradition for at synge arbejdersange sammen ved arrangementer, og deltagerne har hver især fået udleveret *Arbejdersangbogen*. Traditionen med fællessang er en stærk tradition i fagbevægelsen, som har til formål at skabe sammenhold og enighed gennem sangene. Her kan vi med Wengers optik pege på, hvordan kursUSDeltagerens identitet kan tolkes at have et tilhørsforhold til fagforeningen gennem medlemskabet af praksisfællesskabet på kurset. Argumentationen går på, hvordan hun gennem en forhandlet oplevelse af selvet

har adopteret denne tradition fra fagbevægelsen. Det kan også ses som et tegn på, at hun oplever sig selv som hørende til i fagbevægelsen som organisationsrepræsentant.

Opsamling af læringshistorien og dens mulige implikationer i forhold til empowerment-begrebet

Vi har vist, hvordan vi ved hjælp af Wengers analysegreb om social læring i praksisfællesskaber er kommet frem til læringshistorien om, hvordan en god arbejdsmiljørepræsentant har ansvar for at organisere sine kolleger i fagforeningen. Vi har vist eksempler på, hvad der kan tænkes at have betydning for skabelsen af en læringshistorie, både internt i praksisfællesskabet og som konsekvens af undervisernes rolle som mæglere mellem praksisser og ved forandring i deltagerens identitet.

Nu vil vi se nærmere på, hvordan læringshistorien kan have potentiale for at skabe empowermentprocesser for repræsentanten og kollegerne tilbage på arbejdspladsen.

Det empowermentbegreb, vi har valgt at anvende i nærværende analyse, kan som tidligere nævnt opdeles i underkategorier. Begrebet indeholder således to forskellige sondringer, hvor den første omhandler læringshistoriens potentiale for at styrke repræsentantens indflydelse opadtil institutionelt i virksomhedens arbejdsmiljøorganisation og indadtil i forhold til opbakning fra og involvering af kollegafællesskabet. Den anden sondring beskæftiger sig med læringshistoriens potentiale for at mægtiggøre og myndiggøre arbejdsmiljørepræsentanten. Med andre ord undersøges det, hvorvidt læringshistorien har potentiale for at forbedre repræsentantens rettigheder og rammer for sit arbejdsmiljøarbejde, og hvordan historien kan bidrage til forbedrede evner og kompetencer hos arbejdsmiljørepræsentanten.

Betragtes læringshistorien om arbejdsmiljørepræsentanten som organisationsrepræsentant ser vi, at historien indeholder en handleforskrift, hvori repræsentanten skal medvirke til at vise uorganiserede kolleger, hvilke fordele det kan have at indgå i fagbevægelsens fællesskab. Anlægges empowermentperspektivet herpå, betyder en horisontal empowermentproces styrkelse af netværket. Overføres det til vores undersøgelse tolkes der, at en øget grad af organisering og opmærksomhed på fordelene ved at være med i fællesskabet om en fagforening potentielt kan styrke sammenholdet og kollegafællesskabet. Dog ser vi, at der er en risiko for, at de, der vælger ikke at organisere sig, dermed udelukkes fra dette fællesskab. Dette kan bevirke, at hele kollegafællesskabet svækkes eller splittes op, hvilket kan risikere at svække kollegernes opbakning af arbejdsmiljørepræsentanten og dermed at modvirke den horisontale empowermentproces.

Et andet relevant perspektiv er læringshistoriens mulighed for at myndiggøre arbejdsmiljørepræsentanten. Inkluderes repræsentanten i højere grad i fagforeningen, ved for eksempel at blive tilbudt

kurser, anses det, at der er en chance for, at repræsentantens kompetencer og evner til at udnytte sine rettigheder forbedres gennem kursusdeltagelse. Samtidig kan man forestille sig, at fagforeningen kan hjælpe repræsentanten med at sikre adgang til arbejdsmiljøorganisationen og overholdelse af arbejdsmiljølovgivningen. Dette kan tolkes som en vertikal empowermentproces, hvor repræsentanten øger sin indflydelse i arbejdsmiljøorganisationen. Omvendt kan læringshistorien risikere at skabe et hold "andenrangskolleger", der i værste fald må indtage positionen som undertrykte overfor deres organiserede kollegaer. Deres rettigheder kommer under pres, hvilket svækker deres mægtighed. Samtidig svækkes netværket horisontalt, da fællesskabet splittes op i henholdsvis organiserede og uorganiserede kolleger.

Vi mener således, at denne analyse åbner nogle centrale spørgsmål: Kan læringshistorien om arbejdsmiljørepræsentanten som organisationsrepræsentant tænkes at få betydning for udførelsen af arbejdsmiljørepræsentanternes hverv og deres indflydelse på arbejdsmiljøet? Hvordan bliver kvaliteten af de uorganiseredes arbejdsmiljø? Repræsentanten har lovfæstet ansvar for at repræsentere alle ansattes behov for et sundt arbejdsmiljø, men når arbejdsmiljørepræsentanten bliver organisationsrepræsentant, risikere det at skabe ulighed i kvaliteten af arbejdsmiljøet mellem organiserede og uorganiserede kolleger.

5.5 HISTORIEN OM HVORDAN EN GOD ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANT SAMARBEJDER MED LEDELSEN, TILLIDSREPRÆSENTANTEN OG KOLLEGAERNE (MGM)

Denne fælles læringshistorie omhandler arbejdsmiljørepræsentanternes samarbejde med relevante aktører i arbejdsmiljøarbejdet. Historien fortæller om et samarbejde, hvor alle aktører har samme mål, nemlig et sundere arbejdsmiljø for de ansatte. Hvis samarbejdet fungerer godt, kommer løsningserne af sig selv. Læringshistorien sammensættes af enighed men også de udfordringer og uenigheder, der kommer til udtryk i vores datamateriale. Det første empiriske uddrag tager sin begyndelse i en diskussion mellem deltagerne i fokusgruppen. Diskussionen handler om, hvad deltagerne mener er vigtigt for at besidde hvervet som arbejdsmiljørepræsentant på deres arbejdsplads. Deltagerne nedskriver hver især punkter, som de mener er vigtige at fremhæve i denne sammenhæng, og de finder ud af, at de hver især har rettet deres fokus på emnet samarbejde.

Grethe: Jamen, med at respektere hinanden med at vi er så forskellige. For eksempel med vores gruppearbejde hvor vi skulle op og forhandle, ikke, hvor vi sidder her og har ti forskellige meninger, hvor vi er tvunget til at finde ud af, hvad er den fælles front vi laver eller gør her. Det synes jeg er meget lærerigt, at man er nødt til alle sammen at give sig lidt, og så finder vi frem til... vi brænder jo alle

sammen for det her, og vi synes jo alle sammen, at det vi siger, det jo nok det vigtigste, ikke. Så man er nødt til at lære og man skal give lidt, ikke. (In. 141-147. Fokusgruppeinterview).

Grethe fortæller, hvordan samarbejde hænger sammen med respekt og forskellighed. En respekt der betyder, at man er nødt til at give sig lidt for at komme frem til en fælles løsning. Dette kan med Wengers optik beskrives som grundstenen i meningsforhandlingen. For Grethe er der igen tvivl om, at samarbejde bringer dem tættere på deres mål.

De andre deltagere bidrager til diskussionen ved at stemme i med deres meninger om emnet samarbejde.

***Knud:** Nå, men du samarbejder jo egentlig med to forskellige instanser, du samarbejder med dine kolleger. Du er jo sådan set et mellemlid mellem dine kolleger og så dit arbejdssted. Og så, du snakker med dine kolleger, de har et problem, så finder man ud af en løsning, der skal du samarbejde. Så tager du problemet og fører videre til arbejdsmiljøgruppen, som kan være AMR ledere og så en ekstra eller hvor mange der nu er. Der fremlægger du også, der skal du også have et samarbejde, så samarbejde er jo en stor ting i det her (red. stor ting i arbejdet som AMR) (In. 152- 158. Fokusgruppeinterview).*

Her fortæller Knud om de forskellige typer af samarbejde, han møder i sit hverv som arbejdsmiljørepræsentant, dvs. samarbejdet med kollegerne og med organisationen/ledelsen.

***Michael:** Jamen, det er jo også som du siger, jeg tænker også lidt på samarbejde, jeg skal også blive bedre med min TR for eksempel. For det har heller ikke været for godt. Man skal helst være flere om tingene, så man ikke står helt alene med det. (Linje 159. Fokusgruppeinterview).*

Generelt forstår vi ovenstående interviewuddrag som eksempler på, hvordan deltagerne forbindes med en læringshistorie om samarbejde. For deltagerne er samarbejde altså en vigtig del af det at fungere optimalt som arbejdsmiljørepræsentant.

Med Wengers syn på begrebet fællesskab er deltagerne med til at definere deres fællesskabelse, netop ved den måde de engagerer sig i at diskutere de emner, som de selv finder relevante at fremhæve i forhold til deres arbejde som arbejdsmiljørepræsentanter. Nedenstående uddrag kan ses som eksempler herpå.

***Knud:** Så det er jo ikke kun her på kursus, man skal samarbejde. (Linje 167. Fokusgruppeinterview).*

og

***Jytte:** Det er jo ikke kun to, man skal samarbejde med, det er jo faktisk 10 folk eller sådan. For at få tingene sådan oppe fra og ned, igå ("ikke også" red.) (Linje 163. Fokusgruppeinterview).*

De mødes altså omkring et emne, som får betydning for dem at påpege, og på den måde er dette et eksempel på, hvordan deltagerne opretholder et gensidigt engagement. De engagerer sig med deres forskelligheder ved at ytre forskellige meninger om samarbejde med udgangspunkt i deres egne hverdags erfaringer. Der er tale om samarbejde i en harmonisk men også en problematisk optik. På den måde bliver akkurat dette eksempel en del af deres gensidige engagement, som igen kan forstås som et element i det praksisfællesskab, de er en del af. Der skabes altså nogle relationer mellem deltagerne, hvori de forbindes som arbejdsmiljørepræsentanter i et tilhørsforhold, der tager udgangspunkt i det, som er betydningsfuldt for dem. Der skabes en fælles virksomhed, som er præget af, hvad der er vigtigt for deltagerne at fremhæve. På den måde bliver dette et eksempel på, hvordan der skabes nogle ensartede reaktioner, som kommer til udtryk i en diskussion om samarbejde.

Emnet samarbejde er også fremtrædende i vores deltagerobservationer. Både som noget vi har observeret og som et konkret emne, der fremhæves af deltagerne selv under vejs i kursusaktiviteterne. På den måde forsøger vi at udvide bredden af den indsamlede empiri.

I de næste empiriske eksempler skal vi forholde os til, hvordan forskellige eksempler på samarbejde tager form og på den måde forbinder deltagerne i en fælles læringshistorie. Det første empiriuddrag tager sit afsæt i en deltagerobservation af en undervisningsaktivitet, hvor deltagerne bliver bedt om at tænke over, hvad de hver især særligt ønsker at fremhæve som et lærerigt element fra dagen forinden.

”Inden dagens program begynder, bliver deltagerne bedt om at drøfte dagen i går i små grupper. Hvad var særligt fremtrædende for denne dag, hvad synes de, de lærte, og hvad var vigtigt at fremhæve for denne dag. Keywords nedskrives på et lille papirark og skal efterfølgende diskuteres med siddemakkeren og i plenum”.
(In. 46-49. Mias observationer d.8/3-2018).

Denne aktivitet gentages som et fast indslag i undervisningens dagprogram ugen igennem. I nedenstående billede ses hvordan kursusedtagerne reflektere over gårsdagens oplevelser og læring.

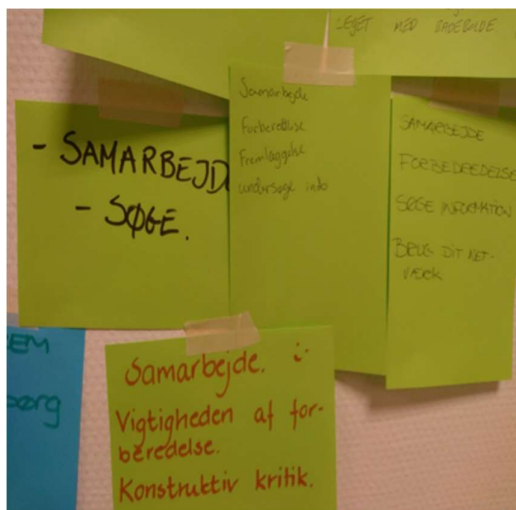
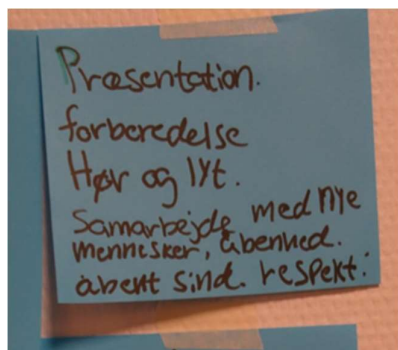


Foto af papirark fra deltagerobservation d. 8/3-2018.

I dette undervisningseksempel ses, hvordan emnet samarbejde kommer til udtryk i en reflekterende form, som nedskrives på papir. Med deltagelsesbegrebet bliver det muligt at se hvordan der fremtræder et mønster i, at deltagerne dagligt skal forholde sig til dagen forinden samt en gentagelse af disse mønstre, da aktiviteten gentages hver dag. De deltager ved at være fælles med hinanden og tager udgangspunkt i egne refleksioner. Derved får de mulighed for at genkende noget i hinanden. Det bliver ikke kun et spørgsmål om at blive enige men ligeledes et spørgsmål om, at deltagerne tilkendegiver, hvordan de ser forskelligt på temaet samarbejde, og hvad begrebet har af individuel betydning.

Som sidste led i denne fælles læringshistorie om emnet samarbejde flyttes fokus nu over på, hvordan det bliver muligt at betragte samarbejde i forhold til strukturering.

De empiriske uddrag tager deres udgangspunkt i det *kursusbevis*, som deltagerne hver især modtog, efter de har deltaget i kurset samt en konkret beskrivelse af, hvilke retningslinjer underviserne gerne vil have deltagerne til at forholde sig til, når de igen er tilbage på deres arbejdspladser efter endt kursusgang. Først skal vi forholde os til kursusbeviset.

Kursusbeviset indeholder en beskrivelse af, hvilke mål undervisningen har samt hvilke temaer, deltagerne har arbejdet med på kurset. Til sidst en beskrivelse af kursets form, der ligger vægt på erfaringsudveksling, personlig stillingtagen, informationssøgning, praktiske øvelser og gruppearbejde.

I relation til temaet samarbejde er det relevant at fremhæve følgende fire kursustemaer fra kursusbeviset, som deltagerne forventes at tilegne sig viden om og indsigt i:

- Samarbejde i arbejdsmiljøorganisationen

- Samarbejde mellem arbejdsmiljø -og tillidsrepræsentanten
- Samarbejde med og inddragelse af kolleger i arbejdsmiljøindsatsen
- Samarbejde med og formidling til kollegerne om arbejdsmiljø. (Se bilag 1)

Ifølge Wenger findes der sammenhæng imellem identitet og praksis. Overføres denne optik til det ovenstående eksempel betyder det, at den strukturering, som underviserne udøver, også indvirker på den identitet, deltagerne har mulighed for at skabe i denne praksis. Igennem et konkret grænseobjekt, dvs. kursusbeviset, bliver det tydeligt, hvilke forventninger underviserne har til deltagerne og deres deltagelse, og hvordan underviserne strukturerer læringsindholdet på en bestemt måde. På den måde bliver det altså muligt at forstå temaet samarbejde som en læringshistorie og et strukturerings-element, der via en bestemt grænsedualitet giver underviserne indflydelse på indholdet og derved på deltagerens identitetsskabelse i praksis. Vi kan med Wengers ord betragte underviserne som mæglere, der skaber forbindelser, hvori de kan indføre grænseobjekter og elementer af en praksis ind i en anden. Det kan man argumentere for, at de gør, når de benytter det samme kursusbevis og de samme undervisningsmål til at strukturere undervisningen på forskellige kurser i 3F.

Hvilken form for identitetsdannelse og læringsproces kan vi så fremanalysere og knytte an til vores valgte eksempel? Hvis vi anlægger Wengers begreb om indordning, og derved tager udgangspunkt i en bestemt måde at høre til på, kan vi argumentere for, at deltagerens identitet gennem denne form for indordning kan tolkes at blive en del af noget større. Noget større hvori vi kan betragte 3F som en institution, der med bestemte uddannelsesnormer fremlægger et bredt system af undervisningsdiskurser, hvorigennem deltagerne til bestemte formål må indordne deres evne til at påvirke verden, nærmere betegnet den arbejdsplads de skal tilbage til.

Empowerment og samarbejde

Holdes denne læringshistorie op mod vores forståelse af empowerment, vil vi pege på nogle forskellige forhold i læringshistorien, der har potentiale for at skabe empowerment for arbejdsmiljørepræsentanterne.

Historien om arbejdsmiljørepræsentanten, der samarbejder med tillidsrepræsentanten, ledelsen og kollegerne, kan anses som en historie, der omfavner enighed og et fælles mål mod et sundere arbejdsmiljø på arbejdspladsen. Samtidig kræver samarbejde indflydelse på de rammer, der har betydning for det fælles mål. Et forbedret samarbejde mellem arbejdsmiljørepræsentanten og ledelsen kan i denne forståelse betyde, at arbejdsmiljørepræsentanten ved forbedret samarbejde opnår øget indflydelse i arbejdsmiljøorganisationen. Overføres dette på vores forståelse af empowerment, kan øget indflydelse i arbejdsmiljøorganisationen tolkes som en vertikal empowermentproces, da den

vertikale empowerment omhandler indflydelsen opadtil i forhold til de institutioner, der tilrettelægger rammerne for repræsentantens arbejdsmiljøarbejde.

Betragtes et forbedret samarbejde mellem henholdsvis tillidsrepræsentanten og arbejdsmiljørepræsentanten og kollegerne og arbejdsmiljørepræsentanten, kan det nærmere forstås som en horisontal empowermentproces, der styrker arbejdsmiljørepræsentantens indflydelse indadtil til eksempelvis tillidsrepræsentanten og nedadtil til kollegaerne.

Overordnet set vil et forbedret samarbejde i de to dimensioner kunne beskrives som en empowermentproces, der både giver arbejdsmiljørepræsentanten indflydelse opadtil, indadtil og nedadtil i forhold til arbejdspladsens arbejdsmiljøarbejde.

5.6 HISTORIEN OM HVORDAN EN GOD ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANT HAR SUCCES MED FORHANDLING I ARBEJDSMILJØORGANISATIONEN (MT)

Læringshistorien om, hvordan en god arbejdsmiljørepræsentant har succes med forhandling i arbejdsmiljøorganisationen, handler om, hvor vigtigt det er, at arbejdsmiljørepræsentanten øvelser sig i forskellige forhandlingssituationer. Historien handler om at være ordentligt forberedt inden AMO⁵ møder, vide hvordan man skal fremlægge sit forslag til en arbejdsmiljøforbedring og hvilke fejl, man helst ikke må begå. Alt dette med henblik på at vinde den konkurrence, forhandlingen fremstilles som af underviserne.

Læringshistorien tager form ud fra flere forskellige episoder, både i observationerne og i fokusgruppen. Vi ønsker derved at argumentere for, at denne læringshistorie netop finder sin aktualitet ved, at emnet *forhandling* er særdeles fremtrædende. Dette som et afgørende grundlag for blandt andet at kunne komme til enighed ved overenskomster, men også som vi har erfaret i 3F's undervisningsmateriale og som en stor del af selve undervisningsindholdet- og formen.

Kursusdeltagerne beskriver selv, hvordan forhandling og forhandlingsteknik bliver et vigtigt og konkret redskab for dem i deres arbejde. I nedenstående uddrag fra fokusgruppeinterviewet diskuterer deltagerne en episode fra undervisningen, hvor de øvede forhandlingsteknikker.

Grethe: "Og så forhandlingsteknik synes jeg, der hvor vi havde det der forhandling, det synes jeg faktisk, at jeg lærte rigtig meget af. Hvordan man ikke skal gøre (red. deltagerne griner højt). Så det har været godt med den der positive feedback." (Linje 98-100. Fokusgruppeinterview).

Knud: "Ja, hvordan man ikke skal gøre" (red. han griner) (ln. 101. Fokusgruppeinterview).

⁵ AMO er en meget almindeligt anvendt forkortelse for arbejdsmiljøorganisationen.

Malene: "Jamen, de (red. underviserne fra modul 1) sagde jo også, at de ville have, vi skulle lave alle fejlene." (In. 103. Fokusgruppeinterview).

Interviewuddragene kan give indblik i, hvordan deltagerne kobler undervisningen fra det første kursus ind i en læringssammenhæng, som bliver til argumenter om, hvordan man *ikke* skal gøre i en forhandlingssituation. Vi har med Wengers begreb om fællesskab her mulighed for at fremhæve hvordan deltagerens praksis findes i deres fællesskab og i deres fælles repertoire med udgangspunkt i de handlinger og begivenheder, som deltagerne vælger at inddrage og fortælle ud fra. Forhandlingsteknikken bliver på den måde en fælles diskurs om, hvordan de oplever, at forhandling skaber bestemte historier. Deltagerens praksis genfindes i det fællesskab, de har skabt som deltager, og i deres relationer af et gensidigt engagement, hvori de kan tale om forhandling ud fra en bestemt fælles diskurs. En diskurs, der beskriver forhandling som en konkurrence, man skal øve sig på at vinde, særligt ved at lære af sine fejl her på kurset.

Betragtes diskussionen som en meningsforhandling, ses det hvordan deltagerne genforhandler de meningshistorier, de forbindes i. Dette sker ved, at de refererer til tidligere episoder på kurset. På den måde skabes en ny begivenhed i fokusgruppens diskussion.

Knud: "Ja lige nøjagtig, vi kan tage episoden fra modul 1 af. Du får, hvad du giver i en forhandling. Hvis du kommer ind, og du bare svarer ja og nej til nogle spørgsmål, jamen så er det også det, du får tilbage igen. Fordi Anders (red. en deltager, som ikke er en del af fokusgruppen, men som deltog i det første kursus), nu har vi sat navn på ham, han var meget stejl og meget konkret til sidste forhandlingsmøde, vi var til. Hvor Nanna (red. underviser) hun går ind og spørger: Har du været på ferie, har du været syg, det er længe siden. Det var ja, nej og don't ask. Og sådan set de andre tre, som var til den her forhandlingsgruppe, jamen de var jo søde og positive over for dem (red. underviserne) men over for ham, der var der bare (red. negative) så forhandlingsteknik er jo en meget meget stor ting. Man får, hvad man giver." (In. 177-189. Fokusgruppeinterview).

Gennem deltagerens diskussioner skabes der en historie, der bekræfter deltagerne i, at forhandlingsteknik er brugbart, og at det har været lærerigt for dem at beskæftige sig med forhandling og forhandlingsteknik på det første kursus.

Grethe: "Jamen helt vildt altså. Jeg synes simpelthen, det var bare noget af det bedste på det kursus, det var det dér (red. forhandlingsteknik) fordi vi havde jo alle sammen en forventning om, hvordan skal det her gå, ikke, og vi kunne jo slet ikke forudse noget, vel. Altså, og jeg synes simpelthen, det var så godt." (In. 98-100. Fokusgruppeinterview).

Deltagelsen i det sociale fællesskab om forhandling former på den måde deltagerens oplevelser og deres fællesskab. På denne baggrund kan det siges, at deltagerne frembringer forhandlingsteknik som et konkret værktøj og på den måde en tingsliggørelse, der skaber et fokuspunkt, som deltagerens meningsforhandling kan organiseres omkring.

For at få indsigt i hvordan denne læringshistorie er blevet formet gennem strukturering i form af undervisernes position som mæglere og gennem en forandring i deltageres identitet, vil vi nu betragte en episode fra deltagerobservationen, hvor kursUSDeltagerne og underviserne udførte et rollespil. Formålet med disse empiriske uddrag er at eksemplificere, hvordan undervisningsindholdet og undervisningsformen kan tolkes som strukturerende for deltageres identitet om emnet forhandling, samt hvordan materialet kan betragtes som grænseobjekt.

Eksemplerne, der inddrages, tager afsæt i en gruppeopgave, som underviserne har stillet deltagerne. Deltagerne skal i grupper skal forberede et møde i AMO i deres respektive arbejdsmiljøudvalg. Dette i den fiktive organisation *Sundbæk A/S*, som underviserne på 3F har udarbejdet som en case. Den samme case benyttes også på de næste moduler af arbejdsmiljøkurser i 3F.

I det følgende empiriske uddrag har deltagerne og underviserne sat sig ved forhandlingsbordet, og rollespillet er i gang.

”Andet punkt på dagordnen er en problematik med tunge løft i produktionshallen på den fiktive virksomhed Sundbæk. Anders, der spiller rollen som arbejdsmiljørepræsentant fremlægger til en start gruppens beregninger i arbejdsmiljøberegneren og forsøger at vise lederne, hvor meget der er at spare i forhold til sygefravær, hvis virksomheden investerer i et løfteredskab, der kan aflaste kollegerne. HR-chefen spørger ind til beregningerne, og Anders viser ham folderen med arbejdsmiljøberegneren. HR-chefen stiller spørgsmål til producenten af beregnerne. Producenten er tydeligvis fagforeningen 3F, da folderen er ”plastret til” med 3F’s logo. Det gør, at ledelsen er meget skeptisk over for beregneren, og de tror ikke på troværdigheden af de beregninger, Anders fremfører derefter. De andre deltager, der sidder og observerer rollespillet, kommer til at grine af hele situationen. Stephan (red. underviser) dysser os ned. Anders ender med at opgive sit ærinde, og mødedeltagerne forsætter til punkt tre.” (In. 125-133. Mies observationer 8/3-2018).

Med dette uddrag fra vores empiri kan vi se, at underviserne forsøger at tilvejebringe en strukturering gennem en participativ forbindelse, da de er en del af rollespillet og dermed påvirker formen i rollespillet ved at være deltagende. Det kræver en tilstrækkelig legitimitet at påvirke udviklingen af en praksis, og man kan tolke, at undervisernes legitimitet i denne episode tager sit udgangspunkt i den autoritære position, de har som undervisere. Der lyttes med andre ord til undervisernes ord. Underviserne har på den måde en legitim adgang til deltageres praksis, uden at det stiller dem over for krav om medlemskab. Med udgangspunkt i strukturering bliver det derfor også muligt at argumentere for, at underviserne med deres strukturerende undervisningsroller bliver styrende for, hvilke emner deltagerne har mulighed for at engagere sig i, i deres praksisfællesskab.

Indholdsmæssigt skabes der i rollespillet en fortælling om en ledelse, der er modstander eller i bedste fald mistroisk over for fagforeningen. HR-chefen giver udtryk for, at arbejdsmiljørepræsentanten

forsøger at "snyde" med tallene i *Arbejds miljøberegneren*⁶, fordi 3F's logo er på forsiden af folderen. Anlægges Wengers perspektiv på situationen, bliver det tydeligt, hvordan underviseren i sin position som mægler og gennem sin legitime deltagelse i praksisfællesskabet får mulighed for at deltage i en meningsforhandling angående diskursen om virksomhedsleders identitet.

"Det sidste punkt bliver fremlagt af Alan, der ønsker at få lagt nyt gulv i kantinen, med den begrundelse at to af medarbejderne har forstuvet benet. Han får ikke medhold i sin forespørgsel, da han har vedlagt tilbud, han uden ledelsens godkendelse har hentet i firmaets navn, hvilket er strengt forbudt. Resten af gruppemedlemmerne i Alans gruppe kigger flove ned i bordet, særlig Nanni, der har mere erfaring med forhandling end de andre på kurset, da hun tidligere har været tillidsrepræsentant." (In. 145-152. Mies observationer 8/3-2018).

Det synes meget tydeligt, at undervisningsformen kan tolkes som strukturerende for, hvad der er legitimt i en forhandlingssituation og hvad, der ikke accepteres. I dette eksempel beskæftiger kursusdeltagernes sig med, hvordan man får succes i en forhandlingssituation. Dannelsen af dette praksisfællesskab bliver derfor også en forhandling af deltagernes sociale identiteter. Struktureringen af deltagernes identitet i praksisfællesskabet kan derfor anses at have indflydelse på deres praksisfællesskabelse og på den måde en betydning i forhold til den sociale læring, der forekommer. Læringshistorien fremstiller forhandlingssituationen som en konkurrence, hvor det gælder om at "kunne spillet" for at vinde over ledelsen. Kursusdeltageren, der spiller rollen som arbejdsmiljørepræsentant, "taber" altså forhandlingen, fordi han gjorde den fejl at indhente et tilbud i virksomhedens navn. Det får den betydning, at virksomheden ikke vælger at støtte op om arbejdsmiljørepræsentantens forslag om forebyggelse af faldulykker. Dette kan betragtes som et eksempel på, at underviserne fremstiller en ledelse, der ikke samarbejder med repræsentanten.

Ovenstående empiriske eksempel viser også, at deltagernes læringsprocesser også defineres af dem, de er som deltagere, betinget af hvem de er uden for dette konkrete praksisfællesskab, og hvad de på den måde bidrager med af egne erfaringer, uddannelsesbaggrunde osv. På den måde kan det fremtolkes, at deres deltagelse i praksisfællesskabet både er betinget af deres egen sociale strukturering samt undervisernes strukturering som mæglere.

Mægtiggørelse og myndiggørelse i forhandlingsøvelserne

Historien om succes med forhandling handler i høj grad også om, at arbejdsmiljørepræsentanten får medbestemmelse over de regler, rammer og investeringer, arbejdspladsen gør for at sikre et sundt arbejdsmiljø. Det antyder, at succes med forhandling kan betragtes som en mægtiggørelsesproces

⁶ Arbejds miljøberegneren er et online værktøj oprindeligt udviklet af Dansk Metal. Beregneren gør det muligt for virksomheder at beregne omkostninger for konkrete arbejdsmiljøproblematikker ved at indtaste data i beregneren.

for arbejdsmiljørepræsentanterne, da mægtiggørelse netop handler om at ændre rammer og regler, der skal sikre rettigheder for borgeren, i dette tilfælde medarbejderne.

Når underviserne på 3F's arbejdsmiljøkursus træner kursUSDeltagernes forhandlingsteknik, kan det betragtes som en myndiggørelse af repræsentanterne. Gennem øvelserne i forhandlingsteknik styrkes kursUSDeltagernes kompetencer og evner til at udnytte de rettigheder, de har i forhold til at få indflydelse på deres arbejdsmiljø. Denne subjektive myndiggørelse kan ses som en forbedring af arbejdsmiljørepræsentanternes vilkår for at arbejde for et sundt arbejdsmiljø.

5.7 HISTORIEN OM DEN GODE ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANT, DER VED HVOR MAN FINDER INFORMATION OM ARBEJDSMILJØET (MGM)

Den næste del af analysen tager sit afsæt i historien om den gode arbejdsmiljørepræsentant, der ved hvor man finder information om arbejdsmiljøet.

I den første del af analyseafsnittet inddrages der eksempler fra vores deltagerobservationer af en gruppeaktivitet. Her argumenterer kursUSDeltagerne for vanskeligheden ved at finde den relevante information. Deltagerne er blevet stillet en gruppeopgave, hvori underviseren har præsenteret dialogværktøjet arbejdsmiljøberegneren (se bilag 7), som deltagerne skal prøve at udfylde. Beregneren er et redskab, som kan benyttes til at sætte tal, beregninger og fokus på udvalgte punkter i et givent arbejdsmiljø. Ud fra nogle få data om arbejdspladsen kan arbejdsmiljørepræsentanten bruge beregneren til at få overblik over sammenhænge mellem arbejdsmiljø, fravær, forebyggelse og økonomi. Underviseren understreger, at det netop skal betragtes som et redskab til at komme i dialog om arbejdsmiljøet med arbejdsgiveren.

”Deltagerne benytter et internt sprog med ord og begreber, jeg ikke er bekendt med, hvori i de også refererer til aktiviteter tidligere på ugen (før vi ankom). Samtalen i gruppen føres hen på oplysning og orientering, og en af deltagerne fortæller om hans arbejdsplads, som er blevet overtaget af nye ejere. Han mener ikke, han har fået en ordentlig orientering af ledelsen, og at det derfor har været udfordrende at finde oversigter over den information, han skal bruge til at hjælpe sine kolleger i den nye situation. De andre deltagere lytter og nikker anerkendende til hans fortælling. (In. 96-101. Mias observation 9/3-2018)”.

I den første del af citatet dannes der et indtryk af, at deltagerne har skabt nogle sociale relationer til hinanden gennem et internt sprogbrug. Herigennem skabes et samspil af genkendelighed, oplevelser fra tidligere og en deltagelsesform, der netop afspejler deres praksisfællesskab. Deres deltagelse og skabelsen af denne fælles læringshistorie bliver med andre ord en forhandlet kombination af både deres egen tænkning, samtalen med hinanden og deres sociale relationer.

Med afsæt i gruppeopgaven om arbejdsmiljøberegneren, som handler om at deltagerne skal finde relevante informationer, der kan føres ind i beregneren, kan vi betragte meningsforhandlingen ud fra en tingsliggørelsesposition. Med denne position skabes en anden vinkel af læringshistoriens tilblivelse. Arbejdsmiljøberegneren kan ses som et værktøj, hvori deltagerne kan placere konkrete arbejdsmiljøudfordringer og som et fokuspunkt, som deltagerne kan organisere deres meningsforhandling omkring. Vi får altså mulighed for at fremtolke, hvordan arbejdsmiljøberegneren tager en form som *noget*, der kan føres *ud i verden* i en forhandling af, hvilke arbejdsmiljøudfordringer deltagerne ønsker at placere i arbejdsmiljøberegneren. De skal altså blive enige om, hvilke informationer de finder relevante som udfordringer.

Fra et processuelt perspektiv flyttes vores analytiske fokus i de næste empiriske eksempler over på, hvad deltagerne selv mener at have lært på kurset. De diskuterer i fokusgruppen, hvilke temaer de anser som vigtige i deres arbejde som arbejdsmiljørepræsentanter, og hvad de mener, der har været anderledes for dem *hjemme* på arbejdspladsen, efter de har været på kursus. De får i fællesskab diskuteret sig frem til temaet information, og på den måde tager læringshistorien form.

Grethe: "Jeg vil gerne gå tilbage til vores program (red. hun peger på flipoveren) og så sige, at det der har været anderledes for mig, efter jeg har været på AMR. Det er, at jeg har en større tillid i det arbejde, jeg skal udføre, jeg har fået større indsigt i, hvor søger jeg min viden, hvis der er noget, jeg er i tvivl om." (In. 54-57. Fokusgruppeinterview).

Med dette interviewuddrag får vi et indblik i, hvad deltagerne mener at have lært om informationsøgning på det første kursus. Vi kan betragte det som en del i læringshistorien, der kan fortælle os noget om, at der er opstået en større indsigt i, hvor man som arbejdsmiljørepræsentant kan søge sin viden efter deltagelsen på 3F's kursus. Eller sagt med Knuds udsagn: *"Altså modul 1, det er ligesom for at finde ud af, hvor finder jeg de forskellige ting"*.

Diskussion fortsætter og de andre deltagere bidrager med deres erfaringer om informationsøgning:

Michael: "Jeg har været inde at søge på noget, men jeg kunne ikke finde det jeg skulle bruge. Jeg har søgt på alle de sider, men jeg kunne ikke finde noget (red. på internettet). Det er fordi, vi har fået sådan en vaskemaskine eller sådan en kæmpe vaskemaskine, og dem vasker vi, inden de bliver sendt videre, og så er det genbrugsvand, man bruger. Men normalt så skal man have sådan nogle vaccinationer, dem der kører med sådan en vaskebil, men jeg kan ikke finde noget om, når det er en fast stander, der kunne jeg ikke finde noget om, om vi skulle have vaccinationer. Det kan jeg ikke finde noget på. Jeg har ledt over alt. Jeg har fået lavet APV, men det har jeg også fået gjort før og sådan noget. Jeg har også, som du (red. Knud) siger, så har jeg ikke brugt det ret meget (red. det han har lært på modul 1). Det var kun på de søgemaskiner der. De der vi fik". (In. 84-92. Fokusgruppeinterview).

Dette er et eksempel på, hvordan deltageren har forsøgt at benytte bestemte søgemaskiner, som han fik kendskab til på det første kursus, men at det ikke er lykket ham at finde de relevante informationer, han søgte. De andre deltagere bidrager yderligere til diskussionen:

***Grethe:** Jeg har så information (red. ud fra hvilke ord, deltagerne anser som vigtige).*

***Malene:** Det er vel det samme indlæring, det er vel hvor du lærer at finde informationer, det er bare skrevet på en anden måde altså.*

***Grethe:** Nej, altså jeg mener med information, at vi har lært, hvor vi skal søge vores informationer i forhold til de udfordringer vi har, igå" (Linje 224-228. Fokus-gruppeinterview).*

Jævnfør de ovenstående empiriske eksempler kan vi beskrive, at deltagerne bliver forbundet med en historie, der handler om, hvordan de har brugt den viden, de fik om eksempelvis søgemaskiner på det første kursus. Nogle af deltagerne betragter den viden som brugbar, mens andre ikke har kunnet fremsøge den information, de skulle bruge ud fra en given arbejdsmiljøproblematik. Det fremgår ligeledes, at de ikke er helt enige om, hvordan de vil definere den viden, de har fået. Det kan tolkes som en engageret forskellighed, en social kompleksitet med udgangspunkt i deres gensidige engagement. Deltagerne opretholder på den måde et fællesskab, der er båret af deres egne fortolkninger i en fællevirksomhed. Der skabes på den måde et fælles repertoire i en historie om, at emnet information kan tillægges divergente oplevelser. På den måde anses det, at deltagernes fællesskabelse ikke nødvendigvis medfører homogenitet, men også indeholder elementer af forskellighed. Men ikke desto mindre kan vi fremtolke, at deres reaktioner i forhold til deres dilemma bliver forbundet af de relationer, der skabes ved deres gensidige engagement.

I denne sidste del af afsnittet om læringshistorien om information skal vi igen forholde os til strukturering og denne gang til, hvordan vi kan tolke et bestemt undervisningsmateriale som en strukturering og et forandrende perspektiv for deltagerne. Nærmere bestemt vil vi forsøge at analysere, hvordan gruppeopgaven om at "finde relevante informationer" (arbejdsmiljøberegneren) kan tolkes som et strukturerende element. Den empiri, der her inddrages, er et uddrag af den opgavebeskrivelse, som deltagerne fik i forbindelse med gruppeopgaven om arbejdsmiljøberegneren.

GRUPPEOPGAVE- Find relevante informationer

Formålet med opgaven: at I får kendskab til de steder i arbejdsmiljøloven og tilhørende bekendtgørelser, hvor I kan finde hjælp til afklaring og dermed løsning af jeres konkrete arbejdsmiljøudfordringer.

Mål: at I kan placere konkrete arbejdsmiljøudfordringer i de kategorier, som arbejdstilsynet (AT) har inddelt bekendtgørelser og vejledninger i. (Se bilag 8)

Opgavebeskrivelsen giver os mulighed for at forstå, hvordan et bestemt grænseobjekt benyttes til at få deltagerne til at forholde sig til informationssøgning ud fra nogle specifikke kriterier. Med udgangspunkt i det nævnte eksempel kan vi betragte dette som en måde, hvorpå 3F kan strukturere, hvor deltagerne kan finde deres information om arbejdsmiljøet og finde svar på arbejdsmiljøproblematikker. Underviserne bad deltagerne om at betragte arbejdsmiljøberegneren som et *redskab*, men det fremgår af opgavebeskrivelsen, at dette redskab har nogle helt klare mål, som deltagerne ikke har indflydelse på, bl.a. ud fra nogle bestemte forskrifter, som arbejdstilsynet har inddelt bekendtgørelser og vejledninger i. Gruppeopgaven struktureres således, at deltagerne skal forholde sig til informationssøgning på en bestemt måde. Deltagernes identiteter kan hermed tolkes som forankrende i det, de foretager sig sammen i gruppeopgaven, og på den måde også i den struktureringsform, der her finder sted. Gennem en opretholdelse af måden, hvorpå deltagerne skal søge relevante informationer, investeres deltagerne i en fælles historie, som ikke kun er defineret af et bestemt emne, men også i det, at deltagerne er engageret i og deltager i udviklingen af deres praksis. Dette sker med udgangspunkt i en fælles læringshistorie om information.

Som beskrevet i analysen har flere af kursUSDeltagerne en forståelse af, at hvervet som arbejdsmiljørepræsentant kræver et omfattende kendskab til virksomhedens arbejdsmiljøregler og arbejdsmiljølovgivningen. Omvendt kan vi med analysen se konturerne af en læringshistorie, der snarere kræver, at repræsentanterne har kendskab til de værktøjer og opslagsmuligheder, der kan give dem svar på konkrete arbejdsmiljøproblematikker. De skal altså ikke kunne lovgivningen udenad men i højere grad have kendskab til den hjælp, der er at finde på området.

Myndiggørelse i læringshistorien

Som beskrevet i specialets teoriafsnit kan empowerment opdeles i en objektiv mægtiggørelsesdimension og en subjektiv myndiggørelsesdimension. Mægtiggørelse er en betegnelse for den dimension, der skaber et mulighedsrum for individet gennem rettigheder, mens myndiggørelse giver individet evnen til at udnytte disse rettigheder.

I første del af analysen af denne læringshistorie viser vi, at kursUSDeltagerne træner deres evne til at finde informationer om arbejdsmiljøet ved at benytte de forskellige søgemaskiner der er til rådighed for dem på internettet. Vi kommer frem til, at kursUSDeltagerne går fra at forstå deres rolle som arbejdsmiljørepræsentant, som én der kender lovgivningen og reglerne for arbejdsmiljøet, til at være én der ved, hvor der kan findes information eller hjælp til at kunne løse arbejdsmiljøproblematikker. Denne udvikling kan forstås som en myndiggørelsesproces, der giver arbejdsmiljørepræsentanterne evnen til at udnytte deres rettigheder.

5.8 HISTORIEN OM HVORDAN DEN GODE ARBEJDSMILJØREPRÆSENTANT INDDRAGER KOLLEGERNE I ARBEJDSMILJØARBEJDET (MT)

Denne læringshistorie indeholder en fortælling om, hvordan arbejdsmiljørepræsentanten skal udføre sit arbejdsmiljøarbejde. Hvordan repræsentanten skal sikre sig, at kollegerne får en oplevelse af, at repræsentanten er deres talerør i arbejdsmiljøorganisationen. At udgangspunktet for repræsentantens virke findes i de arbejdsmiljøproblematikker, kollegerne møder i løbet af deres arbejdsliv. Historiens modsætning indeholder en arbejdsmiljørepræsentant, der fremstår som en "arbejdsmiljølovshåndhæver". I denne historie oplever repræsentanten ofte at stå i opposition til sine kolleger og at skulle agere sikkerhedschefens forlængede arm.

For at vise hvordan denne læringshistorie er blevet til og forhandlet, betragtes en drøftelse fra fokusgruppen, hvor deltagerne hver især lægger ud med at fortælle, hvordan de oplever, at deres arbejdsmiljøarbejde har ændret sig, efter de har været på kursus.

Jytte: "Altså hjemme i hverdagen har jeg det sådan, vi (red. kollegaerne og jeg) er lige, og vi skal udnytte hinandens kompetencer og nå i mål med det, vi skal, og så har jeg det sådan, at det der med medspillere, det tror jeg faktisk jeg skal til, så bliver de endnu bedre." (In. 33-36, fokusgruppeinterview)

Kursusdeltageren henviser til en diskussion, de har haft på kurset, før observationerne startede. De fortæller at de har diskuteret, hvordan de kan involvere deres kolleger i deres arbejdsmiljøarbejde, bl.a. ved at betragte dem som medspillere i arbejdsmiljøarbejdet. I uddraget giver kursusdeltageren udtryk for, at metoden med at betragte sine kolleger som medspillere er noget, hun vil til at gøre. Anlægges Wengers begreb *fællesskab* i underkategorien *fælles repertoire* på drøftelsen fra fokusgruppen, kan man sige, at kursusdeltagerne forhandler en bestemt måde at handle på i forhold til den "rigtige" måde at udføre sit arbejdsmiljøhverv på.

En anden kursusdeltager involverer sig i fortællingen:

Knud: "Altså, der kan jeg i hvert fald give min erfaring med, fordi vi er jo fem forskellige hold (red. på arbejdet), og hvis der er nogle meningsdannere der er med, så er det rigtig godt at få dem inddraget. Fordi hvis du kan påvirke dem i den holdning du har, at de kan se, at det er en rigtig god idé, at det bliver lavet, jamen så har de faktisk en indflydelse på alle de andre kolleger, at de får dem ligesom omvendt. Så meningsdannere på en arbejdsplads, det kan både være positivt, men det kan også være negativt. Men i det her tilfælde, der har jeg kun oplevet positive ting (red. efter kurset)." (In. 47-53, fokusgruppeinterview)

Denne deltager anlægger en lidt anderledes vinkel. For Knud handler det om at finde opbakning hos kollegerne til de arbejdsmiljøopgaver, han ønsker at udføre, bl.a. ved at inddrage de meningsdannere der er på arbejdspladsen. Men deltagerne er ikke uenige om, hvorvidt kollegerne skal involveres i arbejdsmiljøarbejdet.

Senere i fokusgruppeinterviewet er deltagerne i gang med en øvelse, hvor de skal placere forskellige tillægsord enten i omridset af en arbejdsmiljørepræsentant eller i en skraldespand. De stopper op ved ordet *regelret*.

Michael: *"Ja, nå nu et konkret eksempel det er, at vi arbejder med varmt vand ovre ved os, og når vi varmer med vand over 50 grader, så skal vi have personlige værnemidler på, og der er jo regler for, hvordan og hvorledes det skal overholdes. Og hvis jeg ser en af mine kolleger gå uden gummistøvler ude foran, så kan jeg gå hen og prikke ham på skulderen og sige: Ved du hvad, reglerne er sådan og sådan, så er jeg jo en regelretter" (In. 298-302 fokusgruppeinterview).*

Betragtes ovenstående citat fra fokusgruppen som en meningsforhandling kan den vise, hvordan uenighed i praksisfællesskabet kan komme til udtryk. Læringshistorien fra tidligere i fokusgruppen bliver udfordret, når det kommer til et konkret eksempel, hvor en bestemt arbejdsmiljøregel ikke bliver overholdt af kollegerne. Tidligere var gruppen meget enige om læringshistorien, der beskrev, hvordan de skulle inddrage og involvere kollegerne i arbejdsmiljøarbejdet. Men kommer det til en bestemt regel, er det alligevel vigtigt, at kollegerne retter ind på trods af deres modvilje mod reglen.

Det er dog ikke alle deltagere, der er helt enige i denne strategi. En anden deltager påpeger, at der kan være gråzoner i nogle af reglerne.

Knud: *"Det er fordi, jeg synes, det der regelrettet der, nogle gange der hvor vi er, der er nogle gråzoner i nogle ting. Det kan godt være med nogle løft eller noget. Det der med regelrettet, det kan godt være lidt svært altid, vi har sådan nogle gråzoner, så skal vi igennem alt mulig, men så får vi lov alligevel." (In. 291-294, fokusgruppeinterview)*

Deltageren giver klart udtryk for, at han mener, at der er gråzoner i arbejdsmiljøreglerne. Citatet kan også tolkes som et udtryk for, at han ikke betragter sin position som arbejdsmiljørepræsentant som en, der skal håndhæve arbejdsmiljøreglerne, idet han giver udtryk for, at kollegerne får lov til at bryde en regel.

De ovenstående uddrag viser eksempler på, hvordan kursusedtagernes holdninger til hvervet som arbejdsmiljørepræsentant kan være modsætningsfyldte. På trods af at de ser værdien i at involvere kollegerne i arbejdsmiljøarbejdet, kan de ikke helt slippe rollen som regelhåndhæver, når det gælder de konkrete arbejdsmiljøregler.

Fællesskab i læringshistorien

Formålet med ovenstående uddrag fra vores empiri er at give eksempler på, hvordan læringshistorien bliver forhandlet i praksisfællesskabet samt at vise, hvordan historien kan stå i kontrast til kursusdeltagernes forståelse af deres rolle som arbejdsmiljørepræsentant. For at forstå hvad læringshistorien indeholder af forbindelser for deltagerne i praksisfællesskabet, kan vi betragte det fællesskab, der er forbundet i historien.

Under et gruppearbejde, hvor kursusdeltagerne skal forberede et rollespil omhandlende et AMO-møde, diskuterer de, hvordan de kan overtale ledelsen til at gennemføre en spørgeskemaundersøgelse om arbejdspladsens psykiske arbejdsmiljø.

”De vil gerne tage udgangspunkt i, at kollegerne har ytret, at der er problemer på dette område, og de vil derfor have ledelsen med på at gennemføre en spørgeskemaundersøgelse angående arbejdspladsens psykiske arbejdsmiljø.” (In. 118-120, Mies deltagerobservation d. 8/3-2018)

Denne observation kan vise, hvordan kursusdeltagerne er forbundet i en særlig måde at udføre deres arbejdsmiljøarbejde på. Med Wengers begreb *fælles repertoire* kan man forstå deres valg som en diskursiv forståelse, der tager udgangspunkt i kollegernes ytringer om psykiske arbejdsmiljøproblemer på arbejdspladsen.

Et andet eksempel på samme diskursive forståelse af arbejdsmiljøarbejde findes i et andet uddrag fra vores deltagerobservationer. Under et rollespil har en af de udvalgte arbejdsmiljørepræsentanter, der i sin rolle repræsenterer rengøringsafdelingen, valgt at fremføre et ønske om, at virksomheden indkøber nye mopper til at vaske gulvet med. I uddraget fra deltagerobservationen står der: *”Forslaget tager udgangspunkt i, at de ansatte i rengøringsafdeling er enige i, at de gamle mopper er skyld i en dårlig arbejdsstilling, og at flere har problemer med ondt i ryggen. (In. 155-156, Mies observationer 8/3-2018).* Forslaget er formuleret af gruppen, der alle er blevet enige om, hvordan det skal vinkles med udgangspunkt i et fælles ønske fra de ansattes side. Dette med baggrund i et konkret symptom på en arbejdsmiljøproblematik, såsom ondt i ryggen på grund af dårlige arbejdsstillinger. Derfor tolkes det, at denne diskursive forståelse af fremgangsmåden for en arbejdsmiljørepræsentant kan ligge til grund for den måde, hvorpå forslaget er planlagt og bliver fremlagt i rollespillet.

Går vi tilbage til fokusgruppen, hvor kursusdeltagerne diskuterer tillægsordet regelret, ses en mere modsatrettet diskursiv forståelse af arbejdsmiljørepræsentantens rolle. Samtidigt viser diskussionen i fokusgruppen også tegn på, at de er i tvivl om, hvordan de skal forstå indholdet af deres tillidshverv.

Malene: Han skal ikke gå op i lov, sådan virkelig sådan, og så sige sådan og sådan.

Jytte: Og det står i loven.

Knud: Men det bliver du jo sådan set nødt til.” (In. 284-286, fokusgruppeinterview)

Anlægges specialets teoretiske perspektiv kan diskussionen i fokusgruppen ses som et eksempel på, hvordan kursusedtagerne forhandler deres fælles repertoire gennem gensidigt engagement. De kommer ikke til enighed om tillægsordet regelret men tilkendegiver, at de oplever en modsætning i deres hverv, der på den ene side kræver, at de holder øje med, at deres kolleger overholder arbejdsmiljøreglerne, og på den anden side skal sikre, at kollegerne oplever at blive involveret i arbejds miljøarbejdet.

Vi har forsøgt at vise, hvordan vi med specialets teoretiske perspektiv kan opnå indsigt i, hvordan deltagerne i praksisfællesskabet gennem meningsforhandling diskuterer, hvordan deres fællesskab definerer hvervet som arbejdsmiljørepræsentant. Som beskrevet i teoriafsnittet er dette fællesskab ikke nødvendigvis et harmonisk fællesskab men snarere et fællesskab, hvori meninger om hvervets mulige handlemønstre og værktøjer bliver forhandlet. Det betyder ikke, at alle adopterer præcis de samme handlemønstre, men nærmere, at fællesskabet er bekendt med de divergerende handlemønstre. Praksisfællesskabet har forhandlet handlemønstre, historier og diskurser i et gensidigt engagement og med engageret forskellighed. Derved er praksisfællesskabet også bekendt med de problematikker, der kan opstå ved hvervet som arbejdsmiljørepræsentant.

I en erkendelse af at læringshistorien næppe bliver til isoleret i praksisfællesskabet, vil vi nu gå over til at analysere, hvordan historien kan tolkes at være formet gennem en strukturering af kursusedtagernes identitet og gennem grænsedualiteten mellem kursusedtagerens praksis og undervisernes praksis.

For at illustrere hvordan læringshistorien om involvering af kollegerne i arbejdsmiljøarbejdet bliver formet gennem overførsler fra undervisernes praksis til kursusedtagernes praksis, har vi valgt at inddrage et eksempel fra vores deltagerobservationer.

Øverst på dagens program står der 1:1 samtaler mellem arbejdsmiljørepræsentanterne og deres kollegaer:

Oplæg om inddragelse af kolleger i arbejdsmiljøarbejdet. Hvordan 1:1 samtaler kan være givtige til at finde ud af, hvad der rør sig blandt kollegerne. Hvilke arbejdsmiljøproblematikker de er optaget af (In. 29-30, Mies observationer d. 9/3-2018).

Uddraget bærer tydeligt præg af, at underviseren argumenterer for vigtigheden i at inddrage kollegerne i repræsentantens arbejdsmiljøarbejde. Denne argumentation kan ses som underviserens deltagelse i praksisfællesskabet, hvor hun forsøger at overføre en bestemt måde, hvorpå arbejdsmiljørepræsentanterne skal udføre deres hverv. Her er det vigtigt at huske på, at denne overførsel ikke sker ukritisk i Wenger optik. Bare fordi en mægler forsøger at overføre en bestemt diskurs, er det stadig op til praksisfællesskabet at forhandle diskursen og dermed handlemønstret.

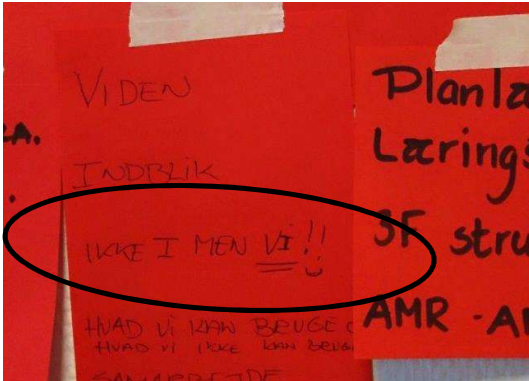
Underviseren fortæller videre, hvordan vi alle sammen gerne vil ses og høres, og hun siger til kursusedtagerne, at de skal gå ud og snakke med jeres kolleger og høre, hvad de har på hjerte. "Hvordan kan vi sammen skabe et godt arbejdsmiljø", siger hun (In. 40-42 Mias observationer).

Her lægger underviseren vægt på, at repræsentanterne, sammen med deres kolleger, skal skabe et godt arbejdsmiljø. Dermed tolkes det, at underviseren mener, at arbejdsmiljørepræsentanten er nødsaget til at involvere kollegerne i deres arbejdsmiljøarbejde og ikke kun løbe deres egne ærinder.

Denne strukturering af læringshistorien kan på samme måde fremanalyseres i den hjemmeopgave, kursusedtagerne skal udføre i ugerne mellem modul 1 og modul 2. Hjemmeopgaven går ud på, at kursusedtagerne skal interviewe flere af deres kolleger om arbejdsmiljøet hjemme på arbejdspladsen (se bilag 9 og 9.2). Hjemmeopgaven er formuleret med udgangspunkt i repræsentanten og kollegerne. Alle opgavefelterne lægger op til, at repræsentanten skal tale med sine kolleger om arbejdsmiljøet. Et af punkterne hedder: "Er der aktiviteter, som I gerne vil have sat i gang, så der bliver skabt større sammenhold (blandt kollegaerne og dig red.)?" I det næste punkt i hjemmeopgaven skal kursusedtagerne spørge kollegerne: "Hvad kunne du tænke dig blev ændret på arbejdspladsen, hvis du kunne bestemme?". På baggrund af disse eksempler kan udformningen af kursusedtagernes hjemmeopgave ses som strukturerende for læringshistorien om involvering af kollegerne i arbejdsmiljøarbejdet. Denne fortolkning bakkes op af vores observationer fra modul 2, hvor hver kursusedtager fremlagde sin hjemmeopgave for holdet. I fremlæggelsen tager langt de fleste udgangspunkt i samtaler med deres kolleger, sådan som hjemmeopgaven foreskriver. Som endeligt argument for undervisningens strukturering af denne læringshistorie, betragtes kursusedtagernes kursusbevis fra modul 1 (se bilag 1). Under punktet "mål med kurset" står der: *Metoder og redskaber til inddragelse af kolleger*. Vi mener derfor, at der foreligger tilstrækkelig med empiri, der understøtter antagelsen om kursets og undervisernes strukturering af læringshistorien om den gode arbejdsmiljørepræsentant, der involverer sine kolleger i arbejdsmiljøarbejdet.

Læringshistoriens forandring af kursusedtagernes identitet

For at få øje på hvordan læringshistorien om kollegernes involvering i repræsentanternes arbejds miljøarbejde er blevet indoptaget i kursusedtagernes identitet som arbejds miljørepræsentant, betragtes kursusedtagernes noter fra evalueringen af undervisningen. Her skriver en deltager blandt andet: "Ikke I, men VI!!"



Fotoet viser kursusedtageres evaluering af gårsdagens undervisning. Billedet er taget under deltagerobservationen i marts 2018.

Denne note henviser til en episode, kursusedtagerne oplevede en formiddag, hvor de diskuterede deres rolle som arbejds miljørepræsentant og deres relation til kollegerne hjemme på arbejdspladsen. Under evalueringen skulle kursusedtagerne skrive de ting ned, de særligt huskede fra dagen før. Noten viser, hvordan deltageren har lagt vægt på dette udsagn som særligt vigtigt fra dagen før. Det kan være et tegn på, at deltageren måske overvejer at adoptere historien om involvering af kollegerne i arbejds miljøarbejdet. Ifølge Wenger hænger vores sprogvvalg sammen med vores identitet som en del af praksisfællesskabet fælles forhandlede repertoire. Derigennem tolker vi, at en ændring fra at sige "I" om sine kolleger til at sige "vi" kan ses som en forandring af identiteten.

Vi har nu givet eksempler på, hvordan læringshistorien om, hvordan en god arbejds miljørepræsentant skal involvere sine kollegaer i arbejds miljøarbejdet, kan ses som en af de læringshistorier, kursusedtagerne er blevet forbundet med. Det betyder dog ikke nødvendigvis, at læringshistorien uden videre bliver adopteret ukritisk i fællesskabet. Som vi så i starten af kapitlet, diskuterede kursusedtagerne deres rolle som arbejds miljørepræsentant i fokusgruppen, og flere gav her udtryk for, at det var nødvendigt at rette kolleger, der ikke fulgte virksomhedens arbejds miljøregler. Denne modsætning vil vi blandt andet stille skrappt på i næste del af analysen, hvor vi ser nærmere på, hvorvidt læringshistorien har potentiale for at skabe empowermentprocesser for arbejds miljørepræsentanterne.

Horisontal empowerment i læringshistorien

Den dimension af empowerment, der fremstår som mest sandsynlig i denne læringshistorie, er den horisontale dimension. Den horisontale dimension omhandler en styrkelse af undertrykte borgeres netværk. Oversat til vores undersøgelsesfelt synes det, at læringshistorien om involvering af kollegerne i repræsentantens arbejdsmiljøarbejde kan forstås som en styrkelse af kollegafællesskabet. Involveres kollegerne i arbejdsmiljøarbejdet, kan man forestille sig, at det kan skabe opbakning til repræsentanten og en følelse af sammenhold blandt kollegerne og repræsentanten, hvilket tolkes som en horisontal empowermentproces.

Den modsatte handleforskrift, som vi har fremanalyseret inden for denne læringshistorie, handler om, hvordan arbejdsmiljørepræsentantens rolle bliver reduceret til en opsynsmand, hvis opgave er at kontrollere, hvorvidt kollegerne overholder regelsættet på arbejdspladsen. Modsat den forrige handleforskrift indebærer dette en risiko for, at den horisontale empowerment svækkes, da repræsentanten risikerer at miste sin opbakning fra kollegerne. Man kunne frygte, at kollegerne mister respekten for repræsentanten, eller at arbejdsmiljøarbejdet ikke fremstår relevant for kollegerne, når arbejdet ikke tager udgangspunkt i deres oplevelser af arbejdsmiljøproblemerne på arbejdspladsen.

6 DISKUSSION AF PROBLEMATISKE ASPEKTER PÅ ARBEJDSMILJØKURSET (MGM)

Som følge af vores analyse ser vi nogle interessante problematikker vedrørende 3F's arbejdsmiljøkursus og kursets muligheder for at skabe empowermentprocesser. Disse problematikker finder vi relevante at diskutere og relatere til mulige tilsigtede og utilsigtede konsekvenser.

Formålet med nærværende speciale er at undersøge, om 3F's arbejdsmiljøkursus kan forbinde kursuddeltagerne i fælles læringshistorier, der har potentiale til at give repræsentanterne øget indflydelse på arbejdsmiljøet og dermed sikre, at kollegerne på arbejdspladsen opnår øget indflydelse på egne livsvilkår. Dette vil sige indflydelse på og magt over arbejdsmiljøet på deres arbejdspladser.

Som beskrevet tidligere i specialet anvendes John Andersens begrebsramme og forståelse af empowerment til at se nærmere på, hvordan arbejdsmiljørepræsentanternes fælles læringshistorier har potentiale til at fremme et sundt arbejdsmiljø. Med denne forståelse får vi mulighed for at differentiere mellem vertikal og horisontal empowerment og at undersøge læringshistoriernes muligheder for at myndiggøre og mægtiggøre arbejdsmiljørepræsentanterne. Det er dog vigtigt at understrege, at denne kritisk teoretiske forståelse af empowerment skal forstås som en konstruktion, hvor magtforholdene mellem aktørerne skal betragtes som konstruerede på samme måde, som læringshistorierne er konstruerede.

Vi har arbejdet ud fra en tese om, at arbejdsmiljøkurset både havde potentiale til at skabe vertikale empowermentprocesser ved at øge repræsentanternes indflydelse i virksomhedernes arbejdsmiljøorganisation, og at skabe horisontale empowermentprocesser ved at forbedre arbejdsmiljørepræsentanternes samarbejde med tillidsrepræsentanten og ved i langt højere grad end tidligere at involvere kollegerne i arbejdsmiljøarbejdet. Samtidigt forventede vi, at kurset havde potentiale til at myndiggøre og mægtiggøre arbejdsmiljørepræsentanterne, både objektivt ved at påvirke arbejdsmiljøreglerne på arbejdspladserne og subjektivt ved at styrke kollegafællesskabet om arbejdsmiljørepræsentanten. Sidstnævnte blandt andet ved at løfte individuelle arbejdsmiljøproblematikker hos kollegerne til kollektive løsninger.

Vi har ikke haft mulighed for at spørge ind til kollegernes oplevelser af en forandring i repræsentantens arbejdsmiljøarbejde eller en forbedring af selve arbejdsmiljøet på deres arbejdsplads. Derfor vil vi i nærværende diskussion behandle repræsentanternes fælles læringshistorier fra kursets mulige potentiale for at skabe empowermentprocesser, der i bedste fald kan forbedre arbejdsmiljøet hjemme på arbejdspladserne.

Efter analyseprocessen er det blevet tydeligt, at vores tese fra begyndelsen har været noget ensidig. På trods af 3F's gode intentioner med arbejdsmiljøkurset er det blevet tydeligt for os, at der også kan spores visse problematiske aspekter ved kursets potentiale for at skabe sundhedsfremmende arbejdsmiljørepræsentanter.

I den foregående analyse har vi fundet fem fælles læringshistorier, som vi mener giver et indblik i kursets indhold og dermed arbejdsmiljørepræsentanternes fælles læring. Disse fem historier giver på forskellig vis en retningslinje for den overordnede læringshistorie, som vi har valgt at kalde *Hvad "gør" en god arbejdsmiljørepræsentant*. I analysen finder vi også tegn på problematiske aspekter i nogle af læringshistorierne. Aspekter der i visse tilfælde taler sig ind i allerede kendte problematikker ved reguleringen af arbejdsmiljøet, som nævnt i indledningen. Problematikker der for eksempel indeholder forskydninger i magtforholdet mellem repræsentanten og ledelsen.

Diskussionen er opdelt i fire temaer, der hver især repræsenterer en relevant problematik fremanalyseret i læringshistorierne. Her diskuterer vi, hvordan de problematikker, der træder frem i analysen, kan forbindes med allerede kendte problematikker formuleret i specialets problemfelt.

3F's arbejdsmiljøkursus har potentiale for at myndiggøre arbejdsmiljørepræsentanterne (MGM)

Den første problematik, vi er stødt på, tager udgangspunkt i læringshistorien om den gode arbejdsmiljørepræsentant, der ved, hvor man finder relevant information. I vores optik består problematikken i, at læringshistorien ikke kan siges at være konsistent i forhold til det fælles repertoire. Dermed bliver det potentielle handlerum divergerende. Sagt med andre ord: På den ene side lærer kursusdeltagerne, at de har forskellige værktøjer at trække på for at finde information om arbejdsmiljøarbejdet og forbedring af arbejdsmiljøet, og på den anden side indeholder kurset forskellige øvelser, der lægger op til, at deltagerne skal have en masse paratviden om arbejdsmiljøet. Analysen tegner således et billede af, at kursusdeltagernes praksisfællesskab ikke har en harmonisk læringshistorie eller har enslydende handlingsforskrifter i kursusdeltagerne fælles repertoire indenfor denne læringshistorie. Bekymringen går derfor på, at den myndiggørende tendens, som læringshistorien ellers kunne tolkes at indebære, kan forhandles af praksisfællesskabet. Derved mister læringshistorien sit myndiggørende potentiale. Som tidligere beskrevet forløber meningsforhandlingerne kontinuerligt i et praksisfællesskab. Det, der synes at styre praksisfællesskabet hen imod et bestemt handlerum, kan hurtigt vendes igen. Praksisfællesskabet indeholder ikke et konstant sæt veldefinerede handlemønstre men en cirkulær proces, der konstant forhandler det fælles repertoire. Analysen peger således i retning af et praksisfællesskab, der svinger mellem to handlerum: Ét der indebærer, at en god arbejdsmiljørepræsentant skal have en stor paratviden om arbejdsmiljølovgivning og ét, der i

højere grad lægger op til en arbejdsmiljørepræsentant, der ved, hvor han/hun kan finde hjælp eller viden om arbejdsmiljøarbejdet.

Vores betænkelighed går derfor på, at 3F's arbejdsmiljøkursus risikerer at understøtte de allerede eksisterende udfordringer, der ligger i arbejdsmiljørepræsentanternes hverv. Dette sker blandt andet ved opretholdelse af et billede af og forventning om, at arbejdsmiljørepræsentanten er alvidende og har paratviden om arbejdsmiljølovgivningen, og ved at denne udfordring ikke italesættes på kurset. Havde underviserne på 3F's arbejdsmiljøkursus valgt at italesætte denne problematik og derved bevidstgøre repræsentanterne om det primære formål med deres hverv, dvs. deres rolle som talerør mellem kollegerne og ledelsen, hvad angår arbejdsmiljøspørgsmål, kunne man forstille sig, at arbejdsmiljørepræsentanterne kunne medvirke til flere kollektive løsninger af arbejdspladsens arbejdsmiljøudfordringer.

Dobbeltbindende krav i arbejdsmiljørepræsentantens hverv (MT)

Det andet problematiske aspekt i læringshistorierne, som vi er stødt på, finder sit ophav i de to dele af vores analyse, der omhandler historien om den gode arbejdsmiljørepræsentant, der samarbejder med ledelsen, TR og kollegaerne og historien om den gode arbejdsmiljørepræsentant, der har succes med forhandlingen i arbejdsmiljøorganisationen. Problemkomplekset mellem disse to læringshistorier, der hver især beskriver, hvad der "gør" en god arbejdsmiljørepræsentant, er, at de indeholder modsatrettede krav til repræsentantens forhold til arbejdspladsens ledelse. Disse modsatrettede krav, som er indlejrede i arbejdsmiljørepræsentanternes hverv, er gennem årtier blevet påpeget af flere forskere inden for forskningsfeltet (Jf. problemfeltet).

Den første læringshistorie indeholder et krav om, at repræsentanten øver sig i at samarbejde med ledelsen om at forbedre arbejdsmiljøet. Heri fremstilles ledelsen som ligestillet med repræsentanten og som havende samme umiddelbare mål med arbejdsmiljøarbejdet, nemlig af forbedre arbejdsmiljøet for de ansatte. Gennem et samarbejde mellem repræsentanten og ledelsen kan dette forbedrede arbejdsmiljø opnås, da der i denne historie ikke er modsatrettede behov mellem repræsentanten og ledelsen. Historien arbejder ud fra en tese om, at alle er enige om, at et sundt arbejdsmiljø er et vigtigt mål i sig selv. Derfor er udfordringerne for arbejdsmiljøarbejdet i højere grad at få identificeret arbejdsmiljøproblemerne på arbejdspladsen og at løse dem i fællesskab. I denne historie er forholdet mellem repræsentanten og ledelsen altså ligestillet og handlingsorienteret, med det sunde arbejdsmiljø som fælles mål.

I læringshistorien om den gode arbejdsmiljørepræsentant, der har succes med forhandling i arbejdsmiljøorganisationen, fremstilles forholdet mellem repræsentant og ledelse mindre handlingsorienteret og ligestillet. I denne historie bør den gode arbejdsmiljørepræsentant være ordentligt forberedt

for at kunne "vinde" over ledelsens økonomiske argumenter imod en forbedring af arbejdsmiljøet. Historien fremstiller en ledelse, der primært bekymrer sig om virksomhedens produktivitet og økonomi, snarere end de ansattes velbefindende og et sundt arbejdsmiljø. Derfor bliver det repræsentantens vigtigste opgave at være klædt på til at kunne argumentere på samme økonomiske niveau og med samme økonomiske incitament. Ledelsens og repræsentantens behov er i denne historie modsatrettede. Ledelsen vil spare penge, og repræsentanten skal argumentere for, at det kan betale sig at investere i et sundere arbejdsmiljø, og ikke fordi et sundt arbejdsmiljø har en værdi i sig selv.

Vores bekymring består i, at disse to modsatrettede krav til arbejdsmiljørepræsentantens hverv i værste fald kan hensætte repræsentanten i en følelse af afmagt, da det kan være kompliceret at navigere mellem de to modsatrettede interesser, som ledelsen har i de to forskellige læringshistorier. Når repræsentanten ikke kan være sikker på, om ledelsen er en medspiller eller en modspiller i kampen om det sunde arbejdsmiljø, kan det blive kompliceret at udføre sit hverv i tryk forvisning om, at repræsentanten griber arbejdet rigtigt an og benytter de rigtige metoder til at fremme arbejdsmiljøet for sig selv og sine kolleger.

Denne problematik har, som beskrevet i specialets indledning, været omtalt af blandt andre Poul Bitsch Olsen, der er lektor i Virksomhedsstudier ved Roskilde Universitet. I en håndbog om sikkerhedsrepræsentantens diskuterer han og hans kolleger, hvilken rolle der fungerer bedst for sikkerhedsrepræsentanten hverv. Olsen et al. opfordrer til at tænke i baner af samarbejde frem for forhandling for i fællesskab med ledelsen at nå i mål med de arbejdsmiljøudfordringer, der måtte være på arbejdspladsen.

De uorganiseredes arbejdsmiljø (MGM)

Det tredje problematiske aspekt, vi har observeret, omhandler arbejdsmiljørepræsentantens ansvar for de uorganiseredes sunde arbejdsmiljø. Vores bekymring ved denne læringshistorie går særligt på spørgsmålet om, hvorvidt de uorganiserede kolleger risikerer at stå udenfor indflydelse på deres eget arbejdsmiljø, når arbejdsmiljørepræsentanterne bliver organisationsrepræsentanter, der som en del af deres hverv skal være med til at sikre kollegernes tilknytning til fagforeningen.

I analysen har vi vist, hvordan denne læringshistorie svinger mellem to forskellige måder at sikre organisering af kollegerne. Den ene måde er ved at holde de uorganiserede uden for fællesskabet, hvilket blandt andet sker ved at fratage dem de forhandlede goder, som de organiserede kolleger har sikret sig gennem partssamarbejdet og overenskomstforhandlingerne. Den anden måde er at invitere dem ind i fællesskabet og vise dem, hvad de kan få ud af at deltage i fællesskabet om fagforeningen. Vi har i analysen vist, hvordan begge tolkninger af historien lever i praksisfællesskabet, og hvordan underviserne forsøger at argumentere for sidstnævnte handlingsforskrift.

Vores bekymring går på, at begge udlægninger af læringshistorien kan have den utilsigtede konsekvens, at der skabes ulighed i sundhed. De uorganiserede kolleger risikerer at blive underprivilegerede og umyndiggjort, når arbejdsmiljørepræsentanterne bliver organisationsrepræsentanter. De mister deres retmæssigt sikrede indflydelse på deres arbejdsmiljø, hvis de holdes uden for fællesskabet. Men selv i den anden læringshistorie, hvor de uorganiserede inviteres ind i fællesskabet, risikerer deres deltagelse ikke at blive fuldt ud legitim, særligt ikke hvis de vælger forsat at stå uden for fagforeningen. Det, at der er særlige arbejdsmiljømæssige fordele ved at være organiseret i en fagforening, kan få den konsekvens, at de uorganiserede kolleger bliver underprivilegerede sammenlignet med de organiserede. Konsekvensen kan da være, at de uorganiserede kolleger mister deres tilknytning til den valgte arbejdsmiljørepræsentant. En repræsentant der i princippet er valgt af og blandt *alle* ansatte i virksomheden og ikke kun af de organiserede, som det er tilfældet med tillidsrepræsentanten. Derfor stiller vi os også skeptiske overfor, om denne læringshistorie har potentiale for at skabe empowerment. Måske risikerer den nærmere at skabe ulighed i adgangen til et sundt arbejdsmiljø for alle ansatte?

Vi mener dog, at læringshistorien om arbejdsmiljørepræsentanten som organisationsrepræsentant også kan indeholde mægtiggørende potentialer. Inkluderes arbejdsmiljørepræsentanten i højere grad i fagforeningen, og øges organisationsgraden på arbejdspladsen, ser vi en mulighed for, at repræsentanten fremstår som mere myndig i arbejdsmiljøorganisationen i forhold til forhandlingerne om arbejdsmiljøet. En mere myndig repræsentant har evner og kompetencer til at forhandle forbedrede vilkår og dermed mægtiggøre repræsentanten. Dette kan også resultere i, at repræsentanten får myndighed til at løfte kollegernes individuelle problematikker til kollektive løsninger gennem forbedrede vilkår for forhandling i arbejdsmiljøorganisationen.

Arbejdsmiljøchefens forlængede arm (MT)

Det sidste aspekt, vi ønsker at diskutere, er, hvorvidt læringshistorien om arbejdsmiljørepræsentanten, der involverer sine kolleger i arbejdsmiljøarbejdet, har et potentiale til at skabe empowerment.

I analysen har vi undersøgt, hvordan kursusedtagerne forhandler læringshistorien om involvering af kollegerne i arbejdsmiljøarbejdet. Vi har vist, at kursusedtagernes opfattelse af deres opgave som arbejdsmiljørepræsentant divergerer mellem to forskellige forståelser. I den ene forståelse kræver arbejdsmiljørepræsentanternes hverv, at de sikrer sig, at deres kolleger overholder arbejdspladsens arbejdsmiljøregler og arbejdsmiljølovgivningen. I den anden forståelse er det arbejdsmiljørepræsentanternes primære opgave at sikre sig, at deres kolleger er involveret i arbejdsmiljøarbejdet. Disse to

opfattelser er ikke nødvendigvis hinandens modsætninger, men alligevel mener vi, at de kan medføre en usikkerhed om repræsentanternes forståelse af hovedformålet med deres hverv, hvilket kursusdeltagerne også påpeger i fokusgruppeinterviewet.

Som beskrevet i specialet case argumenterer erhvervsøkonom Olaf Rieper for to styringsmodeller, der i arbejdsmiljølovgivningens begyndelse var dominerende for arbejdsmiljøarbejdet (der dengang hed sikkerhedsarbejdet). Rieper beskriver, hvordan de to modeller risikerer at nedbryde hinanden på nogle områder. Han forklarer blandt andet, at regelmodellen risikerer at svække deltagelsen i den decentrale deltagermodel, fordi man ved, at man altid kan falde tilbage på lovens standarder. Det er netop det, vi tolker, at ovenstående læringshistorie er et eksempel på. Arbejdsmiljørepræsentanterne falder tilbage på lovens standarder i stedet for at sikre deres kollegers indflydelse på arbejdsmiljøet. Vores bekymring går på, at denne overfokusering på lovgivningen kan få repræsentanternes arbejdsmiljøarbejde til at fremstå irrelevant for kollegerne, da arbejdet tager udgangspunkt i en fjern lovgivning frem for kollegernes opfattede behov og arbejdsmiljø.

Et andet problematisk aspekt i den første forståelse af arbejdsmiljørepræsentanternes hverv er, at de risikerer at overtage kollegaernes ansvar for overholdelse af arbejdspladsens arbejdsmiljøregler, hvis repræsentanternes primære sigte bliver at sikre sig, at kollegerne overholder reglerne. Ansvar for overholdelse af arbejdsmiljøreglerne påligger juridisk set arbejdspladsens ledelse, men lykkes det ledelsen at overbevise arbejdsmiljørepræsentantens om, at det er hans/hendes ansvar, slipper ledelsen for at fremstå som bussemand. Ikke nok med at de sparer tid på at undslippe sig opsynet, de undgår også at blive upopulære hos de ansatte ved at pålægge de ansatte det ekstra besvær, det kan give at skulle overholde arbejdsmiljøreglerne. Omvendt betyder det for arbejdsmiljørepræsentanten, at hans/hendes opbakning fra kollegerne risikerer at blive svækket, da repræsentanten pålægger kollegerne opgaver, der i deres øjne kan synes irrelevant for deres arbejdsmiljø. Regler de ikke selv har haft indflydelse på at skabe, og som de derfor kan have svært ved at se pointen i.

Involvering af kollegaer kan skabe kollektive løsninger i stedet for individuelle (MGM)

Lykkes det derimod at få repræsentanterne til i højere grad at involvere deres kolleger i arbejdsmiljøarbejdet, ser vi et potentiale for, at kollegerne kan blive mægtiggjort. Dette kan blandt andet ske gennem en forandring af de rammer, der giver medarbejderne indflydelse på deres arbejdsmiljø.

Set ud fra empowermentbegrebets opdeling mellem vertikal og horisontal empowerment mener vi, at denne læringshistorie kan have potentiale til at påvirke repræsentanterne og kollegernes horisontale og vertikale empowerment. Den horisontale empowerment handler om at udvikle handlekraftige netværk indadtil og nedadtil, hvor den vertikale empowerment skal styrke repræsentanternes indflydelse opadtil.

Med vores undersøgelse mener vi at kunne argumentere for, at læringshistorien om involvering af kolleger i arbejdsmiljøarbejdet har potentiale for at skabe empowermentprocesser, der både styrker repræsentanternes og deres kollegers stemme opadtil i forhold til arbejdsmiljøorganisationen og indadtil i forhold til at styrke netværket og sammenholdet mellem kollegerne og repræsentanten. Derfor mener vi, at der potentielt kan skabes empowermentprocesser, hvis repræsentanten formår at tage afstand til sin rolle som opsynsmand og snarere fokuserer på sin rolle som medarbejderrepræsentant, dvs. én der arbejder for et sundt arbejdsmiljø sammen med sine kolleger.

For at kunne tage skridtet videre fra involvering af kollegerne til den oprindelige idé med decentral deltagelse, ville det indebære, at repræsentanten kun indtog rollen som medarbejderrepræsentant. Det ville betyde, at han/hun kun arbejdede med det, kollegerne havde givet mandat til og ikke med egne dagsordener vedrørende arbejdsmiljøproblematikker. Vores håb er at denne involvering af kollegafællesskabet i arbejdsmiljøarbejdet har potentiale for at øge graden af strukturelle løsninger. Styrkes kollegafællesskabet, kan repræsentanten og hans/hendes kolleger sammen lægge pres på ledelsen med henblik på at få skabt strukturelle løsninger af arbejdsmiljøproblemerne frem for at løse problemerne individuelt.

Derfor mener vi, at læringshistorien om involvering af kolleger i arbejdsmiljøarbejdet indeholder et potentiale for at skabe empowermentprocesser, der styrker kollegafællesskabet horisontalt og giver fællesskabet øget indflydelse vertikalt i forhold til arbejdsmiljøorganisationen.

Opsamling

Vi har nu diskuteret fire aspekter i læringshistorien om hvad, der "gør" en god arbejdsmiljørepræsentant, og vi har set, at der kan være problematiske aspekter ved kursusedtagernes muligheder for at fremme et sundt arbejdsmiljø på deres arbejdspladser. I diskussionen interesserede vi os for, hvordan arbejdsmiljørepræsentanterne kan fremme et sundt arbejdsmiljø gennem empowermentprocesser, der styrker arbejdsmiljørepræsentanterne og deres kollegaer. Derfor argumenteres der ud fra læringshistoriernes potentielle mulighed for at skabe empowerment, eller historiernes manglende potentiale. Argumentationen finder sit fundament i sociolog John Andersens begreb om empowerment, der brydes ned i dimensionerne den objektive mægtiggørelse og den subjektive myndiggørelse, samt vertikale og horisontale empowermentprocesser, der beskriver, på hvilket samfundsniveau empowermentprocessen finder sin indflydelse.

I undersøgelsen finder vi både potentiale for, at læringshistorierne kan skabe empowerment hos kursusedtagerne, men vi finder også problematiske aspekter i forhold til skabelsen af empowerment. Vi kan derfor ikke konkludere noget entydigt om 3F's arbejdsmiljøkursus potentiale for at fremme empowerment hos de deltagende arbejdsmiljørepræsentanter. Vi vil i stedet præsentere en

række anbefalinger vedrørende indholdet på arbejdsmiljøkurset, og vi vil pege på nogle utilsigtede konsekvenser ved for eksempel at undlade at italesætte nogle af de allerede kendte udfordringer ved hvervet som arbejdsmiljørepræsentant. Herved gives 3F mulighed for at sikre, at kursusindholdet bygger på velovervejede valg, hvad angår eventuelle konsekvenser for arbejdsmiljørepræsentanternes arbejde. Valg der betyder, at repræsentanterne bliver bevidste om nogle af de indlejrede udfordringer, der er i hvervet, og hvordan de kan håndtere disse udfordringer.

7 KONKLUSION

I dette afsluttende kapitel samler vi op på vores analyser og dermed de problemstillinger, som vi har beskæftiget os med i specialet. Specialet udsprang af et problem omhandlende, hvordan arbejdsmiljørepræsentanter kan få større indflydelse på arbejdsmiljøet ved at deltage på et kursusforløb udbudt gennem fagforeningen 3F. Den problemstilling, som vi samler op på i dette kapitel, er:

Hvilke potentialer for at skabe sundhed på arbejdspladsen har den sociale læring hos deltagerne på 3F's arbejdsmiljøkursus?

- *Hvilke læringshistorier forbindes deltagerne på 3F's arbejdsmiljøkursus med, hvis deres læringsprocesser forstås som læring i et praksisfællesskab?*
- *Hvilke problematiske aspekter ved 3F's arbejdsmiljøkursus potentiale for at skabe sundhed på arbejdspladserne bliver fremtrædende, som følge af fremanalyserede læringshistorier?*

På baggrund af vores analyser og diskussioner kan vi konkludere, at de læringshistorier, som kursusdeltagerne forbindes med på 3F's arbejdsmiljøkursus, indeholder potentialer for at skabe empowermentprocesser, men også at historierne indeholder nogle problematiske aspekter. Aspekter der betyder, at kursusdeltagerne i deres arbejdsmiljøarbejde vedligeholder eller viderefører nogle af de allerede eksisterende udfordringer, som er indlejret i hvervet. I diskussionen har vi med baggrund i vores analyser fremlagt fire problematiske aspekter ved de fremanalyserede læringshistorier fra det arbejdsmiljøkursus, som vi ved hjælp af både deltagerobservationer og fokusgruppeinterview har forsøgt at belyse nærmere. Der er tale om fire aspekter, der i vores optik potentielt kan være medvirkende til at modarbejde kursets potentiale for at skabe empowermentprocesser. Vi argumenterer blandt andet for, at læringshistorien om arbejdsmiljørepræsentanten som organisationsrepræsentant kan medføre ulighed i medarbejdernes indflydelse på arbejdsmiljøet. Dette kan ske ved, at de uorganiserede kolleger holdes udenfor det fællesskab, der har indflydelse på arbejdsmiljøarbejdet. En anden bekymring, som udfoldes i diskussionen af vores analyser, vedrører det dobbeltbindende krav, vi kan spore i historien om, hvordan en god arbejdsmiljørepræsentant har succes med forhandling og i historien om, hvordan en god arbejdsmiljørepræsentant samarbejder med ledelsen. De to historier indeholder diskursive fortællinger om ledelsens engagement i arbejdsmiljøet. I førstnævnte historie har arbejdsmiljørepræsentanten og ledelsen samme mål, nemlig at forbedre arbejdsmiljøet på arbejdspladsen. I sidstnævnte historie har ledelsen derimod primært et økonomisk mål for øje, hvad angår arbejdsmiljøindsatserne. Dette dobbeltbindende krav, som er indlejret i læringshistori-

erne, lader ifølge vores analyser til at være medvirkende til at opretholde de allerede kendte problematikker i repræsentanternes arbejdsmiljøarbejde. På trods af disse problematiske aspekter, peger vores analyser også på, at der findes læringshistorier, som indeholder potentiale for at skabe empowerment hos arbejdsmiljørepræsentanterne. Her kan nævnes historien om den gode arbejdsmiljørepræsentant, der inddrager kollegerne i arbejdsmiljøarbejdet og historien om den gode arbejdsmiljørepræsentant, der ved hvor man information om arbejdsmiljøet. Vores analyser peger således på, at historien om arbejdsmiljørepræsentantens inddragelse af kollegerne kan skabe horisontal empowerment ved at styrke kollegafællesskabet og gøre arbejdsmiljøarbejdet relevant for medarbejderne. Endvidere peger vores analyser på, at historien om arbejdsmiljørepræsentanten som informationsøger kan skabe mere myndige arbejdsmiljørepræsentanter ved at øge repræsentanternes evner og kompetencer til at udnytte de rettigheder, de ifølge arbejdsmiljøloven har. På den måde får repræsentanterne mulighed for at forbedre sundheden på arbejdspladsen for såvel dem selv som deres kolleger.

Vores opfordringen til 3F's ansvarlige for arbejdsmiljøkurset er derfor, at de allerede kendte udfordringer i højere grad italesættes på kurset. Vores ambitionen er, at en bevidsthed om disse udfordringer kan styrke arbejdsmiljørepræsentanterne i at håndtere de kendte udfordringer, der ligger i hvervet som arbejdsmiljørepræsentant.

Denne konklusion hviler på deltagerobservationer af 3F's arbejdsmiljøkursus og diskussioner i en fokusgruppe med udvalgte kursusedtagere, samt analyser og diskussioner af det indsamlede datamateriale. Herigennem har vi undersøgt, om 3F's arbejdsmiljøkursus kunne forbedre arbejdsmiljørepræsentanternes kompetencer, så de bliver i stand til at udføre sundhedsfremmende arbejde. Da vores problemstilling omhandler, hvordan læringsprocesser kan skabe sundhedsfremme, har vi i vores undersøgelse arbejdet ud fra det sundhedspædagogiske felt. Vi har anvendt et socialt læringsperspektiv og benyttet dette som en teoretisk forståelsesramme for læringsprocesserne på arbejdsmiljøkurset. Derudover har vi anlagt et sundhedsperspektiv funderet i John Andersens kritiske empowerment forståelse. Denne forståelse har gjort det muligt for os at analysere arbejdsmiljøkursets potentiale for at skabe sundhedsfremmende arbejdsmiljørepræsentanter.

Et yderligere argument for at undersøge den sociale læring blandt kursusedtagerne er en erkendelse af, at arbejdsmiljørepræsentanternes rolle er at forbedre arbejdsmiljøet for kollegafællesskabet og ikke kun for enkelte individer. Vi kunne have valgt et individualistisk perspektiv og med dette udført livsverdensinterviews med repræsentanterne for at få indblik i den enkeltes ønsker og forventninger til hvervet. Men det var netop det sociale perspektiv, der interesserede os, da vi ønskede

at opnå indsigt i og forståelse for, hvordan kollektivet af arbejdsmiljørepræsentanter kunne forbedre deres vilkår for at udføre arbejdsmiljøarbejdet.

Vi er bevidste om, at vi som observatører har haft indflydelse på både feltet og vores informanter i vores gensidige påvirkningsforhold, og at dette naturligvis kan have påvirket de data, vi har indsamlet. Da det teoretiske grundlag for vores undersøgelse bygger på en forestilling om, at læring er situationeret, kan vi kun analysere og udtale os om, de læringsprocesser, som fandt sted på dette kursus. Et andet kritikpunkt, vi har berørt tidligere, er, at vi med denne undersøgelse ikke kan sige noget om, hvorvidt deltagelse på kurset rent faktisk har resulteret i praksisændringer tilbage på arbejdspladsen. Det ville kræve, at vi også udførte observationer af repræsentanternes praksis på arbejdspladsen eller alternativt interviewede repræsentanternes kolleger.

Det overordnede formål med denne undersøgelse har været at komme med anbefalinger til understøttende aktiviteter i LO's kampagne "Arbejdsmiljørepræsentanternes år", der skal forløbe i 2019. Formålet med kampagnen er at øge arbejdsmiljørepræsentanternes status på arbejdspladserne og generelt i samfundet. Arbejdsmiljørepræsentanter har en unik position i forhold til at skabe sundhedsfremme på de danske arbejdspladser, da de har en lovsikret indflydelse på arbejdsmiljøet. Vores forhåbning er derfor, at en styrkelse af arbejdsmiljørepræsentanternes kompetencer kan resultere i et mere inkluderende arbejdsmiljøarbejde, hvor de ansatte oplever at have større indflydelse på arbejdsmiljøet, og hvor arbejdsmiljøarbejdet opleves som relevant for dem.

8 LITTERATURLISTE

- 3f. 2018. "Grunduddannelsen - Modul 2 - Arbejds miljø - 3F." *3f Web Page*. Retrieved April 12, 2018 (https://www.3f.dk/medlemstilbud/kurser-for-tillidsvalgte/kursuskatalog_001/arbejds miljoe/grunduddannelsen-modul-2-arbejds miljoe).
- 3F. 2018. "Grunduddannelsen - Modul 1 - Arbejds miljø - 3F." *3f Web Page*. Retrieved April 11, 2018 (https://www.3f.dk/medlemstilbud/kurser-for-tillidsvalgte/kursuskatalog_001/arbejds miljoe/grunduddannelsen-modul-1-arbejds miljoe).
- Andersen, Flemming. 2016. *Arbejds miljøet Kræver Kompetencer - Arbejdet Med Arbejds miljø På FTF Området*. København.
- Andersen, John. 2006. "Handlingsorienteret Socialforskning - Om Empowermentperspektivet." *Roskilde: Roskilde Universitet. Research Papers / Department of Social Sciences (7):1–22*.
- Andersen, John. 2012. "Sundhedsstrategier i et Empowermentperspektiv." Pp. 165–77 in *Sundhedsfremme - et kritisk perspektiv*.
- Andersen, John, Anne-Marie Tyroll Beck, Trine Nordgaard, Fotel, Catharina Juul Kristensen, and Jørgen Elm Larsen. 2003. "Empowerment i Storbyens Rum." in *Empowerment i storbyens rum: Et socialvidenskabeligt perspektiv*. Hans Reitzel.
- Andersen, John, Iben Jensen, and Annette Bilfeldt. 2014. "Hvordan Kan Rettigheder, Empowerment Og Læring Mindske Social Eksklusion?" *Rettigheder, Empowerment Og Læring*.
- Andersen, Pernille Tanggaard. 2010. "Empowerment Som Frigørelse?" P. 213 in *Sundhedssociologi - En grundbog*, edited by R. T. Andersen and H. Timm. Hans Reitzels Forlag.
- Angrosino, Michael. 2007. *Doing Ethnographic and Observational Research*. edited by U. Flick. London: SAGE Publications.
- Arbejdstilsynet. 2013. *Hovedrapport: Evaluering Af Samarbejdet Om Arbejds miljø i Virksomheder (AMO)*.
- Bitsch Olsen, Poul, Henry Larsen, and Jens Voxtrup Petersen. 1998. *Arbejdets Miljø - et Job*

- for Sikkerhedsrepræsentanten*. Landsorganisationen i Danmark.
- Bojesen, Anders, Janne Gleerup, and Peter Rasmussen-Hagedorn. 2013. "Fra TR Til HR?" *Tidsskrift for Arbejdsliv* (1):5–10.
- Boltanski, Luc., Eve. Chiapello, and Gregory. Elliott. 2005. *The New Spirit of Capitalism*. Verso.
- Brinkmann, Svend. 2012. "Præsentation Og Formidling Af Deltagerobservationer." in *Deltagerobservation : en metode til undersøgelse af psykologiske fænomener*, edited by K. pederse, Martin ; Klitmøller, Jacob ; Nielsen. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bruun Jensen, Bjarne. 2003. "Handlekompetence, Sundhedsbegreber Og Sundhedsviden." Pp. 191–221 in *Læring i sundhedsvæsenet*, edited by L. Hounsgaard and J. Juul Erikson. København: Munksgaard.
- Buch, Anders. 2002. *Social Læringsteori*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Busck, O. G. 2005. "Hvor Blev Medarbejderdeltagelsen i Virksomhedernes Miljøarbejde Af?" *Tidsskrift for Arbejdsliv* 7(4):27–44.
- Dybbroe, Betina and Annegrethe Ahrenkiel. 2012. "Sundhedsfremme På Arbejdspladsen - Det Sunde Arbejdsliv Kræver Handlerum." Pp. 107–23 in *Sundhedsfremme - et kritisk perspektiv*, edited by Dybbroe, Betina, B. Land, and S. B. Nielsen. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Eriksen, Cecilie. and Joel. Haviv. 2015. *Umyndiggørelse*. Aarhus.
- Green, Jackie and Keith Tones. 2010. *Health Promotion*. 2nd ed. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Halkier, Bente. 2016. *Fokusgrupper*. 3. Samfundslitteratur.
- Hasle, Peter. 2001. "Sikkerhedsorganisationens Lange Vej." *Tidsskrift for Arbejdsliv* 3(2):95–110.
- Holmberg, Lone and Henrik Hansen. 2013. *1582 Arbejdsmiljørepræsentanter Om Hvervet Som 3F AMR*.
- Kristensen, Jørgen Hedegaard, Jan Johansen, and Lis Hylander. 2009. *Langsøhus' Historie i Silkeborg*. Silkeborg: 3F. Retrieved April 11, 2018 (<https://www.langsohus.dk/forside/langsoehus-kursuscenter-og-konferencecenter/langsoehus-historie.aspx>).

- Kristiansen, Søren and Hanne Kathrine Krogstrup. 2015. *Deltagende Observation. 2. Udgave.* Latavia: Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, Steinar. 2003. "Forord Til Den Danske Udgave." Pp. 7–12 in *Situeret læring og andre tekster.* København: Hans Reitzels Forlag.
- Lave, Jean. 2011. "Situated Learning Og Skiftende Praksis." Pp. 43–59 in *Pædagogiske perspektiver på arbejdsliv*, edited by G. Christensen and E. Bertelsen. Frydenlund.
- Lave, Jean and Etienne Wenger. 2003. *Situeret Læring - Og Andre Tekster.* Hans Reitzel.
- Møller, Rasmus Bysted. 2011. "Et Forsvar for Sundhedsfundamentalismen - Til Kritik at En Tidstypisk Tankegang." Pp. 67–93 in *Folkesundhed - i et kritisk perspektiv*, edited by S. Glasdam. København: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Navrbjerg, Steen E. and Jonas Felbo-Kolding. 2014. "Litteraturreview – Psykisk Arbejds miljø i Samarbejdssystemet." Pp. 148–203 in *LO-dokumentation - Psykisk arbejdsmiljø og samarbejdssystemet indenfor LO-området*, vol. 1.
- NFA. 2016. "Arbejds miljø i Danmark." *Nationalt Forskningscenter for Arbejds miljø*. Retrieved May 20, 2018 (<https://arbejds miljodata.nfa.dk/>).
- Nielsen, Klaus and Steinar Kvale. 1999. "Mesterlære Som Aktuel Læringsform." Pp. 9–32 in *Mesterlære - læring som social praksis*, edited by K. Nielsen and S. Kvale. København: Hans Reitzels Forlag.
- Nielsen, Klaus T., Peter Hasle, Rikke Seim, and Pia Bramming. 2016. "– Fremtidsudsigter for Arbejds miljøets Virkemidler." *Tidsskrift for Arbejds liv* (1):9–17.
- Olesen Salling, Henning. 1992. *Sociologi - En Grundbog Til et Fag.* edited by H. Andersen. Århus: Hans Reitzels Forlag.
- Rieper, Olaf. 1985. *Styring Af Arbejds miljøet.* Erhvervøkonomisk Forlag.
- Wackerhausen, Steen. 1995. "Et Åbent Sundhedsbegreb - Mellem Fundamentalisme Og Relativisme" edited by U. Juul Jensen and P. Fuur Andersen. *Sundhedsbegreber - Filosofi Og Praksis* 43–73.
- Wenger, Etienne. 2008. *Praksisfællesskaber, Læring, Mening Og Identitet.* Hans Reitzel.
- WHO. 1986. "The Ottawa Charter for Health Promotion." *Geneva and Ottawa: World Health Organization and Canadian Public Health Association, Health and Welfare.* Retrieved May 17, 2018

(<http://www.who.int/healthpromotion/conferences/previous/ottawa/en/>).

Willig, Rasmus. 2013. *Kritikkens U-Vending : En Diagnose Af Forvandlingen Fra Samfundskritik Til Selvkritik*. Hans Reitzel.

Wistoft, Karen. 2009. *Sunhedspædagogik - Viden Og Værdier*. København: Hans Reitzels Forlag.